Pablo Pozzi
Mariana Mastrángelo
Pablo Vommaro
Fabio Nigra
Daniel Mazzei
Robin D. Kelley
Alejandra Pisani
Valeria Carbone
Malena López Palmero
Herbert Aptheker
Howard Zinn

Haciendo Historia

Herramientas para la investigación histórica

CLACSO

Haciendo Historia

Herramientas para
la investigación histórica

Haciendo historia : herramientas para la investigación histórica / Pablo Pozzi... [et al.].- 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO, 2020.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-722-768-0

1. Historia. 2. Investigación Social. I. Pozzi, Pablo.

CDD 306.09

Edición: Ríos & Sofía
Diseño y diagramación: Eleonora Silva
Arte de tapa: Dominique Cortondo

Haciendo Historia

Herramientas para la investigación histórica

Pablo Pozzi
Mariana Mastrángelo
Pablo Vommaro
Fabio Nigra
Daniel Mazzei
Alejandra Pisani
Valeria L. Carbone
Malena López Palmero
Herbert Aptheker
Howard Zinn
Robin D. Kelley

CLACSO

CLACSO
Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

CLACSO Secretaría Ejecutiva

Karina Batthyány - Secretaria Ejecutiva
María Fernanda Pampín - Directora Editorial

Equipo Editorial

Lucas Sablich - Coordinador Editorial
Solange Victory - Gestión Editorial
Nicolás Sticotti - Fondo Editorial

LIBRERÍA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA DE CIENCIAS SOCIALES
CONOCIMIENTO ABIERTO, CONOCIMIENTO LIBRE

Los libros de CLACSO pueden descargarse libremente en formato digital o adquirirse en versión impresa desde cualquier lugar del mundo ingresando a www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana

Haciendo Historia. Herramientas para la investigación histórica (Buenos Aires: CLACSO, marzo de 2021).
ISBN 978-987-722-768-0

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales | Queda hecho el depósito que establece la Ley 11723.
El contenido de este libro expresa la posición de los autores y autoras y no necesariamente la de los centros e instituciones que componen la red internacional de CLACSO, su Comité Directivo o su Secretaría Ejecutiva.

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su almacenamiento en un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia u otros métodos, sin el permiso previo del editor.

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

CLACSO
Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais
Estados Unidos 1168 | C1023AAB Ciudad de Buenos Aires | Argentina
Tel [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875 | <clacso@clacsoinst.edu.ar> | <www.clacso.org>

Índice

Presentación 9
Pablo Pozzi

Capítulo 1. La utilidad de la investigación académica 15
Howard Zinn

Capítulo 2. La investigación y la ética del historiador 27
Pablo Pozzi

Capítulo 3. Buscar un buen tema de tesis y no sucumbir en el intento 47
Daniel Mazzei

Capítulo 4. Herramientas claves para pensar y elaborar un proyecto de investigación en Humanidades 57
Mariana Mastrángelo

Capítulo 5. Encuentros y desencuentros entre Historia y teoría en la investigación y la escritura de tesis 93
Pablo Vommaro

Capítulo 6. Conceptualización teórica y procesos sociohistóricos. Algunas reflexiones en torno a su articulación en la construcción de conocimiento crítico 105
Alejandra Pisani

Capítulo 7. Apuntes sobre el trabajo en archivos y bibliotecas en Argentina 125
Daniel Mazzei

Capítulo 8. Las fuentes no tradicionales en historia 137
Fabio Nigra

Capítulo 9. Apuntes para una metodología de la imagen: Florida y Virginia en el siglo XVI 165
Malena López Palmero

Capítulo 10. Sobre entrevistar militantes y activistas 201
Pablo Pozzi

Capítulo 11. Investigar racismo, raza y etnicidad en América Latina. Una aproximación 213
Valeria L. Carbone

Capítulo 12. Historia y racismo: Una entrevista con Herbert Aptheker 233
Robin D. Kelley

Capítulo 13. El uso de estadísticas en historia 275
Fabio Nigra

Capítulo 14. Detrás de la cortina. Prólogo al libro *Oposición obrera a la dictadura* 291
Pablo Pozzi

Sobre los autores y autoras 313

Presentación

Pablo Pozzi

Cuando yo era estudiante de Historia, el ejercicio de la profesión era un gran misterio. ¿Cómo te convertís en historiador? ¿Cómo se publica un artículo? ¿Cómo se hace una tesis doctoral? ¿Cómo se lleva adelante una investigación? Estas eran algunas de las preguntas que la carrera y mis profesores se cuidaron mucho de responder. Por ende, muchos nos recibimos convencidos de que historiador era Pierre Vilar y de que nunca íbamos a ser como él. Asimismo, un doctorado era para gente excepcional o particularmente brillante, mientras que un artículo era para decir algo "importante". Jamás observamos la contradicción entre estos estándares y la realidad de nuestros profesores, entre los cuales había de todo, si bien algunos estaban a la altura de un Vilar. En lo personal, mi directora de tesis era una excelente historiadora que me prestaba una mínima atención, no por desidia sino porque ella tenía su propio trabajo y una buena cantidad de otros tesistas. Por ende, me mandó a hacer mi primera investigación con un insigne "vaya y busque". Y ahí me encontré mirando

el archivo y la biblioteca, con el inmenso tarjetero (era la época precomputadoras), y yo no sabía ni por dónde empezar. Lo hice igual que todos mis compañeros: nos sumergimos en las oscuras aguas de la investigación y aprendimos a nadar, aunque algunos simplemente se ahogaron.

Años más tarde, ya como profesor, se me ocurrió que había que darles alguna idea a mis alumnos del camino para "ser historiador". Siempre comencé explicando que uno no se recibía de historiador, sino que simplemente adquiría en la carrera un bagaje cultural y algunas herramientas que nos permitieran serlo. En realidad, uno se convertía en historiador no estudiando, sino ejerciendo el oficio: se trataba de una especie de aprendizaje de artesano donde el conocimiento venía de pruebas y errores y de que uno tuviera la suerte de que algún maestro se tomara el tiempo de corregirle. Si uno había tenido la suerte de tener buenos profesores entonces terminaba con algunas técnicas y un bagaje bibliográfico y cultural que era una buena base y, también, con cierta apertura mental que le permitía incorporar conocimientos nuevos, cuestionarlos y hacerse nuevas preguntas sin descartar lo que otros habían hecho antes.

Tuve la suerte de vivir en una época donde no solo había grandes historiadores, sino que consideraban parte de su *noblesse oblige* el ofrecer sus consejos. Así recuerdo a David Montgomery tratando de hacerme entender que la relación entre teoría y empiría era dialéctica; o Herman Lebovics riéndose de mis esfuerzos por "ser marxista"; o de escuchar a Hobsbawm hablar sobre ciudades y pensar que nunca iba a poder ser tan inteligente; o cómo envidiaba la capacidad de Howard Zinn de poder hacer inteligibles cosas complejas. Al mismo tiempo, fue Lebovics quien me explicó que lo importante era ser un "buen jornalero" y no preocuparme por ser un maestro artesano, que el maestro era un jornalero con capacidad de enseñar el oficio a otros. Y fue Bruce Laurie el que me explicó que lo importante era hacer las preguntas correctas, porque si uno las hacía entonces podía buscar las respuestas. Para todos ellos el pensamiento crítico era la

clave de ser historiador. De igual manera, todavía hoy me sorprendo de la falta de pedantería de los que fueron mis maestros.

Otro aspecto fue que la historia era una pasión y no un oficio. El trabajo era arduo y largo, el reconocimiento escaso, y la paga peor aún. Por eso el tema de investigación debía ser algo que nos motivara durante mucho tiempo. Es evidente que se puede investigar sin pasión, pero todas las grandes obras de historia son apasionadas, lo cual no quiere decir de mala calidad. La realidad es que sin esa pasión yo encontraba muy difícil investigar, sobre todo porque había largos tramos y momentos un poco áridos: esos momentos donde leyendo diarios del siglo XIX uno se encuentra mirando los anuncios clasificados en vez de leer las columnas que traen información. Una obra de historia podía tomar años, y sin pasión era difícil de terminar. Pero esa pasión no surge de la nada, sino del historiador que piensa que tiene algo importante que decir, algo que lo entusiasma, algo que considera que va a cambiar cómo pensamos tal o cual fenómeno. En mi caso, recuerdo que en medio de la escritura de mi tesis doctoral toda conversación siempre terminaba con el doctorando hablando de su tema. Para mí, todo se vinculaba con mi investigación y lo que no se vinculaba no me parecía tan importante y no me interesaba.

Otra cuestión era el tema del método, el marco teórico, la práctica de la investigación en sí. Mis años mozos transcurrieron en la época de los manuales de Pérez Amuchástegui,[1] quien, entre tantas otras cosas, explicaba cómo fichar libros y recomendaba comprar zapatos Guante porque la caja era perfecta para las fichas. Durante años lo consideré un cuadrado y un inútil. En realidad, Pérez Amuchástegui era muy útil en la formación, ya que cubría un espacio y lidiaba

[1] La obra a la que hago referencia y que casi todos tuvimos que leer es: Cassani, Jorge Luis y Pérez Amuchástegui, Antonio. (1961). *Del epos a la historia científica. Una visión de la historiografía a través del método*. Buenos Aires: Nova. También fue autor de otras numerosas obras sobre el tema, que decían más o menos cosas bastante similares. Entre ellas: Pérez Amuchástegui, Antonio. (1982). *Introducción a la Historia*. Buenos Aires: Glauco. Y Pérez Amuchástegui, Antonio. (1979). *Algo más sobre la historia. Teoría y metodología de la investigación histórica*. Buenos Aires: Ábaco.

con un problema que no hemos encarado desde entonces.[2] Al mismo tiempo, lo hacía de una forma bastante rígida y no explicaba que el suyo era un método entre tantos posibles. En mi caso, yo nunca fiché. Mi método era –y es aún hoy en la era informática– anotar en cuadernos o papelitos que después ponía en carpetas e ir armando en función de los capítulos o acápites con los que trabajaba. Otros colegas fichaban y muchos hoy en día utilizan programas de informática. Yo sigo con los papelitos. ¿Cuál es el mejor método? Para mí, el mío. Y yo diría que uno debe usar el que le funcione y en el que se sienta cómodo. Pero deberíamos todos ser conscientes de que existe más de un método para organizar los resultados de una investigación.

Otro punto era el tema de la teoría. Como buen producto de la década del setenta, yo estaba convencido de que teoría y empiría eran dos asuntos que discurrían por andariveles distintos. Por ende, leí montañas de teoría sin saber nunca muy bien cómo aplicarla. El resultado era que esquemáticamente comenzaba detallando el marco teórico para luego exponer todos mis datos. Nunca me preocupé demasiado por vincularlos; es más, la suposición era si la teoría estaba correctamente explicada y cerraba bien, entonces los datos a continuación estarían automáticamente explicados. Fue recién años más tarde cuando uno de mis viejos profesores me señaló que mi aproximación era mecanicista e idealista: la teoría tenía una relación dialéctica con los datos. O sea que encontramos un fenómeno, nos hacemos preguntas y para tratar de explicarlas recurrimos a la teoría, que automáticamente nos debería llevar a buscar nuevos datos y plantear nuevas preguntas, e inclusive a intentar nuevas explicaciones teóricas, que si bien deben ser coherentes con las primeras no

[2] En realidad, la cátedra de Introducción a la Historia del doctor Eduardo Saguier, de la que fui Jefe de trabajos prácticos en 1984, lidiaba extensamente con el problema de investigación e incluía en su bibliografía obras bastante más sugerentes que la de Pérez Amuchástegui. Dos ejemplos son: Chesneaux, Jean. (1977). *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y de los historiadores.* México: Siglo XXI. Y Pereyra, Carlos *et al.* (1980). *Historia ¿para qué?* México: Siglo XXI. Saguier fue puesto a cargo de la cátedra luego de la muerte de Pérez Amuchástegui, en 1983. Introducción a la Historia fue eliminada de la UBA con la reforma del plan de estudios de 1987.

necesariamente pertenecen al corpus utilizado porque las preguntas no son las mismas que se plantearon originalmente. El proceso es más interesante y dinámico, pero también mucho más difícil. Esto también indicaba que el método y la metodología, muy a pesar de mis colegas influenciados por la sociología francesa, no eran un modelo abstracto sino algo que estaba en permanente evolución y que dependía del problema a investigar. Es decir, recurríamos a distintos métodos y herramientas según lo que estábamos tratando de hacer.

Un tema central es que la labor del historiador es algo colectivo. Pero eso no significa que "lo hacemos todos juntos", sino más bien que la discusión entre colegas es esencial a la hora de elaborar la historia. Mi tesis doctoral le debe muchísimo a Ernesto Salas, entre otros, como hoy en día les debo muchísimo a Fabio Nigra y a Mariana Mastrángelo, con quienes discutimos a veces acaloradamente y sin coincidir, pero que me obligan a repensar muchas cosas. Me parece fundamental que los historiadores retomemos el debate civilizado y respetemos el derecho del otro a disentir como forma de aprender y de construir el conocimiento.

De las lecciones que hemos aprendido los autores de estos ensayos surgió la idea de este libro cuyo objetivo es plantear problemas de investigación en historia. No es un recetario metodológico, sino más bien se trata de mostrar cómo algunos historiadores han encarado su labor y elaborado diversas formas de aproximación para encontrar respuestas. Ninguno de los autores de este volumen pertenece a la misma "escuela histórica" y, de hecho, son pocas las coincidencias en cuanto a enfoques teóricos y perspectivas historiográficas. Son estos contrastes, a partir de sus prácticas como investigadores, los que creemos que tienen utilidad. Se trata de plantearles problemas y sugerencias a los futuros historiadores para que cada uno de ellos, abriendo su mente y flexibilizando sus prácticas, pueda encontrar su propio método para *hacer historia*.

Bibliografía

Álvarez, Juan. (1943). *Historia de Rosario (1698-1939).* Rosario: Imprenta López.

Barrios, Víctor. (2000). *Rescate a los pioneros*. Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.

Bayer, Osvaldo. (1975). *Los anarquistas expropiadores*. Buenos Aires: Galerna.

_____ (1972). *Los vengadores de la Patagonia trágica.* Buenos Aires: Galerna.

Casalis, Beatriz. (2006). *El primer tampierazo*. Córdoba: Corredor Austral.

Cassani, Jorge Luis y Pérez Amuchástegui, Antonio. (1961). *Del epos a la historia científica. Una visión de la historiografía a través del método*. Buenos Aires: Nova.

Ferrero, Roberto. (1981). *Sabattini y la decadencia del yrigoyenismo*. Buenos Aires: Mar Dulce.

Mastrángelo, Mariana. (2011). *Rojos en la Córdoba obrera. 1930-1943*. Buenos Aires: Imago Mundi.

Montgomery, David. (1985). *El control obrero en Estados Unidos.* Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

Thompson, Edward Palmer. (1978 [1963]). *Formación de la clase obrera en Inglaterra.* Barcelona: Guadarrama.

Varone, Domingo. (1989). *La memoria obrera*. Buenos Aires: Cartago.

Capítulo 1
La utilidad de la investigación académica*

Howard Zinn

Es hora de que nosotros, los académicos, comencemos a ganarnos un lugar en este mundo. Gracias a un público crédulo, hemos recibido honores, hemos sido halagados, hasta nos han pagado por producir la mayor cantidad de estudios sin trascendencia en la historia de la civilización: miles de artículos, libros, monografías, millones de ensayos por semestre, suficientes clases teóricas para ensordecer a los dioses. Como los políticos, hemos prosperado basándonos en la inocencia del público, con una diferencia: a los políticos se les paga para que se preocupen, cuando en realidad no lo hacen; a nosotros nos pagan para que no nos preocupemos, cuando en realidad lo hacemos.

* Traducido por Alejandra Vassallo.
Cuando le solicitamos al profesor Zinn que colaborara con un escrito sobre la década de 1960, él consideró que podía combinar varias cosas. Primero, cumplir con el pedido. Segundo, aportar a la discusión que se realizaba en *Taller* sobre el papel del intelectual. Así, decidió colaborar con un artículo que había escrito en 1968 que recordara cómo se discutía el papel del intelectual en la década de 1960. Dicho texto fue publicado en *Taller, Revista de Sociedad, Cultura y Política*, 3 (8), 1998. Se reproduce aquí con permiso del autor.

De vez en cuando, emergemos entre pilas de libros de una biblioteca para firmar una petición o pronunciar un discurso para luego volver a producir aún más inconsecuencia. Estamos acostumbrados a mantener nuestro compromiso social extracurricular y nuestro trabajo académico a salvo en la neutralidad. Fuimos los primeros en aprender que el respeto y el honor lo reciben aquellos que vuelan en el espacio mientras la gente sufre en la tierra.

Si esta acusación parece dura, lean los títulos de las disertaciones doctorales publicadas en los últimos veinte años y las páginas de las revistas académicas más prestigiosas del mismo período, junto con las listas de los muertos durante la guerra, las cifras del ingreso *per cápita* en América Latina y *La autobiografía de Malcom X*.[1] Publicamos mientras otros perecen.

La brecha que existe entre la producción académica y las necesidades de un mundo conflictivo podría ser tolerada con cierta calma, siempre y cuando la nación pareciese estar solucionando sus problemas. En la mayor parte de nuestra historia esto pareciera haber sido así. Tuvimos un problema racial, pero lo "solucionamos" peleando una guerra que acabó con la esclavitud y tapando la degradación continua de la población negra con leyes y retórica. La riqueza no estaba distribuida equitativamente, pero el *New Deal*, y luego las ventas durante la guerra, mantuvieron el problema bajo control o, por lo menos, fuera de la vista. Había agitación en el mundo, pero nosotros estábamos siempre en la periferia. Las potencias imperialistas europeas hacían el trabajo sucio mientras nosotros mordisqueábamos las fronteras de sus imperios (excepto en el caso de América Latina, en donde nuestro firme control estaba disfrazado con una Doctrina Monroe paternalista y la postura del Buen Vecino). Ninguna de estas soluciones está funcionando: la revolución de *Black Power*, la fermentación de las ciudades más allá de nuestro control, la rebelión de los estudiantes contra la Guerra de Vietnam y el reclutamiento; todo indica que a los Estados Unidos se

[1] Haley, Alex y Giammaco, Roberto. (1992). *La autobiografía de Malcolm X*. Barcelona: Ediciones B.

le ha acabado el tiempo, el espacio y la retórica. Los artefactos liberales que representaban los mayores avances hacia la reforma (la Decimocuarta Enmienda, la legislación del Estado de bienestar del *New Deal*, la Carta de las Naciones Unidas) no son suficientes. La política social requiere cambios revolucionarios.

El problema es que no sabemos cómo producir tal revolución. No existe precedente en ninguna sociedad industrial avanzada en la cual el poder y la riqueza estén tan altamente concentrados en el gobierno, en las corporaciones y en el poder militar, mientras el resto de nosotros tenemos pedacitos de un poder fragmentado que los politólogos se complacen en llamar "pluralismo". Tenemos voz, y aun voto, pero no los medios (más crudamente, el poder) para orientar la política nacional o exterior hacia direcciones completamente nuevas. Es por esto que las industrias del conocimiento (las universidades, los institutos universitarios, las escuelas, que representan sesenta y cinco mil millones de dólares por año de gasto nacional) son tan importantes. Es verdad, la fuerza es la forma más directa de poder y el gobierno tiene el monopolio de esto, como Max Weber alguna vez señalara. Pero en los tiempos modernos, cuando el control social reside en "el consentimiento de los gobernados", la fuerza se reserva para las emergencias y el control diario se ejerce por medio de una serie de leyes y valores transmitidos de generación en generación por los sacerdotes y maestros de la sociedad. Lo que consideramos como el surgimiento de la democracia en el mundo implica que la fuerza ha sido reemplazada por el engaño (una forma tajante de decir *educación*) como principal método para mantener a la sociedad como está.

Esto hace importante al conocimiento, porque aunque no puede confrontar a la fuerza directamente, puede contrarrestar el engaño que convierte a la fuerza del gobierno en legítima. La industria del conocimiento, que llega directo a siete millones de jóvenes en las universidades, se convierte entonces en un lugar de poder vital y sensible. Este poder puede ser usado, como ha sucedido tradicionalmente, para mantener el *statu quo*, o (como están demandando los estudiantes rebeldes) para cambiarlo.

Aquellos que controlan las formas más obvias de poder (la política y las riquezas) también tratan de apoderarse del conocimiento. La industria atrae a algunas de las mentes más ágiles a los puestos ejecutivos. El gobierno convoca a otros para trabajos más glamorosos y especiales; a físicos para trabajar sobre la bomba H; a biólogos para trabajar en lo que podría llamarse, por falta de un nombre mejor, el campo de las enfermedades transmisibles; a químicos para trabajar en la producción de gas neurotóxico (como el que mató a seis mil ovejas en Utah); a politólogos para trabajar sobre la guerra contra la insurrección; a historiadores para sentarse en la Casa Blanca y esperar una llamada que les avise cuando se está haciendo historia, para así poder escribirla. A veces, nuestra disciplina no importa. La guerra es interdisciplinaria.

Sin embargo, no todo conocimiento directo se compra. Puede cumplir el propósito de estabilidad social de otra manera, siendo malgastado en trivialidades. De esta manera, la universidad se convierte en un corralito en el cual la sociedad invita a sus niños favorecidos a jugar y les da juguetes y premios para que se mantengan alejados de los problemas. Por ejemplo, podemos encontrar un artículo en una revista prestigiosa de ciencia política que discute el impacto del Huracán Betsy en las elecciones municipales de Nueva Orleans. O un grupo de psicólogos sociales, equipado con un generoso subsidio del gobierno, visita un gueto (seguramente el académico se vuelve relevante aquí) para descubrir dos hechos importantes después de su extensa y sofisticada investigación: que la gente negra de los guetos es pobre y que tiene problemas familiares.

Ahora toco un tema escabroso dentro del ámbito académico: ¿acaso estoy tratando de eliminar todo tipo de investigación académica excepto la inmediatamente relevante? No, este es un tema de proporción. La construcción de un nuevo rascacielos para oficinas no es ofensiva en sí misma, pero se vuelve lamentable frente a la existencia de guetos. No fue un error de la Asociación de Estudios Asiáticos discutir los problemas de la dinastía Ming y una cantidad de temas igualmente remotos en la última reunión anual, pero *ninguna* de las docenas de sesiones discutió el problema de Vietnam.

Aparte de las preguntas triviales y esotéricas, el conocimiento se desvanece en las conceptualizaciones presuntuosas de las ciencias sociales. Una frase pegadiza puede llegar a ser un estímulo para discusiones académicas sin fin y para la proliferación de debates que no llegan a ninguna parte en el mundo real, simplemente giran en círculos cada vez más pequeños dentro del discurso académico. Se inventan esquemas, sistemas y modelos que tienen un aire de profundidad y que favorecen a las carreras profesionales de los académicos, pero poco más.

No nos deben sorprender las manifestaciones explosivas que demandan la creación de programas de estudios de la comunidad negra o la creación de cursos organizados por los estudiantes que se basen en una crítica radical de la sociedad estadounidense. A los estudiantes que piden que la investigación académica sea relevante se les han sumado profesores que disienten con el ceremonial anual llamado *reuniones académicas*. En la Asociación Estadounidense de Filosofía, una resolución denunció la política de los Estados Unidos en Vietnam; en la Asociación Estadounidense de Ciencia Política, un nuevo comité está realizando cambios radicales en el programa; en la Asociación Estadounidense de Historia, existe una campaña exitosa para no realizar la reunión de 1968 en Chicago debido a la provocación del intendente Daley; en la Asociación de Lenguas Modernas, la elección de un profesor de inglés joven y radical.

Pero aún estamos en problemas; la nueva urgencia por usar nuestras cabezas para buenos propósitos se confunde con un número de creencias tan arraigadas en el académico que aun los más activistas de nosotros no pueden liberarse. Estas creencias se expresan en las siguientes frases: "investigación académica imparcial", "aprendizaje desapasionado", "estudio objetivo", "método científico". De esto se concluye que utilizar nuestra inteligencia para perseguir objetivos morales es, de alguna manera, impropio. Y entonces permanecemos mayormente esclavos de las creencias de la profesión aunque violen nuestros más profundos sentimientos como seres humanos, aunque sospechemos que la neutralidad tradicional del académico perjudica

los ideales que enseñamos acerca de la historia y traicionan a las víctimas de un mundo que no es neutral.

Puede ser entonces valioso examinar los argumentos a favor de una investigación académica "imparcial, neutral, científica, objetiva". Si se va a producir una revolución en la utilidad del conocimiento que condiga con la revolución en la sociedad, esta deberá comenzar por desafiar las reglas que sustentan el desperdicio del conocimiento. Permítanme citar un número de ellas y presentar brevemente nuevos enfoques.

Regla 1*: Realizar una investigación académica imparcial*. (En una hora de lectura encontré tres exhortaciones de este tipo, usando exactamente esta frase: en un ensayo de Walter Lippmann; en el discurso de Richard Hofstadter durante la ceremonia de graduación en la Universidad de Columbia; en un artículo de Daniel Bell, que apareció, irónicamente, en la revista *Interés Público*). El pedido es ingenuo, porque ya hay poderosos intereses en funcionamiento dentro del ámbito académico, con variados niveles de conciencia.

Existe un poder político y una riqueza corporativa cuyo interés es que las universidades produzcan gente que encaje en los espacios de la estructura social actual y no que trate de cambiar dicha estructura. Siempre supimos que nuestro sistema educativo "socializaba" a la gente, pero nunca nos preocupamos por esto, porque asumíamos que valía la pena perpetuar nuestras normas sociales. Ahora, y con razón, estamos comenzando a dudarlo. Existe el interés de la burocracia educativa por mantenerse a sí misma: sus contribuciones, sus edificios, sus puestos (tanto honoríficos como materiales), su crecimiento en forma ortodoxa. Estos intereses más amplios son parte integral de las motivaciones del académico: el ascenso, la titularidad, los salarios más altos, el prestigio, todos asegurados de la mejor manera si se innova en direcciones prescritas.

Todos estos intereses no operan a través de una conspiración, sino a través de los mecanismos de un sistema bien aceitado, de la misma manera que la irracionalidad del sistema económico no opera a través de un plan diabólico, sino a través de los mecanismos del mercado y la

ganancia, como así también los mismos tipos de decisiones políticas se reproducen en el Congreso año tras año.

Nadie en realidad pretende que suceda exactamente lo que sucede. Simplemente se siguen con normalidad las reglas del juego. Algo similar ocurre con la educación, por eso es necesario desafiar las reglas que en silencio conducen al académico hacia las trivialidades, la ostentación, la rimbombancia y la producción de objetos: libros, títulos universitarios, edificios, proyectos de investigación, conocimiento muerto. Emerson aún tiene razón: "Las *cosas* están en la silla de montar y llevan las riendas de la humanidad".

No existe entonces el problema de una universidad imparcial; el tema es a qué tipo de intereses esta debe servir. Existen intereses humanos fundamentales, por encima de cualquier distinción de clase, partido, nación e ideología, a los que creo que la universidad debería conscientemente servir. Asumo que esto es lo que queremos decir cuando hablamos (a pesar de cómo actuemos) de promover ciertos "valores" en la educación. La universidad debería declarar sin reparos que su interés es eliminar la guerra, la pobreza, el odio entre las razas y las naciones, las restricciones gubernamentales sobre la libertad individual y promover el espíritu de cooperación y la preocupación entre las nuevas generaciones. No debería servir a los intereses de naciones en particular, o partidos, o religiones o dogmas políticos. Irónicamente, a menudo la universidad ha favorecido los intereses gubernamentales, militares y empresariales más limitados, y hasta le ha quitado el apoyo a valores transcendentales arguyendo que necesitaba mantener su neutralidad.

Regla 2: *Ser objetivo*. El mito de la "objetividad" en la enseñanza y la investigación académica radica en una confusión común. Si ser objetivo significa ser extremadamente cuidadoso cuando uno relata con precisión lo que ve, entonces este enfoque es loable. La exactitud es simplemente un requisito previo. Que un herrero use instrumentos de medición confiables es un requisito para que haga un buen trabajo, pero esto no responde una pregunta fundamental: ¿va a forjar una

espada o un arado con sus instrumentos? Que el herrero haya decidido de antemano que prefiere un arado no significa que necesite distorsionar sus mediciones. Que el académico decida que prefiere la paz a la guerra no significa que tenga que distorsionar los hechos.

Regla 3: *Permanecer dentro de nuestra disciplina*. La especialización ha llegado a extremos absurdos tanto en el mundo de la educación como en el de la medicina. Uno no es más un especialista en el Gobierno estadounidense, sino en el Congreso, en la Presidencia o en grupos de presión. Un historiador es "colonialista" o un hombre de "los principios del período nacional". Esto es natural cuando la educación está separada de la promoción de valores. Para trabajar sobre un problema real (tal como eliminar la pobreza en una nación que produce ochocientos mil millones de dólares de riqueza por año), uno debería analizarlo de forma interdisciplinaria sin escrúpulos, utilizando materiales históricos, teorías económicas y problemas políticos. La especialización asegura que no se pueda analizar un problema del principio hasta el final. Asegura el funcionamiento del ámbito académico de acuerdo al dictamen del sistema: divide y gobierna.

Existe otro tipo de segregación académica que evita que los que están en las universidades aborden los problemas sociales urgentes. Esta segregación es la que separa los hechos de la teoría. Aprendemos las ideas de los grandes filósofos y poetas en una parte de la experiencia educativa. En la otra, nos preparamos para ubicarnos en el mundo laboral real. En ciencia política, por ejemplo, un teórico político discute las visiones trascendentales de la buena sociedad; basándose en hechos, algún otro presenta descripciones de los gobiernos actuales. Pero ninguno discute ambas cosas, lo que *es* y lo que *debería ser*; si lo hicieran, deberían debatir cómo ir desde aquí hasta allí, de la realidad actual a la visión poética. Noten lo poco que se ha hecho en ciencia política acerca de las tácticas para el cambio social. Tanto el estudiante como el profesor abordan la teoría y la realidad en cursos separados; la división en compartimentos los neutraliza sin problemas.

Es hora de recordar a Rousseau: "Tenemos físicos, geómetras, químicos, astrónomos, poetas, músicos y pintores en abundancia, pero ya no tenemos ciudadanos entre nosotros" (Rousseau, 2012).

Regla 4: *Ser científico requiere neutralidad*. Esta es una concepción errónea de cómo funciona la ciencia, tanto en hechos como en propósitos. Los científicos sí tienen valores, pero los definieron tanto tiempo atrás que los hemos olvidado; apuntan a salvar la vida humana, a extender el control humano sobre el medio ambiente para la felicidad de hombres y mujeres. Esta es la premisa tácita que subyace a la investigación científica. Un psicólogo se sorprendería si alguien sugiriera que parte de una posición neutral con respecto a la vida o la muerte, la salud o la enfermedad. De alguna manera, los científicos sociales no han llegado a aceptar abiertamente que su objetivo es que la gente viva, que se distribuyan equitativamente los recursos de la tierra, que se amplíen las áreas de la libertad humana, y que por lo tanto orientan sus esfuerzos hacia estos fines.

El argumento que sostiene que la ciencia social es diferente porque sus instrumentos están contaminados con la subjetividad pasa por alto los últimos descubrimientos de las ciencias duras: la observación misma distorsiona la medición del físico y lo que él mismo ve depende de su posición en el espacio. Las ciencias físicas no hablan más de *certeza* sino de *probabilidad*. Y las probabilidades pueden ser más altas para ellos que para las ciencias sociales. Ambas disciplinas manejan datos escurridizos.

Regla 5: *Para ser racional, un académico debe evitar el sentimentalismo*. (Conozco a un hombre del departamento de Estudios Asiáticos al que, después de su regreso de Vietnam, los administradores de la universidad le dijeron que sus artículos eran demasiado "conmovedores"). Es verdad, las emociones pueden distorsionar. Pero también pueden enriquecer. Si una de las funciones de los académicos es la descripción precisa, es imposible describir una guerra sin emociones y con exactitud al mismo tiempo. Y si la capacidad especial de la mente es permitirnos

percibir lo que está fuera de nuestra limitada experiencia, las emociones favorecen y agudizan esta capacidad. Hasta una dosis alta de sentimentalismo en la descripción de la esclavitud apenas comenzaría a transmitirles con exactitud a los alumnos universitarios blancos lo que la esclavitud significó para el hombre negro.

De esta manera, partiendo de la base de que el intelecto extiende los límites de nuestro entendimiento, el enfoque "frío, racional, desprovisto de emociones" fracasa. Por demasiado tiempo los estadounidenses blancos han estado emocionalmente separados de lo que el negro sufrió en este país por medio de una descripción histórica fría y, por lo tanto, inadecuada. La guerra y la violencia despojadas de su brutalidad por medio de la calidad prosaica de una hoja impresa se vuelven intolerables para los jóvenes. (Es verdad, el poema y la novela fueron leídos en la clase de inglés, pero estuvieron separados de las clases de Historia y Gobierno). El razonamiento, para ser exacto, debe tener el complemento de las emociones, como Reinhold Niebuhr alguna vez nos recordara.

Al rehusarse a permanecer atados a las nociones tradicionales de imparcialidad, objetividad, procedimiento científico, racionalidad, ¿qué tipo de trabajo pueden realizar los académicos, en su búsqueda deliberadamente parcial de un mundo en donde se viva mejor? ¿Estoy acaso abogando por un control orweliano de las actividades académicas? Para nada. Estoy en realidad sugiriendo que los académicos, por su cuenta, reconsideren las reglas de acuerdo con las cuales han trabajado y comiencen a orientar sus energías intelectuales hacia los problemas urgentes de nuestros tiempos.

Específicamente, podríamos usar nuestro tiempo y energía académica para agudizar las percepciones de los que están satisfechos exponiendo aquellas realidades que cualquier sociedad tiende a ocultar: datos acerca de la riqueza y la pobreza, acerca de la tiranía tanto en los estados comunistas como en los capitalistas, acerca de las mentiras de los políticos, los medios de comunicación, la Iglesia, los líderes populares. Necesitamos denunciar la lógica falaz, las analogías falsas, los lemas engañosos y los símbolos intoxicantes que conducen a la gente

al asesinato (la Bandera, el Comunismo, el Capitalismo, la Libertad). Necesitamos ahondar más allá de las abstracciones para que nuestros conciudadanos puedan juzgar ciertas realidades más allá de la retórica política. Necesitamos exponer las inconsistencias y el doble estándar. En suma, necesitamos llegar a ser críticos de la cultura, y no apologistas y perpetuadores.

La universidad está especialmente dotada para esta tarea. Aunque no está ajena a las presiones de los empresarios, militares y políticos, tiene un margen de acción. Simplemente su tradición de contar la verdad (aunque violada en la práctica) permite que pueda llegar a ser una vocera para el cambio.

Esto requerirá mostrarle a la sociedad las visiones olvidadas, las utopías perdidas, los sueños no concretados, tan necesarios en esta era de cinismo. Aquellos que están fuera de la universidad, que podrían impulsar el cambio, están desalentados por el pesimismo. Un poco de perspectiva histórica, una recapitulación de la experiencia de los movimientos sociales de otros tiempos, otros lugares, aunque no sean enteramente alentadores, pueden al menos sugerir posibilidades.

Junto con estas visiones inspiradoras, necesitaremos planes específicos para lograr metas importantes que puedan entonces ser presentados frente a grupos que los pongan en práctica. Que los economistas diseñen planes de comida gratis en lugar de aconsejar al Comité de la Reserva Nacional acerca de las tasas de interés. Que los politólogos diseñen tácticas de insurrección para los pobres en lugar de tácticas contra la insurrección para los militares. Que los historiadores nos instruyan o inspiren con datos del pasado en lugar de divertirnos, aburrirnos o engañarnos. Que los científicos diseñen y presenten al público planes para que los autos sean más seguros, las ciudades bellas y el aire puro. Que los científicos sociales trabajen sobre las formas posibles de cambio en lugar de simplemente describir el mundo como es para poder así realizar los cambios revolucionarios necesarios con el menor desorden posible.

No estoy seguro de cómo sería una revolución en el ámbito académico, como tampoco sé cómo sería una revolución en la sociedad. Dudo

que tenga la forma de un cataclismo. Probablemente, será un proceso, con períodos tumultuosos y de quietud, en los cuales, aquí y allí, de a uno, de a dos y de a diez formaremos grupos de gente con inquietudes dentro de las viejas instituciones, transformándolas desde adentro. No existe un gran día de ajuste de cuentas por el cual estemos trabajando. En realidad, debemos comenzar ahora a liberar el territorio en el que estamos parados, a "votar" por un nuevo mundo (como Thoreau sugería) con todo nuestro ser todo el tiempo, y no en momentos cuidadosamente elegidos por otros.

De esta manera, estaremos actuando de acuerdo a las creencias que siempre nos motivaron como seres humanos pero rara vez como académicos. Para hacerlo, necesitaremos desafiar la mitología profesional que nos ha mantenido dentro de la tradición, nuestros ojos alejados (excepto en los momentos de caridad) de la crueldad que nos rodea. Estaremos por primera vez considerando seriamente las palabras de los grandes poetas y filósofos a los que nos encanta citar pero no emular. No estaremos haciendo esto para el beneficio de los ricos y poderosos ni a favor de nuestras propias carreras, sino por aquellos que nunca han tenido la oportunidad de leer poesía o estudiar filosofía, que hasta ahora han tenido que luchar solos para mantener el calor en el invierno, para sobrevivir a los llamados de guerra.

Bibliografía

Haley, Alex y Giammaco, Roberto. (1992). *La autobiografía de Malcolm X*. Barcelona: Ediciones B.

Rousseau, Jean-Jacques. (2012). *Discurso sobre las ciencias y las artes*. Madrid: Alianza.

Capítulo 2
La investigación y la ética del historiador*

Pablo Pozzi

Hace ya un poco más de un año que el Servicio Policial de Irlanda del Norte [PSNI], a través del Departamento de Justicia de los Estados Unidos, ganó un juicio por el cual lograba acceso a las entrevistas del Proyecto Belfast del Boston College, en Estados Unidos. El proyecto es uno de los archivos orales más grandes que existen en el mundo sobre el Ejército Republicano Irlandés [IRA], y contiene entre cuarenta y cincuenta[1] entrevistas en profundidad con militantes del IRA

* Una primera versión fue publicada como: Pozzi, P. (2014). La ética, la historia oral y sus consecuencias. *Revista de la Associação Brasileira de História Oral*, vol. 17, núm. 2. Río de Janeiro, Associação Brasileira de História Oral.

[1] Inicialmente, el proyecto contenía cuarenta entrevistas: treinta y cuatro a republicanos y seis a protestantes. Más tarde fue ampliada a más de cincuenta, hasta que McIntyre puso fin al proyecto. Véase: SAA Oral History Section. (2013). *Archives, Oral History and The Belfast Case: A Re-focused Discussion. Background*. En línea: <http://www2.archivists.org/groups/oral-history-section/the-belfast-case-information-for-saa-members> (Consulta: 18 de agosto de 2017). También: McMurtrie, B. (2014). *Secrets from Belfast. How Boston College's oral history of the Troubles fell victim to an international murder investigation.* En *The Chronicle of Higher Education*, 26 de enero. Washington.

y de los grupos paramilitares protestantes. En diciembre de 2011, un juez federal norteamericano ordenó que las entrevistas fueran entregadas al PSNI, y tomó dos años hasta que se resolvieron las distintas apelaciones. Desde ese momento, existe un profundo y virulento debate en torno a la ética, la moralidad y los derechos legales de la historia oral. Este debate ilustra los distintos mundos académicos (¿y por qué no militantes?) en los que vivimos los argentinos y los norteamericanos. Pero, asimismo, nos enfrenta al problema de la ética y de las consecuencias de nuestra labor como investigadores.

Una de las consecuencias de que el PSNI accediera al archivo oral del Proyecto Belfast es que a partir de varias entrevistas fue detenido e interrogado el principal dirigente del Sinn Féin y gran arquitecto de los acuerdos de paz, Gerry Adams. Adams está acusado de ser responsable de la muerte de Jean McConville, en 1972. Según la Royal Ulster Constabulary [RUC], fuerza policial de Belfast controlada por protestantes, a McConville la asesinó el IRA, junto con una serie de otras personas, acusada de ser informante policial. Dos de los antiguos militantes del IRA que fueron entrevistados, Brendan Hughes y Dolours Price, dijeron que Adams había ordenado la muerte de McConville. Hughes murió en 2008, y Price en 2013.

El Proyecto Belfast fue ideado por el periodista irlandés Ed Moloney, quien se lo propuso al bibliotecario del Boston College, Robert O'Neill. Moloney recomendó al historiador Anthony McIntyre para que llevase a cabo el proyecto. McIntyre fue miembro del IRA y cumplió una condena de diecisiete años de prisión por matar a un paramilitar protestante. Tanto Moloney como O'Neill acordaron que McIntyre era el "hombre ideal", puesto que sus antiguos compañeros "le tendrían confianza".[2] Thomas Hachey, el director del Centro de Estudios Irlandeses del Boston College, gestionó cerca de un millón

[2] Es interesante considerar que en el proyecto inicial, evidentemente, no se consideraba hacer entrevistas a paramilitares protestantes. O por lo menos se buscaba que el entrevistador fuera alguien a quien los miembros del IRA le revelaran cosas fuera de lo ordinario y mucho más allá de temas de subjetividad y política de la organización. De otra manera, ¿para qué buscar un militante del IRA y no uno protestante?

de dólares para la realización del proyecto. Entre 2001 y 2006 se realizaron las primeras cuarenta entrevistas; más adelante, se hicieron cerca de diez más. Es notable que treinta y cuatro de esas primeras entrevistas fueran a miembros del IRA y solo seis a los paramilitares protestantes. Los audios y sus transcripciones fueron alojados en la Burns Library del Boston College, con la suposición de que estarían selladas hasta la muerte de los testimoniantes. Y he aquí uno de los problemas: este compromiso institucional ¿se refería a la muerte de cada testimoniante, con lo cual su entrevista podría ser dada a luz, o a la muerte de todos los entrevistados? ¿Y el compromiso contraído por los entrevistadores y el bibliotecario equivale a un compromiso de la institución? La respuesta a ambas preguntas es que los entrevistadores y entrevistados no compartían los mismos criterios que el Boston College y sus autoridades, como se verá más adelante.

En marzo 2010, el diario *The Sunday Times*, de Londres, publicó un extracto del nuevo libro de Ed Moloney, *Voices from the Grave* (2010),[3] donde hacía referencia a las entrevistas y a la muerte de Jean McConville. El libro presentaba la entrevista con un conspicuo cuadro del IRA que se había dedicado a contrainteligencia, el comandante Brendan Hughes, y con el actual diputado protestante David Ervine, un experto en explosivos del *Ulster Volunteer Force* [UVF], la organización paramilitar protestante. El mismo citaba que las entrevistas eran parte del Proyecto Belfast del Boston College. A partir de este, en 2011, el PSNI, haciendo uso del Tratado de Asistencia Legal Mutua [MLAT] entre Gran Bretaña y Estados Unidos, solicitó acceso a las entrevistas con Hughes y Price del Proyecto Belfast. El Boston College entregó inmediatamente la entrevista con Hughes, puesto que ya había muerto, pero no la entrevista con Price, que murió recién en 2013. En agosto de 2011, el PSNI solicitó una orden judicial para que se entregaran "todas y cada una de las entrevistas que tuvieran

[3] Moloney, E. (2010). *Voices from the Grave: Two Men's War in Ireland*. Belfast: Faber & Faber. Entre otras, véase la reseña en el *Belfast Telegraph* del 17 de abril de 2010, donde se hace referencia al proyecto y a las entrevistas, si bien no al caso McConville. Y también la reseña en el *Irish Independent* de idéntica fecha.

información o hicieran referencia al caso McConville". En diciembre de 2011, la Corte Federal norteamericana le ordenó al Boston College que entregara siete entrevistas, además de las de Hughes y Price. A partir de ese momento, se desató una batalla legal que se extendió hasta mediados de 2013, cuando la sentencia a favor del PSNI quedó en firme.[4] En cada instancia judicial, tanto Moloney como McIntyre se opusieron a que las entrevistas fueran entregadas al PSNI. El juez descartó las demandas de ambos puesto que consideró que estaban adecuadamente representados por el Boston College, si bien quedaba en claro que la institución sostenía criterios diferentes a los sostenidos por los dos irlandeses.

Evidentemente, el problema para el historiador oral es múltiple y abarca desde cuestiones éticas hasta profesionales y legales. Por ejemplo, en cuanto a lo profesional, Hughes fue una leyenda en el IRA y perteneció a una de las alas más duras. Su oposición a las negociaciones de paz que encabezó Gerry Adams es muy conocida. ¿Su acusación es un ajuste de cuentas, su experiencia tal como la recuerda o ambas cosas? O sea, ¿es o no verdad? Pero aun si lo fuera, hay un problema mayor: ¿el historiador oral debería haber preservado material cuyas consecuencias personales y políticas pueden ser por lo menos complicadas? ¿Cuál es la responsabilidad del historiador oral y del entrevistador? En cuanto a lo legal, ¿una entrevista oral equivale a una declaración jurada, o sea, a un testimonio judicial? ¿Es una prueba fehaciente? Asimismo, abogados, periodistas y médicos se amparan en la confidencialidad de sus "clientes". ¿Existe, o debería existir, una relación de confidencialidad entre el entrevistador y el entrevistado? En este caso, los entrevistados otorgaron la entrevista con el compromiso de que se la mantendría "sellada" hasta después de su muerte. Esto se cumplió en el caso de Hughes, pero no

[4] Si el libro de Moloney citaba algunas de las declaraciones de Hughes, ¿por qué el PSNI pidió también la entrevista con Dolours Price? Asimismo, si en el archivo había más de cincuenta entrevistas, ¿quién le informó al juez que solo siete tenían que ver con el caso McConville? Evidentemente, el Boston College, el PSNI o el juzgado accedieron a poder consultarlas.

así en el de Price y otros. El acuerdo con el proyecto claramente no fue considerado como algo legalmente válido para preservar el testimonio y el Boston College no lo consideró lo suficiente para violar la orden judicial. Sin embargo, y esto es lo importante, más allá de lo que quisiera el entrevistado, ¿cuál debería ser el comportamiento del historiador?

En toda esta discusión (y reflexión) existe una tensión subyacente entre el bien colectivo (social) y el derecho individual, entre lo profesional y lo legal, entre lo político y lo histórico. Los antiguos miembros del IRA hablaron "en confianza" con un compañero; el Boston College financió un proyecto "que preservara la historia reciente de Irlanda"; McIntyre grabó las entrevistas convencido que su seguridad y la de sus testimoniantes sería preservada (al fin de cuentas, el IRA también podía tomar el proyecto como una delación y un problema para su seguridad, como efectivamente lo fue); mientras que los Gobiernos de Irlanda del Norte y de Gran Bretaña lo toman como un problema de que "sin justicia, no hay reconciliación posible". ¿Qué colectivo es el que debe ser preservado? ¿El que plantea el Gobierno, el del IRA, el de los entrevistados? A eso agreguemos otra cosa: muchos integrantes del cuerpo de profesores del Boston College han planteado que ellos no fueron consultados y, de haberlo sido, se hubieran opuesto a un archivo sobre "terrorismo" en su universidad con las consecuencias legales a la vista. Por ahí, habría que haberlos preservado a ellos. Y aún más complejo: ¿y la historia?, ¿y el conocimiento?, ¿y el derecho de las generaciones futuras de saber qué pasó? Supongamos que la respuesta a todo esto es que los testimonios deben ser públicos, ¿hasta dónde es una contribución al conocimiento histórico saber quién ordenó la muerte de Jean McConville hace ya treinta años? La familia de McConville ha insistido durante tres décadas en que ella fue secuestrada, golpeada y luego liberada. Los registros policiales demuestran que el Ejército británico encontró a una mujer en la calle que dijo llamarse Mary McConville. Al día siguiente, fue secuestrada y desaparecida hasta 2003, cuando

se encontró su cadáver.[5] La policía nunca investigó el caso. ¿La mató el IRA, la policía, el Ejército? Ni hablar de que una vez que un juzgado puede requerir un acervo oral y utilizarlo como prueba en un juicio, ¿qué significa eso para la realización de futuras entrevistas o para el análisis histórico?

Todo lo anterior deja de lado también el problema metodológico: por lo menos en el caso argentino, son pocos los antiguos guerrilleros que otorgan respuestas que puedan significar procesamientos legales. Es raro que se mencionen nombres reales de compañeros aún vivos o que se permita grabar datos sobre cuestiones que pueden ser punibles ante la ley. De hecho, esto también es cierto en el caso de los irlandeses: la entrevista con David Ervine, del UVF, evita cuidadosamente mencionar algo que pueda ser legalmente punible. ¿Por qué Hughes y Price decidieron mencionar a Adams y acusarlo de ordenar la muerte de McConville? ¿McIntyre realizó chequeos que permitieron controlar las respuestas? Y ¿por qué preservó esa parte de la grabación? El PSNI solicitó acceso a las entrevistas con los miembros del IRA y solo más tarde expandió su pedido al conjunto del archivo. ¿Por qué el IRA sí y los paramilitares protestantes no? De hecho, el periodista irlandés Martin Dillon publicó en 1999 su libro *The Dirty War*.[6] Dillon recurrió a numerosas entrevistas con miembros del IRA (se piensa que Brendan Hughes fue una de sus fuentes), con paramilitares protestantes y con miembros del escuadrón británico *Special Reconnaissance Unit*. Estos últimos mencionan cómo se infiltraban en el IRA y cómo asesinaban a sus militantes. El PSNI no comenzó ningún proceso judicial a partir de esa obra. ¿No lo hizo porque no era el momento para comenzar los juicios, porque recién se acababa de firmar el acuerdo de paz, o porque implicaba al "Gobierno de su

[5] El informe oficial se encuentra en: Police Ombudsman for Northern Ireland. *Investigation Reports. Army thought McConville disappearance a hoax: Police Ombudsman*, 13 de agosto de 2006. En línea: <http://bostoncollegesubpoena.wordpress.com/supporting-documents/jean-mcconville-investigation/> (Consulta: 18 de agosto de 2017).

[6] Para una reseña del libro véase en línea <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/martin-dillon/the-dirty-war/> (Consulta: 18 de agosto de 2017).

Majestad Británica"? El dirigente del IRA y del Sinn Féin y compañero de Adams, Martin McGuinness, ha insistido repetidas veces en que el tema es absolutamente político: desde lo que dijeron los entrevistados hasta el momento en el cual el Gobierno decidió acusar a Adams. ¿Y el historiador McIntyre? ¿Actuó correctamente o fue utilizado en su profesionalismo? ¿Y qué podría haber hecho al respecto?

Por otro lado, ni historiadores orales, ni el Boston College, ni académicos ni periodistas parecen tomar en cuenta el contexto histórico y los protagonistas del caso. Suponiendo que McConville hubiera sido un informante policial, ¿qué se esperaba que hiciera el IRA y su conducción? Recordemos que las delaciones y los informantes significaban que las fuerzas represivas británicas detenían y/o asesinaban a los militantes del IRA. Asimismo, ¿qué esperaban que hicieran el Gobierno de Irlanda del Norte y el de Gran Bretaña? La suposición de que un Estado (el Poder Judicial es parte del Estado) respetara un acuerdo por el cual testimonios "subversivos" no fueran requeridos y utilizados para procesar y perseguir a sus "enemigos" es, por lo menos, de una ingenuidad sorprendente. Ningún investigador argentino podría suponer lo mismo, o por lo menos no aquellos que nos dedicamos a estos temas. Más aún, antes de depositar una de estas entrevistas en un archivo, en general, las revisamos y cuidamos lo que dicen ante la posibilidad de que un cambio en política o en gobierno lleve a consecuencias imprevistas.

Aquí debemos considerar dos aspectos interrelacionados. El primero es la diferencia en las culturas académicas. Y el segundo es el problema de la ética en la historia oral y cómo podemos avanzar en cuanto a forjar un comportamiento "correcto" entre los investigadores que deberán tener en cuenta los "peligros" de la creación de fuentes orales.

El tema del Proyecto Belfast es útil para ambas reflexiones. Buena parte de nuestros colegas historiadores orales norteamericanos parecen considerar esto como un problema legal. La discusión tiende a centrarse en que los historiadores orales deben estar amparados por privilegios de confidencialidad similares a los que tiene un abogado

con su cliente. De hecho, el historiador John Neuenschwander, expresidente de la *Oral History Association* de Estados Unidos y juez en la ciudad de Kenosha, Wisconsin, publicó un largo ensayo en torno a los vericuetos legales del caso Belfast (2014). El artículo es fascinante por la absoluta convicción del autor de que el problema es legal y no político o académico. Esto es aún más notable ya que el artículo comienza rememorando el caso *Hebrew Academy of San Francisco v. Goldman, 42 Cal. 4th* 883 (2007), por el cual un archivo oral fue acusado de difamación y condenado por la Corte Suprema del Estado de California: los jueces consideraron que, en la era de la información digital, una entrevista constituía una declaración pública y por ende podía constituir difamación.

Queda claro que las tradiciones legales son diferentes en Estados Unidos y en Argentina. Pero aun así sería muy difícil que un juez argentino considerara como algo público una entrevista hecha para un archivo, y, de considerarlo, el culpable no sería ni el archivo ni el entrevistador sino el testimoniante que hizo las declaraciones. Más allá de esto, pocos de mis colegas que entrevistan a militantes, ya sean de izquierda o de derecha, considerarían que la ley los puede proteger. En general, y por el contrario, muchos pensamos en la posibilidad de que algún juez utilice nuestras entrevistas más allá de los deseos de nuestros entrevistados. Es más, aun cuando la situación política legal se preste para la creación de extensos archivos "comprometidos", estamos conscientes de que esta puede cambiar rápida e inexorablemente. Por ejemplo en 1985, a dos años del fin de la dictadura y bajo el gobierno de Raúl Alfonsín, Luis Mattini, el antiguo secretario general del Partido Revolucionario de los Trabajadores y del Ejército Revolucionario del Pueblo [PRT-ERP], le presentó una historia (1989) de su organización a Eduardo Duhalde, en ese entonces director de la editorial Contrapunto y más tarde secretario de Derechos Humanos de la Nación. La situación política era favorable, ya que los integrantes de las Juntas Militares estaban siendo juzgados y, en apariencia, el aparato represivo estaba en retirada. Duhalde revisó el libro detalladamente y luego pasó a censurarlo, quitando partes enteras que

podían significar que Mattini terminara preso. Duhalde era abogado y defensor de presos políticos, con una larga experiencia política, y sintió (o por lo menos eso me dijo a mí) que debía "cuidar" a su autor. Poco después, Alfonsín decidió iniciar acciones penales contra destacados jefes de la guerrilla. La propuesta oficial incluyó también una modificación del Código Penal por el cual se equipara el delito de torturas y sus consecuentes sanciones al de homicidio y se establece una nueva figura delictiva de "atentado al orden constitucional".[7] Unos años más tarde, el gobierno de Carlos Menem primero decretó un indulto a los presos bajo Alfonsín, y luego dictó orden de detención contra varios antiguos guerrilleros argentinos del ERP. Y en 2003, el gobierno de Néstor Kirchner hizo lo mismo con tres dirigentes de la guerrilla Montoneros.[8]

En esto también hay una diferencia en cuanto a la visión del trabajo del historiador. Para algunos, la tarea es identificar y explicar procesos humanos y sociales. Para otros, se trata de descubrir hechos desconocidos hasta ese momento. Entre estos últimos es más importante saber quién mató a Jean McConville que explicar y comprender la historia de la violencia en Irlanda. La tendencia es a "descubrir" una fuente que revele algún dato impactante, y por ende se la tiende a aceptar como "verídica", sea esta escrita u oral. Para los otros, cada fuente es parte de un rompecabezas para ser cuestionado e interpretado. De hecho, ninguna fuente es totalmente "verdad", sino que es más bien una *pista* que permite *interpretar* un proceso histórico. Para esta última postura, lo que hizo Duhalde con el libro de Mattini es perfectamente aceptable, ya que se trata de comprender la historia de la guerrilla y no de saber los nombres de quienes ejecutaron a tal empresario y a cual militar.

Lo anterior tiene que ver en la construcción e identificación de la fuente oral que construimos. Para un colega norteamericano, cada

[7] Véase en línea: <http://www.semana.com/mundo/articulo/alfonsin-entro-pisando-duro/4684-3>.

[8] Véase la noticia publicada por el diario *El País* (España) el 15 de agosto de 2003.

entrevista debe ir encabezada con el nombre real del entrevistado, el lugar y las circunstancias. Para mí, el entrevistado puede ser identificado con su nombre real cuando lo que dice ya no lo puede afectar, ya sea porque murió o porque su actuación ha sido tan pública que lo que testimonia no lo puede afectar o por lo menos no modifica sustancialmente el conocimiento sobre su accionar. Mis colegas me plantean que si no pongo el nombre entonces la entrevista no es confiable y puede ser una invención. En realidad, a menos que uno esté entrevistando a una figura muy pública, la diferencia entre poner un seudónimo como "Lobito" y José Antonio Gómez es mínima; de hecho, entre los viejos militantes es más probable que el entrevistado sea conocido por su seudónimo y no por su nombre legal.[9] Ni los colegas ni otras personas pueden saber si la entrevista es real o es una invención. Lo que en realidad determina la veracidad de la misma, como en el caso de cualquier documento escrito, es su coherencia y que se vea corroborada. Un aspecto central de la historia oral es su entrecruzamiento con otras fuentes para elaborar un criterio de *veracidad*. En esto, el tratamiento de las fuentes orales debería ser similar al de las fuentes escritas: estas pocas veces son tomadas como una verdad absoluta, ya que pueden ser falsas o parciales. Asimismo, lo que avala una fuente oral es la propia reputación del académico: todos sabemos que esa persona se dedica a ese tema así como estamos al tanto de su calidad científica y profesional, que hace improbable que sea una invención. Es por eso que las veces que un fiscal ha intentado utilizar mis entrevistas en algún juicio, lo que hace es solicitar al juez que me cite a declarar, no que cite a mis entrevistados.

Al mismo tiempo, los investigadores argentinos tenemos conciencia de que vivimos en un mundo relativamente pequeño. Si traicionamos la confianza de uno de nuestros entrevistados, lo más probable es que nos resulte increíblemente difícil obtener nuevas entrevistas. Esto hace también a si depositamos las entrevistas en un

[9] De hecho, puedo mencionar que "Lobito" es José Antonio Gómez porque murió de cáncer a mediados de 2013.

acervo o no. Mi postura es que los archivos deben ser públicos, de libre acceso a los investigadores, obviamente con los recaudos pertinentes para preservar la documentación (escrita y oral) que contienen. Los creamos no solo para resguardar las fuentes, sino también para que puedan ser utilizadas en la investigación histórica. Es por esto que aquellas entrevistas que he depositado, por ejemplo en el Archivo de Historia Oral de la Universidad de Buenos Aires, han sido aquellas que, más allá de la autorización de los entrevistados, puedo yo garantizar que no generarán un riesgo para ellos. Aun así, me aseguro de que la institución acepte las condiciones, y los condicionantes que impuso el entrevistado en la donación. Pero, al igual que en el caso del Proyecto Belfast, como no puedo asegurar que estas últimas se cumplan, tomo mis propios recaudos, incluyendo la censura y el no depositar todas y cada una de las entrevistas hechas.

En todo lo anterior es evidente que existen una cultura y una realidad académica específicas a la Argentina, si bien no me queda del todo claro hasta dónde lo distinto es producto de una realidad o simplemente que mis colegas norteamericanos realmente creen que la ley existe más allá de la política. Me queda claro que esto no es así en todos los casos. Un interesante ensayo de Virginia Raymond (2012) sobre el Proyecto Belfast parece indicar que no todos comparten la visión de John Neuenschwander. Raymond hace referencia a los problemas que puede implicar en Estados Unidos entrevistar a *gays* o inmigrantes indocumentados en una sociedad donde ambas cosas pueden ser punibles. Cuando ella deposita sus entrevistas lo hace tomando esto en cuenta.

Estas tensiones, en gran parte irresueltas, sirven para pensar (y hacer aún más preguntas) sobre la práctica y ética de la historia oral en el contexto latinoamericano. La *Oral History Association* [OHA] de Estados Unidos tiene una guía profesional que lleva por título "*Principles for Oral History and Best Practices for Oral History*".[10] Aprobado

[10] Véase en línea: <http://www.oralhistory.org/about/principles-and-practices/> (Consulta: 18 de agosto de 2017).

por la OHA en octubre de 2009, los *principles* intentan servir como guía tanto a la realización y preservación de las entrevistas como al comportamiento del entrevistador. Mucho de lo que plantea podría ser discutido y, quizás, mejorado. Pero lo importante aquí es que todo el documento se basa en la presunción última de que las entrevistas serán depositadas en un acervo institucional que "deberían honrar los términos de la entrevista". El tiempo gramatical es interesante: *deberían*. O sea, la OHA considera que hay casos donde se puede no honrar el acuerdo con el entrevistado. ¿Cuándo? No se dice nada al respecto.

Esto último se debe a que la cantidad de casos por considerar, la variedad de situaciones y la inmensidad de problemas son tan grandes que es casi imposible legislar al respecto. Y una guía es precisamente eso: lo que se debería considerar como buenas prácticas. He aquí que la cuestión se vuelve sobre el historiador. Es el practicante el que carga con la responsabilidad ética, moral y de las consecuencias posibles. Cuando realice sus entrevistas y cuando decida preservarlas, deberá tomar eso en cuenta. Las guías, los reglamentos, las comisiones de ética son útiles, pero la decisión siempre será, en última instancia, personal. Lo que se puede hacer es promover la discusión en función de generar conciencia en torno a los problemas y la ética del historiador. A partir de esa discusión se pueden establecer criterios y una guía que deberán ser lo suficientemente flexibles como para abarcar la extensión y la complejidad de la historia oral.

El tema de la ética es algo central e ineludible en la práctica del historiador oral y es algo a considerar en el contexto histórico y cultural de cada realidad nacional.[11] Hacer historia oral en la Argentina implica enfrentarse a muchos problemas concretos y puntuales. El primero es que, en el caso argentino, los problemas de hacer historia oral están fuertemente ligados al tema represión y regímenes

[11] Este apartado se basa en la conferencia de cierre de la 17ª Conferencia Internacional de Historia Oral "Los retos de la historia oral en el siglo XXI. Diversidades, desigualdades y la construcción de identidades", 6 de septiembre de 2012, Ciudad de Buenos Aires.

dictatoriales. El pedido de autorización al entrevistado automáticamente implica entrar en el cono de dudas sobre qué se va a hacer con la entrevista. La autocensura de ambas partes, como técnica de supervivencia frente a una represión salvaje, marca fuertemente los testimonios, la memoria y la subjetividad. Las técnicas para evocar la memoria o para lograr respuestas no son (y tampoco pueden ser) las mismas que en sociedades con niveles represivos más bajos. Asimismo, la posibilidad de que lo que se declara en una entrevista tenga usos no imaginados por el historiador es un problema ético y práctico que debe ser contemplado y que no figura en ningún manual hecho por europeos o norteamericanos. En mi caso, el 24 de marzo de 2012, en un aniversario del golpe militar de 1976, el diputado Ricardo Bussi –hijo del general Antonio Bussi, represor acusado de numerosos delitos– en su discurso de reivindicación del golpe de estado en la Legislatura de la provincia de Tucumán citó mis investigaciones y antecedentes políticos como prueba de los delitos de lesa humanidad por parte de antiguos guerrilleros.[12] ¿Qué hacer en estos casos? ¿Qué hacer frente a la posibilidad de que el entrevistado haya otorgado información en confianza sin considerar las posibles consecuencias? Si el entrevistado le cuenta cómo ejecutó a alguien, ¿qué hace el historiador? ¿Modifica el testimonio borrando esa parte o lo preserva y expone al entrevistado a las consecuencias? En mi caso, como lo que me interesa en particular es la subjetividad que revelan mis fuentes orales, tiendo a eliminar esta parte del testimonio. Determinar quién mató a alguien no contribuye, necesariamente, a comprender el fenómeno histórico, si bien puede ser de importancia para los familiares de la víctima. Esto último, de hecho, puede ser resuelto por otras vías. Por ejemplo, la hija de un empresario argentino muerto durante el período de la guerrilla quería saber si el ERP lo había ejecutado. Lo que yo hice fue conectarla con aquellos de mis testimoniantes que

[12] Véase "Brillante y valiente exposición del diputado Ricardo Bussi este 24 de marzo del 2012". En línea: <http://pacificacionacionaldefinitiva.blogspot.com.ar/2012/04/el-dia-que-le-sacaron-la-careta-la.html> (Consulta: 18 de agosto de 2007).

estuvieran en posición de poder responderle y arreglar una reunión en la cual serví de intermediario y garante de ambos. Ella pudo obtener una respuesta y los antiguos guerrilleros pudieron darla sin temer a las consecuencias judiciales. Luego, si ella decidía que una demanda podía satisfacer su necesidad de "justicia", podía ser hecha, pero sin la complicidad del historiador.

Luego, ¿el testimonio se preserva, se publica, se esconde? La respuesta depende de cada caso específico, y de publicarlo siempre trato de ratificar cualquier autorización que me haya sido otorgada en el momento inicial de la entrevista. También, los nombres de los entrevistados ¿son públicos o debemos utilizar seudónimos? Ya señalé mi tendencia a guiarme por la situación del entrevistado en el momento de uso (si es una figura cuya actuación pasada es conocida, o si ha muerto); aun así, tiendo a preferir el uso de seudónimos para evitar complicaciones imprevistas.

Más allá de los problemas legales, el uso que hacemos de la entrevista ¿por qué criterios se guía? ¿Cómo inciden cuestiones socioculturales de género, raza y clase en la construcción de los testimonios? ¿Cómo incide la subjetividad propia del entrevistador, por ejemplo, cuando se entrevista a una persona perteneciente a los pueblos originarios? Esto no es solamente en términos de problemas o antecedentes represivos. También ocurre en el caso de prejuicios, percepciones o relaciones de deferencia. El uso del testimonio, y no solo el cómo se genera y se constituye, necesita el día de hoy de pautas y guías lo más claras y flexibles posibles. En este sentido, lo que sería útil es una guía de prácticas como generó la OHA, pero que parta de las necesidades y realidades latinoamericanas.

Por otro lado, ¿a quién pertenece la fuente oral construida en una entrevista? En distintos momentos he planteado que el mero hecho de otorgar una entrevista no implica resignar la propiedad sobre la misma y eso más allá de que se firmen contratos o autorizaciones. El problema es ético y no solo legal o de *copyright*. Pero el hecho de que no resigne la propiedad sobre la entrevista otorgada no implica que el testimoniante sea el único propietario. Si la entrevista es una

construcción de a dos (entrevistador y entrevistado), entonces pertenece a ambos. Así la publicación, o colocación de una entrevista en un archivo, debe tener registrado el nombre (o seudónimo) de ambas personas y el acuerdo establecido para su uso. El colocarla en un archivo no implica que pase a manos de los administradores de dicho archivo. Claramente, el Boston College dispuso de un millón de dólares para la realización del Proyecto Belfast y, por ende, había "comprado" las entrevistas, ¿o no? Esto es algo para discutir y aclarar. En este sentido, y tomando en cuenta que hace falta una instancia que resuelva los evidentes diferendos profesionales sobre el tema, es que hace falta un organismo o institución al cual se pueda apelar para resolver estos problemas. Pero como son problemas éticos y no legales y como la solución también debe ser acorde a la realidad profesional, histórica y cultural, estas instituciones no pueden (o no deberían) ser los tribunales judiciales. Más bien, debería ser una comisión de ética profesional cuyas decisiones sean orientativas y no taxativas, sugerencias y no penales. Para penalización y puniciones, ambas partes pueden recurrir a los tribunales civiles.

Estas "comisiones de ética" deberían establecer una guía de usos y prácticas éticas en historia oral. Pero ¿qué constituye un uso correcto y ético de una entrevista? Para ejemplificar el problema, debo hacer referencia a mi propia experiencia. Hace veinte años hice una entrevista. Tanto el audio como la transcripción fueron entregados a la entrevistada, quien declinó hacer un comentario señalando que "no la puedo leer". Un año más tarde, regresé para preguntar si había cambios y la hija, que la había leído, manifestó su acuerdo. Pasaron los años y un buen día la publiqué con seudónimos y lo que consideraba la autorización de dos décadas atrás. Pasados dos años, un día suena el teléfono de mi casa y era la entrevistada, furiosa e indignada: que por qué no le había preguntado, que esto le podía generar problemas de seguridad, pero sobre todo que no era la imagen que ahora quería dar. Claramente, no había un problema legal ya que aún tenía la autorización. Lo que había era un problema histórico y ético. Considero que tendría que haberla ubicado antes de dar a

conocer la entrevista, dijera lo que hubiera dicho y autorizado veinte años antes. Ella no había resignado, éticamente hablando, los derechos sobre su vida. Pero al mismo tiempo, la entrevista es mía. O por lo menos, es mía también. La misma no es solamente lo que ella dice, sino que es lo que ella responde a lo que yo le pregunto. Pero, además, el concepto de la "imagen" que ahora quiere dar genera todo tipo de problemas para el historiador. Este problema dista mucho de poder resolverse en una instancia judicial o en una comisión de ética. En realidad, lo que debería haber ocurrido es una discusión y una negociación entre ambas partes hasta que se llegara a un acuerdo en torno a las nuevas condiciones de uso de la fuente oral que, indudablemente, pertenece a ambos.

Otro ejemplo: hice una larga entrevista con un viejo activista. En el momento de explicar su politización, allá por 1960, me contaba de la importancia de la novela *Espartaco* (1951) del escritor norteamericano Howard Fast. Como siempre que he podido, en este caso transcribí y entregué la entrevista al entrevistado. Al mes me la devolvió con correcciones. Algunas eran buenas: corregía nombres, agregaba datos e impresiones. Pero en la parte sobre su politización había cambiado todo, incluyendo las preguntas. Fast había desaparecido, y en su lugar aparecía citada la obra del Che Guevara *El socialismo y el hombre en Cuba* (1965). A continuación, el entrevistador le preguntaba si podía recordar alguna parte de esa obra y él citaba una página y media. Yo estaba indignado. Nunca había hecho esa pregunta; el Che había escrito ese ensayo años después del período sobre el que él estaba hablando. Me respondió: "Sí, pero esto es lo que quiero decir". En otras palabras, es "la imagen" que quiere proyectar. ¿Qué hace con eso el historiador oral? ¿Suprime el testimonio? ¿Acepta los cambios? ¿Los descarta? El problema es que el testimonio es una construcción de ambos, o sea, de dos autores. Es como escribir un libro con otra persona: todo es una negociación permanente. Con una complicación: si la fuente construida pierde su espontaneidad, ¿sigue siendo fuente? Otro problema es que no hay guía para la ética por seguir en este tipo de situaciones, que son más comunes de lo que parece.

Esto se complica aún más si consideramos que la difusión de la historia oral, la constitución de archivos y el hecho de que la misma persona pueda haber sido entrevistada más de una vez ha cambiado todo. En Argentina, en 1990 un testimoniante típico era entrevistado por primera vez y tenía conciencia de que, posiblemente, era su única oportunidad para contribuir a la comprensión de un momento histórico. O sea, se constituía en un protagonista de la historia. Dos décadas más tarde, más que contribuir a construir una fuente histórica, muchos testimoniantes quieren contribuir a la construcción de una fuente que abone a su interpretación de la historia. En esto se mezcla ego, identidad, autopercepción, imagen. Además de los problemas metodológicos que esto implica, emerge un problema de ética: ¿qué uso se puede hacer de estas fuentes?, ¿a quién pertenecen? En un desacuerdo entre ambas partes, ¿a dónde acudir para zanjar el diferendo?

En este sentido un comité de ética profesional tiene una indudable utilidad, pero también encierra peligros. Por un lado, puede establecer pautas concretas que definan una orientación en torno a un "buen uso" de la historia oral. Por otro, puede constituirse en una instancia autoritaria que imponga criterios que terminen destruyendo la riqueza y la originalidad de las fuentes orales. Asimismo, ¿quién elegiría a los integrantes de la comisión? De hecho, el comité de ética debería ser electo por las asociaciones profesionales involucradas e integrado por aquellos colegas de antigüedad y reconocida trayectoria. Esto último, no por ningún valor intrínseco a la senectud, sino más bien porque para juzgar la ética profesional con suficiente flexibilidad y empatía, el "juez" debe haber experimentado la mayor variedad de problemas posibles. El comité debería asimismo registrar acuerdos y compromisos entre las partes involucradas en la creación y preservación de las fuentes orales para luego poder opinar con fundamentos. Esto es parte de la experiencia en torno al dilema del Proyecto Belfast: las asociaciones profesionales de historiadores orales y de archivistas se han visto limitadas a debatir el caso, cuando en realidad deberían haber tomado una parte activa, como testigos

técnicos de parte, y haber generado una presión política que avalara su decisión.

Según algunos colegas, el caso del Proyecto Belfast es un peligro para la práctica de la historia oral y de la preservación de la memoria, puesto que si son "testimonios públicos" esto va a condicionar (o desvirtuar) seriamente la construcción de la fuente. Para otros, el caso implica un posible fortalecimiento, ya que obliga a enfrentarse a "los problemas de la historia oral en la era digital", al decir de Neuenschwander (2014). En realidad es ambas cosas, ya que es una amenaza que sin una resolución correcta podría limitar seriamente la existencia de la historia oral y su preservación. El Estado ha establecido criterios por los cuales sus fuentes escritas pueden mantenerse selladas hasta cincuenta y cien años. Quizás deberíamos tener criterios similares para nuestras entrevistas.

Bibliografía

Dillon, Martin. (1999). *The Dirty War*. London: Routledge.

Mattini, Luis. (1989). *Hombres y mujeres del PRT-ERP*. Buenos Aires: Contrapunto.

McMurtrie, Beth. (2014). Secrets from Belfast. How Boston College's oral history of the Troubles fell victim to an international murder investigation. *The Chronicle of Higher Education.* 26 de enero. Washington. Extraído desde: <https://www.chronicle.com/article/secrets-from-belfast/>

Moloney, Ed. (2010). *Voices from the Grave. Two Men's War in Ireland*. Belfast: Faber & Faber.

Neuenschwander, John. (2014). Major Legal challenges Facing Oral History in the Digital Age. En Boyd, Doug; Cohen, Steve; Rakerd, Brad y Rehberger, Dean (eds.). *Oral History in the Digital Age*. Washington: Institute of Museum and Library Services.

Oral History Association. (2009). *Principles for Oral History and Best Practices for Oral History.* Extraído desde: <http://www.oralhistory.org/about/principles-and-practices/>, 18 de agosto de 2017.

Raymond, Virginia. (2012). Oral History and the Troubles. *Wire Cutter*. Extraído desde: <http://wirecuttertexas.org/2012/04/14/oral-history-and-the-troubles/>, 18 de agosto de 2017.

SAA Oral History Section. (2013). *Archives, Oral History and The Belfast Case: A Re-focused Discussion. Background.* Extraído desde: <http://www2.archivists.org/groups/oral-history-section/the-belfast-case-information-for-saa-members>, 18 de agosto de 2017.

Capítulo 3
Buscar un buen tema de tesis y no sucumbir en el intento

Daniel Mazzei

Hasta finales del siglo XX un doctorado en Ciencias Sociales o Humanidades era cosa para pocos. El valor del doctorado residía en que fueran muy pocos los que pudieran acceder a él, pero además el sistema parecía basarse en la idea (heredada seguramente de la tradición francesa) de que un doctorado no significaba el comienzo sino la culminación de una carrera académica. Grandes intelectuales, formados en las décadas del sesenta o setenta, habían iniciado su doctorado como una tarea pendiente, pero también –porque no– como el cierre de su carrera académica con una obra que debía servir de referencia para los tiempos por venir, por la que serían recordados. Los más jóvenes que querían iniciar su carrera como investigadores hacían una tesis de licenciatura, ya que las maestrías todavía no se habían desarrollado. Por lo general eran investigaciones que excedían la simple tesina que establecía un ambiguo reglamento y servían de frontera entre el investigador y el profesor de secundario.

Sin embargo, en algún momento a comienzos de la primera década del nuevo siglo, algo cambió. El modelo francés fue desplazado definitivamente. La edad para aplicar a becas doctorales bajó sustancialmente. Aquellos que habían completado sus carreras de grado en un promedio de ocho o nueve años veían como se les acortaban los tiempos para obtener una beca. También se impuso la idea, nociva a mi entender, de que sin una beca no se podía investigar. Y su consecuencia inmediata: si no investigás, terminás vegetando en algún secundario.

En esos años la instancia de la tesis de licenciatura permitía que los jóvenes, recién recibidos, fueran delineando su tema, que aprendieran los rudimentos del oficio, esos que la carrera de grado no les enseña. Incluso el joven tesista podía darse cuenta de que el tema que había elegido para su primera investigación no era ese al que le dedicará años de investigación (posiblemente los mejores, o al menos los más productivos). Y debe haber pocas cosas más frustrantes que comprender que uno debe convivir por años con un tema de investigación que no lo satisface. Porque el duro camino de una tesis solo se puede transitar con pasión, no como un mero trámite burocrático. En realidad, puede transitarse como un trámite burocrático cuando lo único que interesa es el diploma; pero no se lo recomendaría a ninguno de mis tesistas.

No estoy negando la importancia de la extensión del sistema de becas que ha permitido que tantos jóvenes investigadores tengan más oportunidades y una mejor formación de la que tuvimos aquellos que ingresamos a la universidad a finales de la última dictadura, sino algunas de las consecuencias no deseadas de él. Muchas veces los estudiantes terminan sus carreras de grado y se inscriben al doctorado –incluso antes de recibir su diploma– porque creen que se les acaba el tiempo. Dicen que son "viejos" para aplicar a una beca. La consecuencia puede ser la elección apurada de su tema de investigación para presentarse a una beca de maestría o doctorado.

De esta forma, en muchos casos, la tesis de licenciatura, maestría o doctorado es la primera experiencia seria de investigación para

muchos jóvenes historiadores. Su primer desafío será definir, delimitar, construir, su tema de tesis. En este capítulo me propongo aportar algunas herramientas que ayuden a los más jóvenes en los primeros pasos de su tesis: cómo definir el tema, los objetivos y establecer los límites de una investigación.

El primer problema que enfrenta un tesista es definir con claridad su tema de investigación. Si hasta hace unos años un investigador llegaba al programa de doctorado con su tema, ese que había ido definiendo a la largo de su carrera, hoy ya no es así. Muchos estudiantes saben que quieren investigar y hacer su doctorado, pero no terminan de definir sobre qué. Posiblemente han cursado algún seminario y encontraron algún tema que los impactó, los atrajo; o bien un profesor les sugirió una línea de investigación interesante. Tienen una orientación de la temática y lo definen en líneas generales: "el movimiento obrero frente a la dictadura", "las organizaciones armadas peronistas", o "el federalismo argentino". De esta forma, cuando se acercan al posible director suelen plantearles lo que Umberto Eco (1982, p. 27) llama "tesis panorámicas".

Una tesis "panorámica" presenta el siguiente inconveniente: nos llevará más tiempo de investigación del que estamos dispuestos a utilizar. Hay una tendencia (un poco presuntuosa) propia de los jóvenes a querer explicarlo todo. Quizás, al final de una extensa y exitosa carrera académica –con el saber acumulado en años de investigación y lecturas– uno pueda dar explicaciones globales. Pero eso no ocurre con quienes realizan, en muchos casos, su primera investigación seria. Dejemos a los viejos profesores los temas panorámicos y concentrémonos en aquellos que podamos concluir en los escasos tiempos que nos permite nuestro sistema de becas.

Por otra parte, la tesis panorámica expone al tesista ante el jurado, ya que dejará siempre flancos débiles desde donde podría ser criticado. Difícilmente un joven investigador haya leído todo lo escrito, por ejemplo, sobre "el movimiento obrero argentino en el siglo XX", o "la guerrilla en la Argentina (1959-1989)". Siempre quedarán autores

sin leer y nunca faltará un jurado tentado, tan solo para mostrar que él sí es el experto, en destacar esas ausencias.

Por eso, la primera recomendación será hacer una tesis "monográfica" (Eco, 1982, p. 29). Esto nos lleva a la necesidad, desde un principio, de delimitar temporal y espacialmente nuestro tema de investigación. Si se trata de tesis en Historia es fundamental tener una clara delimitación espacial y temporal, para evitar caer en la ya citada tesis panorámica. Así, uno puede plantearse estudiar al movimiento obrero en el norte del gran Buenos Aires entre 1955 y 1973 (Schneider, 2005); o a la plebe urbana de Buenos Aires entre 1810 y 1835 (Di Meglio, 2006); o bien el exilio de argentinos en Francia durante la última dictadura (Franco, 2008).

Pero cuidado con la extensión temporal que se decide. En primer lugar, el período estudiado debe tener alguna lógica interna. No debe ser arbitrario y debe ser explicado a los lectores desde el primer momento. Podemos utilizar las periodizaciones habituales, basadas en cuestiones más institucionales: "los gobiernos radicales (1916-1930)"; "el peronismo (1946-1955)", o "la última dictadura (1976-1983)". Sin embargo, si, por ejemplo, se estudia al Ejército argentino entre 1962 y 1973, que no es la periodización habitual para esta temática, se debe explicar cuál es la lógica que guía el recorte, basada en las relaciones internas de la institución y no las del sistema político en general (Mazzei, 2012).A veces con el recorte temporal no alcanza y hay que precisar aún más. Si mi tema de tesis fuera "la presidencia de Raúl Alfonsín (1983-1989)", habríamos establecido límites precisos, pero aun así sería inabarcable, a menos que analicemos los diferentes aspectos de forma superficial, lo que no cumpliría con uno de los requisitos básicos de toda buena tesis. En ese caso debemos ser aún más precisos: "la relación del gobierno Alfonsín con las Fuerzas Armadas"; o bien "la conflictividad obrera durante la transición democrática". Aquí vale la pena recordar el consejo de Umberto Eco (1982, p. 32): "cuando más se restringe el campo mejor se trabaja y se va más seguro".

En ese aspecto el recorte espacial no es menos importante. Una cosa es estudiar a la izquierda obrera entre 1930 y 1943 con toda la complejidad que eso significa y otra muy diferente es restringir el tema a la provincia de Córdoba. De esta forma se recorta una temática muy amplia y se obtiene una perspectiva que sale de la tradicional mirada basada en los núcleos urbanos del litoral pampeano. Así, enfocando en pequeñas ciudades podremos trabajar mejor la riqueza de las experiencias locales que habitualmente quedan fuera de las interpretaciones centralistas (Mastrángelo, 2011).

Otra manera de establecer un límite claro es analizar, como objeto de estudio, una publicación periódica. Esto nos permitirá investigar sobre aquello que nos interesa (una facción política, un sindicato, una corporación, una organización guerrillera) pero a su vez limitar el tema a un corpus documental más acotado. Eso sí, una advertencia, si vamos a estudiar una publicación periódica debemos estar seguros de que disponemos de un archivo donde se encuentre la totalidad (o al menos un alto porcentaje) de ellas.

Esto último no es un dato menor: antes de encarar la investigación debemos relevar los archivos y fondos documentales a los que tenemos acceso tomando en cuenta qué fuentes pretendo utilizar y la disponibilidad de estas. En algunos será, precisamente, esa disponibilidad (o no) la que determinará nuestro tema de tesis.

Una vez decidido el tema lo primero que deberá hacer el tesista es un completo estado de la cuestión. O sea, buscar y analizar la bibliografía existente sobre tema elegido. Esto le permitirá identificar y contrastar diferentes líneas de investigación, así como establecer los vacíos historiográficos y las preguntas que surjan de los debates analizados.

Una primera recomendación: comencemos leyendo a todos los clásicos, a los referentes en la materia, así como a los principales investigadores contemporáneos que trabajan sobre ello. La bibliografía utilizada por esos autores nos permitirá –además– hacer una lista básica de aquello que debemos buscar y leer antes de empezar a investigar. Por supuesto que esta lista será necesariamente incompleta

ya que cuando avancemos en nuestra pesquisa seguiremos encontrando nuevos libros, así como descartaremos muchos otros. Pero ¿por qué es necesario leer todo antes de empezar? ¿No alcanzaría solo con los textos clásicos? Respuesta: antes de adentrarnos en una investigación debemos estar atentos a que otro autor ya haya dicho lo mismo que queremos demostrar nosotros, puesto que, en ese caso, no seriamos originales (lo que en una tesis es una falta gravísima).

Hoy, internet nos procura una ventaja adicional: si tenemos en claro qué buscar podremos encontrar referencias a artículos o libros publicados en cualquier parte del mundo, e incluso bajarlos a nuestra computadora en formato digital. Hace apenas veinte años teníamos que conformarnos con lo que encontrábamos en los ficheros de la biblioteca más cercana.

Esta primera tarea (el estado de la cuestión) nos permitirá tener en claro que se ha dicho (y que no), y pensar –desde nuestro presente– nuevas preguntas historiográficas, o al menos nuevas perspectivas. Si bien puede parecer obvio no está de más repetirlo: una tesis debe ser un escrito original. Y si no se puede ser original en el tema, al menos debemos asegurarnos de que nuestra mirada, nuestra perspectiva, sí lo sea.

Cuando el tema ya está definido y terminado el estado de la cuestión siempre es recomendable escribir un índice provisional o borrador, cuyo primer objetivo es ordenar nuestras ideas. Muchos suponen que hacer un índice es fácil. Sí, si uno tiene en claro lo que quiere; pero este no siempre es el caso de un joven tesista (o de algunos viejos profesores). El índice nos impone solucionar un primer problema: la lógica interna del relato. Nos permite establecer los límites y (en algunos casos) le permite al director/tutor entender, en medio del caos de ideas que expone cuando lo consulta, que quiere realmente su tesista. Ese índice será modificado todo el tiempo, porque es nuestra hoja de ruta. A medida que avancemos en la investigación le agregaremos parágrafos, suprimiremos otros, alteraremos el orden de los capítulos. Preocúpense si no es así.

El índice comenzará con el título (siempre provisorio) del proyecto que, de alguna forma, empieza a marcar límites y a definir problemas. Luego una introducción donde deberemos esbozar los objetivos generales, establecer prioridades, justificar los límites temporal y espacial que nos hemos impuesto, y redactar (en forma provisoria por ahora) nuestras hipótesis de trabajo.[1] Porque nunca está de más recordarlo: una tesis debe tener (al menos) una hipótesis. ¿Para qué escribir una tesis de cientos de páginas si uno no tiene algo nuevo que decir? Una tesis no es un estado de la cuestión ni una crónica, sino un avance en el conocimiento. Una tesis no tiene sentido si solo sirve para demostrar lo que otros han demostrado antes.

También, desde un principio, el tesista debe dejar constancia de aquello que no va a hacer. Nunca se deben abrir demasiadas puntas en una investigación. Si lo hacemos debemos dejar planteadas nuestras preguntas (aclarando que dejamos las respuestas para posteriores investigaciones). Por eso siempre es importante, desde la introducción, dejar en claro cuáles son nuestras preguntas historiográficas, qué nos interesa demostrar. Si no somos claros desde un principio, nunca faltarán aquellos que nos digan lo que debimos hacer, que en realidad es lo que a ellos le hubiera gustado escribir.

Luego debemos ordenar los capítulos de tal manera que nos permitirá trazar la lógica interna del relato. Una primera opción es escribir los títulos y hacer un resumen del contenido de cada uno de ellos. Sin embargo sería mucho mejor armar un índice analítico, más ramificado, dividiendo los capítulos en parágrafos y subparágrafos. El título del capítulo ya nos dará una idea general de su contenido; las subdivisiones nos remitirán a la información que pensamos incluir en ellos. A veces una subdivisión más extrema, al interior del subparágrafo, podrá parecernos excesiva. No es así, puesto que el índice es solo una herramienta flexible que debe ayudarnos a ordenar

[1] De más está decir que esta introducción será apenas un borrador, ya que la introducción definitiva es lo último que escribiremos de nuestra tesis. Este borrador de introducción debe servirnos, reitero, para ordenar nuestras ideas.

nuestras ideas durante el proceso de investigación y redacción. Ya tendremos tiempo de simplificar el índice cuando redactemos la versión final de la tesis.

Con respecto al orden de los capítulos, estos deben tener una lógica interna que los relaciona entre sí. Una tesis en Historia habitualmente tiene una organización cronológica (lo que nos soluciona bastante el problema del orden de los capítulos). Aunque, claro está, el contenido de esta puede prestarse más para una organización temática, o bien una combinación de ambas. En todo caso, el índice nos permitirá establecer la relación lógica entre las partes de la tesis y comprender si alguno de los capítulos queda "descolgado" del resto.

Otra sugerencia: al organizar los contenidos es recomendable ir de lo general a lo particular, ir acercándose (como con el *zoom* de una cámara) hacia nuestro objeto de estudio: el marco teórico, el estado de la cuestión, los antecedentes, el contexto, los actores y, finalmente, el núcleo de nuestra investigación.

Llegados a este punto ya estamos en condiciones de comenzar nuestra investigación. Un último consejo: al investigar no tienen que seguir necesariamente el orden de los capítulos. Empiecen por aquello que mejor conocen, por donde se sientan más cómodos, o simplemente por aquello que quieran investigar hoy.

Bibliografía

Di Meglio, Gabriel. (2006). *¡Viva el pueblo bajo!* Buenos Aires: Prometeo.

Eco, Umberto. (1982). *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Barcelona: Gedisa.

Franco, Marina. (2008). *El exilio. Argentinos en Francia durante la dictadura*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Mastrángelo, Mariana. (2011). *Rojos en la Córdoba obrera, 1930-1943*. Buenos Aires: Imago Mundi.

Schneider, Alejandro. (2005). *Los compañeros. Trabajadores, izquierda y peronismo (1955- 1973)*. Buenos Aires: Imago Mundi.

Capítulo 4
Herramientas claves para pensar y elaborar un proyecto de investigación en Humanidades

Mariana Mastrángelo

Introducción

Nuestra formación en la carrera de grado y luego el posgrado (si optamos por esta instancia) en Humanidades, en general, descuida un elemento central a la hora de hacer nuestro trayecto final: la famosa tesis. Este producto académico es el resultado de diseñar y ejecutar un proyecto de investigación que tiene distintas dimensiones. Este es un proceso que inicia con nuestra selección del tema de investigación y recorre distintas etapas que involucran en todo momento una toma de decisión epistemológica y política: desde dónde me paro para llevar a cabo mi proyecto. A lo largo de nuestra formación, nadie nos enseña cómo investigar. Nos cruzamos con materias afines al tema como Epistemología, Metodología de la Investigación, o algún Taller de Tesis que nos brindan un pantallazo general de la cuestión, pero no se detienen en el proceso de realización de un proyecto de tesis. Esto es algo que uno va aprendiendo más de los errores que

se cometen y en este sentido, se convierte en un proceso lento que requiere de paciencia y en el camino, lo importante es no morir en el intento. En este sentido, este artículo tiene como objetivo brindar herramientas que los guíen para realizar un proyecto de investigación donde describiremos cuáles son sus partes y cómo se define y diseña cada una de las mismas.

Las dimensiones del proceso de investigación

Todo proceso de investigación contiene distintas etapas que derivan del complejo entramado que se establece entre el conocimiento científico y los procedimientos para construirlo y justificarlo. A través del método científico y de las metodologías particulares se articulan, mediante su contrastación, modelos teóricos y referentes empíricos. Esta contrastación parte de reglas generales que el investigador va especificando de acuerdo con la naturaleza de su objeto de estudio y de los interrogantes que se ha planteado sobre el mismo.

Vamos a distinguir tres tipos de dimensiones en el proceso de investigación: *la dimensión epistemológica*, que remite a los modos de uso y construcción de modelos teóricos que dan cuenta de los objetos o fenómenos que se van a estudiar; *la dimensión estratégica*, que enfatiza la naturaleza racional de la aplicación de los criterios y reglas metodológicas y que resalta la libertad del investigador para seleccionar los recursos metodológicos que utilizará; y *la dimensión de las técnicas de recolección y análisis de datos*, que da cuenta de los modos de obtención, organización e interpretación de los referentes empíricos en base a los cuales se podrán elaborar nuevos conocimientos.

Estas distintas dimensiones del proceso metodológico son interdependientes y su coherencia es fundamental para la validez del estudio. El carácter sistemático del método científico supone que estas tres dimensiones son coherentes y que todas son constitutivas del proceso de investigación. Esto supone que cada una de las acciones que realiza el investigador contiene un fundamento epistemológico,

revela un aspecto decisional y remite a su vez al mundo de los hechos (o empírico).

En esta primera instancia nos aproximaremos a la *dimensión epistemológica*. Este proceso se centra en tratar de resolver *qué* es lo que se quiere conocer. La resolución de esta dimensión se alcanza cuando se logra esclarecer *qué es lo que se va a investigar*; y cuál es el alcance, la relevancia y los marcos conceptuales que nos permitan identificar ese objeto de estudio. Esta dimensión comprende las decisiones del investigador respecto al objeto que se quiere estudiar y a las categorías, definiciones y modelos teóricos que adoptará para "construir" ese objeto.

Esta dimensión constituye nuestro esqueleto o proyecto de investigación y se conforma de los siguientes momentos (Yuni y Urbano, 2014 [2006]:

¿Qué es un tema de investigación?

En este primer momento nos focalizaremos en los dos primeros apartados, el de definir el tema y el problema de investigación.

Tema de Investigación

El tema de investigación se puede definir como una delimitación dentro de un campo disciplinar, donde el investigador impone una impronta personal. El primer paso en la elaboración de un proyecto de investigación es la elección del tema. Nuestro tema de investigación debe interesarnos y movilizarnos ya que implica un compromiso a largo plazo que nos puede demandar años de nuestras vidas. El tema de estudio debe ser algo que contribuya o aporte al conocimiento. Ese algo puede haber ya sido estudiado y ahora se lo va a tratar desde una perspectiva distinta, o puede ser algo totalmente nuevo e inexplorado. Aun así, debemos cuidarnos de seleccionar temas simplemente porque nadie lo estudió antes. Que un problema no haya sido nunca estudiado no quiere decir que amerite serlo: es factible que nadie lo haya estudiado porque no vale la pena hacerlo. No estudiamos problemas de investigación porque sí o porque nadie lo haya hecho con anterioridad; lo hacemos porque creemos que tenemos algo novedoso para decir o para aportar al respecto.

Para identificar un tema o área-problema debe estar, como ya lo mencionamos, imbuido de intereses personales o profesionales y debe caracterizarse por la amplitud, por la multiplicidad de problemas de investigación que puede generar y por la variedad y perspectivas teóricas disponibles para su análisis. En términos metodológicos, el área-problema constituye *el objeto general de estudio*; desde el punto de vista lingüístico, el área-problema sería nuestro tema de investigación.

Una tarea que es recomendable para identificar un área-problema o tema de investigación sería la de preguntarnos:

¿Cuál es el tema que me interesa investigar? ¿Sobre qué fenómeno, hecho o proceso me gustaría indagar?

Para concluir, podemos definir algunos criterios que pueden orientar la selección de nuestro tema de investigación:

- El *interés personal* por el tema
- La *relevancia* de este: los criterios varían según la evolución misma de las ciencias sociales y humanas

- La *originalidad*: debe tratar de evitarse temas ya trabajados por otros investigadores, salvo si se lo hace desde métodos renovados o para refutar opiniones anteriormente admitidas
- La *documentación*, la presencia y disponibilidad de las fuentes necesarias para abordar el tema escogido
- Los *recursos disponibles*, el financiamiento, el tiempo, los recursos materiales, el equipo humano. Este es un criterio de selección y a la vez de delimitación del proyecto de investigación.
- La estructura literaria del tema de investigación es:

¿Cómo definimos un problema de investigación y lo formulamos?

A continuación, definiremos y formularemos el problema de investigación.

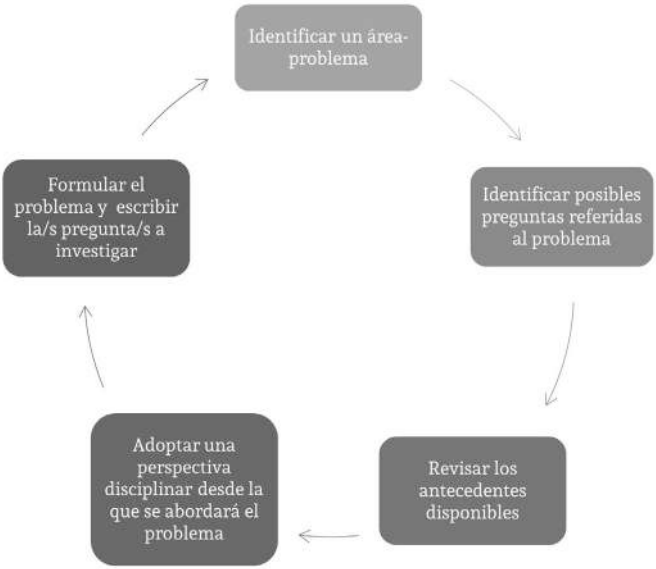
Formulación del problema

La primera tarea que debe enfrentar el investigador es la de conceptualizar el problema de investigación y darle la formulación adecuada. Por esta razón, toda formulación del problema es una construcción por parte del investigador, con base en preguntas que le surgen en su labor de investigación. El problema de investigación, en este sentido, se convierte en piedra angular del proceso ya que es el encargado de orientar toda la labor. La formulación del problema de investigación debe ser enunciada de manera específica, precisa y operativa. Por ello sus elementos deben ser determinados claramente, deben estar acotados geográfica y temporalmente. Este elemento es fundamental en nuestra disciplina ya que la delimitación espacio-temporal es un atributo particular de la Historia, y de las Humanidades en general. La cuestión cronológica debe estar bien ajustada al enfoque y al

problema; no es lo mismo una cronología en torno a gobiernos o regímenes, útil para un proyecto de historia política, que otra articulada en torno a ciclos centrales de la historia económica. Esto es así porque cuando se formula un problema para investigar se está anticipando una definición implícita del tipo de estudio que se va a realizar; de esta manera, cuando se formula un problema de investigación se están predefiniendo los alcances de dicho proceso.

No todo problema constituye un problema científico. Para que un problema sea de estas características es necesario que se plantee dentro de un modelo teórico o en el marco referencial de una ciencia. La formulación y el cómo planteamos el problema nos muestra qué vamos a hacer y qué no.

El proceso mental que debemos realizar para delimitar y formular nuestro problema de investigación se caracteriza por la procesualidad. Estas operaciones se relacionan con acciones metodológicas específicas, cuyos resultados se plasman en la redacción de la sección de antecedentes y justificación del proyecto de investigación. Este proceso se realiza de lo general a lo particular y puede hacer el siguiente recorrido:



Una vez que se haya elegido el tema que se desea investigar puede preguntarse:

¿Qué quiero conocer en particular sobre ese tema?

Una vez que se han realizado los distintos momentos señalados en el cuadro anterior, que se han revisado los antecedentes sobre el tema elegido y se ha decidido por una perspectiva teórica general desde la cual se abordará el problema a investigar, comienza la tarea de formalización y redacción. Para redactar el problema sugerimos que se realicen las siguientes preguntas:

¿Es factible y viable realizar una investigación para resolver el problema? ¿Hay disponibilidad de medios, recursos y tiempo? ¿Se podrá tener acceso a los datos?

¿El problema elegido posee relevancia teórica que signifique un aporte al conocimiento? ¿Nuestro problema es algo nuevo al saber precedente?

Estos interrogantes son fundamentales a la hora de encarar un proyecto de investigación ya que el valor práctico es el que nos dará una pista sobre la factibilidad de llevar adelante nuestro proyecto de investigación.

Redactar la pregunta a investigar

La redacción del problema de investigación requiere de algunos requisitos formales, ya que de esta manera se concluye con el proceso de conceptualización y formulación del problema. A continuación, damos algunas recomendaciones para tener en cuenta en la redacción:

- *El problema se expresa mediante una oración interrogativa*. Esto ayudará al análisis de la coherencia y congruencia con los demás componentes del proceso metodológico. La pregunta debe ser redactada de forma clara y sin ambigüedades.
- *El problema debe incluir las variables o categorías que se utilizarán*. Esta condición es fundamental ya que expresa en qué medida el problema admite la prueba empírica.

- *Tiene que referir el tipo de unidades de observación, es decir, sujetos, grupos sociales, acontecimientos o instituciones* en los que se estudiarán las propiedades que interesan al investigador.
- *Tiene que ubicar a las unidades de observación en unas coordenadas espacio-temporales.* Debe contextualizarse el interrogante en un tiempo y un espacio específico.
- La estructura lingüística del problema de investigación es:

A continuación, brindamos algunas advertencias a tener en cuenta a la hora de pensar un problema de investigación:

- La pregunta problema debe abrir el juego a una gran respuesta que justifique la redacción de la tesis
- Deber ser concreto
- Debe dar cuenta de la carrera que se está estudiando, o del título que se va a recibir (coherencia con el campo disciplinar)
- Debe estar delimitado (espacio/tiempo) (dónde/cuándo)
- Debe ser viable (es decir que proponga una investigación que se pueda realizar)
- Para su definición es mejor comenzar por definir lo que no es el problema de investigación:
- No es una conclusión
- No es un juicio de valor
- No es un objetivo
- No es una afirmación
- No es una actividad de investigación solamente

¿Qué son los antecedentes o el estado de la cuestión?

Hasta aquí hemos desarrollado qué es el tema y el problema de investigación. Ahora indagaremos sobre la factibilidad o no de nuestra elección y si es posible llevarlo a cabo. En este sentido, la revisión de los antecedentes bibliográficos y la valoración que hagamos sobre los mismos se convierten en el segundo paso o instancia dentro de nuestro proyecto de investigación. El objetivo de este apartado será poder evaluar si el tema que hemos seleccionado es posible de ser investigado. Para ello, en esta sección estudiaremos qué es el estado de la cuestión o los antecedentes de una investigación que nos llevará a interiorizarnos sobre los estudios previos referidos a nuestra investigación. A su vez, esta instancia nos dará un panorama sobre debates y discusiones que nos encaminará, en una futura tarea, a definir y seleccionar nuestro marco teórico.

La revisión de antecedentes es el conjunto de acciones de exploración, de extracción de información y de ordenamiento del material científico recopilado. Permite al investigador conocer con profundidad las investigaciones realizadas, las hipótesis utilizadas, el tipo de variables o campos temáticos, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y los hallazgos de información realizados.

Las funciones metodológicas de la revisión de antecedentes son dos:

- Contribuir al enriquecimiento conceptual del investigador, lo que le ayudará a precisar mejor la formulación del problema y fundamentar las hipótesis cuando corresponda;
- Actualizar al investigador respecto con los debates teóricos, y las técnicas de recolección y análisis de datos que se utilizan.

La revisión de antecedentes insume un tiempo importante del proceso de investigación ya que requiere de la búsqueda de información disponible, o relacionada, como ya lo señalamos, al tema o problema que nos interesa investigar. Para llevar a cabo esta tarea,

necesitamos desarrollar un método que nos facilite catalogar, organizar y fichar la información que vamos acumulando. El método que escojamos es personal y responderá a nuestros criterios y costumbres. Más allá de las estrategias que apliquemos, este proceso de aproximación al estado de la cuestión sí requerirá de sistematización y un gran poder de síntesis, ya que la información que obtengamos será determinante para valorar si nuestro potencial tema o problema de estudio podrá ser llevado a la práctica.

Otro elemento importante de este proceso es la guía de nuestro orientador o director de tesis. Su ayuda en esta primera instancia de exploración nos debe servir como un faro que oriente nuestra búsqueda ya que, con el acceso a internet, la búsqueda de información puede introducirnos en un laberinto del que quizás quedemos atrapados. En este sentido, nuestro director de tesis debe brindarnos los andamiajes necesarios para lograr encaminarnos en la práctica de investigar.

Por último, la revisión de antecedentes requiere de una evaluación de los resultados que vamos encontrando. Esta valoración devendrá de algunas de las características de las fuentes que se consultan y del tipo de producto científico que se consulta. Ahora veremos qué tipo de información podemos buscar.

¿Qué tipos de fuentes podemos encontrar?

Una de las tareas más difíciles con las que se enfrenta el historiador o los cientistas sociales es la de reunir los documentos. Esta tarea no la lograría, sugiere Marc Bloch, sin la ayuda de los inventarios de archivos o bibliotecas, catálogos de museos o los repertorios bibliográficos de todo tipo (Bloch, 2004, p. 71). La pregunta que debemos formularnos es qué sucede en lugares como la Argentina que no tiene una política de cuidado de archivos. En este tema debemos recurrir al ingenio y la paciencia ya que, en el caso de que existan archivos o reservorios documentales, no todos están catalogados y ordenados.

Existen diversos tipos de fuentes. Estas son los materiales que de una u otra manera dan cuenta de las acciones e interacciones humanas en cualquiera de sus manifestaciones y en determinado tiempo y lugar. De hecho, todas las acciones humanas dejan distintos tipos de huellas, rastros y registros.

Hay distintas maneras de clasificarlas, por ejemplo, Ezequiel Ander-Egg las clasifica según sean:

- Documentos escritos
- Documentos numéricos o estadísticos
- Documentos cartográficos
- Documentos de imagen y sonido
- Documentos orales
- Documentos objeto (Ander-Egg, 1986, p. 219)

También, las fuentes se pueden clasificar como:

- *Fuentes primarias*: en este caso, el documento tiene relación directa con su origen, nacido de la voluntad de su autor, fijado en el soporte original, con los instrumentos gráficos originales y que conserva los caracteres de forma y fondo con que se originó.
- *Fuentes secundarias*: por su parte, son copias, o modificaciones de los documentos originales. Estas últimas son de mucha utilidad porque permiten obtener una visión del estado actual del debate en ese tema y detectar a los autores y hallazgos relevantes.

El proceso de investigación no acaba con solo reunir los documentos, el examen crítico es indispensable. Como se planteó con anterioridad, los testimonios nos hablan solo si los interrogamos. Los documentos por si mismos no existen, es el investigador quien les da entidad, ya que los construye para su proyecto de investigación. Todo es técnicamente un documento, ahora bien ¿cómo y a cuáles

los definimos como documentos? Nuestras hipótesis, objetivos y problemas a resolver le darán respuesta a este interrogante.

¿Qué tipos de obras académicas podemos consultar?

De acuerdo con el formato de las producciones académicas o científicas, podemos clasificarlas de la siguiente manera:

- *Libros*: son un recurso de gran valor ya que profundizan un tema o problema particular. La limitación sobre este tipo de formato sería que suelen tener cierta desactualización de alguna información ya que el tiempo de elaboración de un libro suele ser extenso. Sí es de utilidad, en este caso, evaluar la información que nos brinda la bibliografía utilizada por el/los autores ya que esta nos puede hacer un mapeo y servir de guía en la búsqueda de información.
- *Artículos científicos*: suelen ser los formatos de comunicación de resultado más utilizado y de mayor uso en el intercambio científico. Son también, una forma de acceso directo a los temas y debates actuales en el campo de conocimiento. A su vez, poseen un riguroso control de validez y relevancia dado por el sistema de evaluación o referato. Sus limitaciones estarían dadas por el límite de su extensión, generalmente un artículo informa resultados particulares de un proceso más amplio de investigación.
- *Actas de congresos*: son una buena fuente de interés ya que permiten acceder a debates e investigaciones en curso. Este tipo de fuentes revela el aspecto más dinámico de la producción de conocimientos ya que nos informa sobre las nuevas líneas de investigación y el intercambio de ideas y discusiones suelen ser muy productivos. Sin embargo, hay que ser cuidadosos en su utilización ya que los mecanismos de control científico de los congresos son más flexibles que el de las revistas especializadas.

- *Tesis*: son una fuente confiable por los métodos de evaluación que revisten. Asimismo, nos brindan un abanico de temas y perspectivas a la hora de ser consultadas. El único inconveniente es el acceso a las mismas ya que para preservar el derecho de autor quedan en las bibliotecas y deben ser consultadas en sala. Es posible consultar algunas bases de datos que compilan los resúmenes de las tesis y disertaciones doctorales, generalmente en páginas web de universidades o de organizaciones de gestión académica.

¿Cómo buscamos información?

La búsqueda de información en la actualidad se caracteriza por el uso de la tecnología y, específicamente, de internet. Una primera aproximación a la información referida a nuestro tema o problema puede empezar por allí. Por medio de *descriptores* o *palabras claves* podemos ir buceando en la web buscando autores, o en revistas especializadas o académicas. Asimismo, existen sitios y páginas de internet especializados que ofrecen enlaces con otras fuentes de información. Lo mismo podemos hacer con los repositorios de algunas bibliotecas o archivos que estén digitalizados. Eso facilitará el acceso a la información y en caso de tener que consultar *in situ*, uno ya tiene una perspectiva de lo que puede encontrar en dichos lugares.

Una técnica que nos puede ser de gran utilidad es lo que se denomina la técnica "bola de nieve". Esta consiste en tomar un punto de partida y a partir de la información que se obtiene ir ampliando progresivamente el campo de recolección y la variedad de fuentes (Esta técnica también es de mucha utilidad cuando hacemos historia oral). Como ya lo indicamos en párrafos anteriores, cuando utilizamos esta técnica es importante prestar atención a la sección de bibliografía ya que allí podemos detectar autores que han investigado sobre el mismo tema u otros estudios realizados por los mismos investigadores.

Cuando tenemos acceso a bibliotecas o revistas digitales que poseen cierta periodicidad, se recomienda revisar los últimos diez años. En cuanto a la lectura de los artículos, se sugiere leer en principio el resumen de estos, ya que allí se encuentra la información más relevante del artículo. En función de ello, uno decidirá si se continúa con la lectura, o no.

En relación con las estrategias que deben seguirse para hacer más eficiente la revisión de antecedentes, conviene prestar atención a los aspectos metodológicos y a los datos que se presentan en los artículos. Para que esta tarea ayude a delimitar el problema de investigación es necesario leer con la intención de buscar nuevos testimonios e ideas, desde una perspectiva crítica. Este proceso es el que más se asemeja a la labor de Sherlock Holmes: mediante el método inductivo, vamos recopilando pistas que irán armando nuestro proyecto de investigación.

Objetivos e hipótesis de investigación

En esta oportunidad, nos centraremos en conocer qué son los objetivos de investigación, y los tipos de objetivos. Asimismo, definiremos qué es una hipótesis de investigación y sus variables. Este recorrido nos llevará a definir, en un futuro, una metodología de trabajo y a seleccionar las fuentes que utilizaremos en nuestro proyecto de investigación.

¿Cómo formulamos los objetivos de investigación?

Si se ha caracterizado al problema de investigación como un problema de conocimiento, los objetivos expresarán los resultados cognoscitivos que se alcanzarán al finalizar el proceso de investigación. Mediante la formulación de los objetivos de la investigación se anticipan los resultados de conocimiento que se esperan obtener al finalizar el proceso. Los objetivos son un soporte importante para

el investigador ya que al establecer las metas que se quieren lograr, constituyen una guía orientadora del proceso de investigación.

Para que nuestros objetivos estén bien formulados debemos tener en cuenta que:

- Deben expresarse con claridad para evitar desviaciones durante el proceso de investigación.
- Deben ser susceptibles de ser alcanzados en un lapso y con un conjunto de medios limitados.
- Deben expresar acciones intelectuales ya que precisan el tipo de fenómeno que se aspira alcanzar.
- Deben ser congruentes entre sí para que articulen una red lógica de acciones cognitivas.

Es importante tenerlos bien en claro ya que delimitan el objeto de estudio señalando no solo lo que se va a hacer, sino también lo que no se va a hacer. El peligro de no tener en claro los objetivos de la investigación es que el estudio realizado derive en caminos y temas múltiples, todos relevantes, todos que se vinculan con el tema original, pero que impiden profundizarlo.

El requisito de definir objetivos de investigación responde a dos tipos de demandas. Por un lado, indican un tipo de demanda intrínseca al método científico, en tanto los objetivos ayudan a mantener la congruencia interna del proceso. En este sentido, los objetivos diferentes funciones:

- Expresan el alcance que se dará al proceso investigativo.
- Encauzan las acciones procedimentales.
- Facilitan la redacción del informe de investigación (tesis, artículo, informe de avance).
- Permiten redactar las conclusiones de la investigación.

Por otra parte, la definición de los objetivos responde a una demanda externa, proveniente del sistema académico-científico-tecnológico como instancia de control del proceso y los resultados. Sus funciones son:

- Ayudan a los evaluadores de los proyectos de tesis y de investigación a detectar la claridad del investigador respecto de los fines cognoscitivos que se propone.
- Permiten tomar decisiones respecto con la relevancia de los conocimientos que se espera obtener al finalizar el estudio. Esto es importante para la aprobación de los proyectos y para la obtención de algún tipo de apoyo material.
- Al comunicar los resultados del proyecto, permite a los evaluadores determinar si se han alcanzado los objetivos previstos.
- Sirven para evaluar la productividad y eficiencia del investigador, de lo que depende el otorgamiento de nuevos subsidios, en caso de que los hubiera.

¿Qué tipos de objetivos podemos encontrar?

En un proyecto de investigación, debemos plasmar la diversidad de resultados cognitivos que podemos alcanzar. Por esta razón, existen distintos tipos de objetivos según diferentes criterios que responden a finalidades disímiles. La clasificación de los objetivos se realiza:

- En función de la generalidad y complejidad cognitiva, los objetivos pueden ser *generales* e indicar el conocimiento que se obtendrá al finalizar la investigación; o pueden ser *específicos*, los cuales son más puntuales y expresan acciones intelectuales de menor complejidad y de alcance limitado.
- En función del criterio de temporalidad, los objetivos pueden ser *inmediatos* que son los que se alcanzan al finalizar el proceso de

investigación; y los *mediatos*, que se refieren a la posible aplicación de los resultados de la investigación en el futuro.

- En función de la naturaleza del objetivo, los mismos pueden ser *primarios* que apuntan a lograr resultados cognitivos; y *secundarios* son aquellos que implican la realización de ciertas acciones de naturaleza metodológica cuya realización es indispensable para el logro de los resultados cognitivos.

¿Cómo redactamos nuestros objetivos?

Para redactar los objetivos de investigación se requiere de *una estructura literaria formal.* El elemento fundamental de la formulación es la presencia de un *verbo redactado en infinitivo.* Debemos seleccionar correctamente los verbos que utilizaremos ya que estos indicarán las futuras acciones que realizaremos. También debe incluir las variables, unidades de observación y referencias contextuales que fueron incluidas en la redacción del problema.

La estructura literaria de los objetivos es:

¿Qué son las hipótesis y cómo las formulamos?

Planteado el problema de investigación, revisada la literatura y contextualizado dicho problema desde un marco histórico-conceptual, el paso siguiente consiste en establecer guías precisas para resolver el problema de investigación. Estas guías son las *hipótesis,* estas indican lo que está buscando o tratando de probar el investigador. Las hipótesis son los ejes de nuestra investigación, son los puntos que probar, son nuestros aportes. La hipótesis articula nuestro trabajo, pero debemos tener en cuenta que puede ser modificada si la investigación

demuestra otra cosa. De esta manera podemos decir que las hipótesis son enunciados supuestos, no verificados pero probables, referentes a variables o atributos entre los que se establece algún tipo de relación lógica. En el proceso de investigación se trabaja tanto con hipótesis probadas que forman el modelo conceptual como con lo que se llama hipótesis en estado de prueba, que son aquellas que el investigador quiere someter a algún tipo de prueba empírica.

Una vez establecidas las hipótesis como respuestas conceptuales válidas, el investigador se propone ver si estas son confirmadas por los hechos o si permiten generar nuevas hipótesis.

Las hipótesis tienen varias funciones, entre ellas podemos destacar:

- son guías o anticipaciones que proporcionan un orden lógico al estudio;
- favorecen la descripción y explicación del problema planteado;
- permiten comprobar las teorías y ayudan a sugerir o generar nuevas teorías.

Las hipótesis pueden surgir de la teoría, de la observación de fenómenos concretos, de la información empírica disponible, análisis estadísticos o de la combinación de todas ellas.

La hipótesis debe plantearse de forma tal que pueda ser verificada empíricamente, para esto se debe tener en cuenta:

- Debe hacer referencia a una situación social real, es decir, que los conceptos utilizados deben ser concretos y referirse a realidades observables. Este punto se encuentra relacionado con la definición del problema.
- Los conceptos y variables (y la relación entre estos) contenidos en la hipótesis deben ser claros, comprensibles y precisos. Ello asegura la comprensión de lo que se quiere poner a prueba.

- Las hipótesis deben ofrecer una respuesta probable al problema de investigación tal como se lo ha formulado en el interrogante.
- La relación propuesta entre diversas variables de una hipótesis debe ser clara y verosímil. Asimismo, las hipótesis deben hallarse en conexión con las teorías precedentes, en las que basan sus supuestos.
- Deben tenerse en cuenta las técnicas para probarlas, es decir, que existan técnicas adecuadas y que estén disponibles para su verificación.

Una hipótesis se puede definir como un enunciado que se propone como base para describir y/o explicar por qué o cómo se produce un fenómeno o conjunto de fenómenos relacionados.

De esta manera, se pueden formular:

- Hipótesis descriptivas que anticipan el tipo de variables que se espera encontrar en el fenómeno investigado, los valores y las diferentes cualidades que ellas presentan.
- Hipótesis explicativas que avanzan en la explicitación del por qué se relacionan entre sí distintas variables.
- Ambas hipótesis se pueden producir por medio del procedimiento deductivo o el inductivo.
- Hipótesis inductivas: se generan a partir de la observación de los fenómenos. Del análisis de casos se van estableciendo generalizaciones y formulando proposiciones.
- Hipótesis deductivas: surgen del proceso inverso. El investigador parte de la teoría, de una premisa general, de la que se van a deducir consecuencias observacionales, para llegar a lo particular.

Desde el punto de vista de la estructura interna, las hipótesis contienen variables.

¿Qué es una variable?

Es un atributo, propiedad o característica de un objeto, persona o grupo que permite su clasificación. De esta caracterización se desprenden tres tipos de hipótesis:

- *Descriptiva*: se utilizan en los estudios descriptivos y pueden involucrar a una o más variables. Son afirmaciones acerca de las características del fenómeno que deben ser probadas, pero no explican los hechos.
- *Correlacionales*: que establecen relaciones entre dos o más variables y permiten determinar si dos o más variables están asociadas entre sí. No establecen en forma directa la causación sino que valoran el grado de relación de las variables.
- *De causalidad:* no solo establecen relaciones entre las variables, sino la naturaleza de ellas. Indican cuál de las variables puede ser considerada como causa, predictora o variable independiente, y cuál puede ser considerada efecto, variable dependiente u observada (Yuni y Urbano, 2014 [2006], pp. 106-108).

¿Cuáles son los componentes de una hipótesis?

Tres elementos componen la estructura de una hipótesis: un componente predictivo, la enumeración de las condiciones y la formulación de supuestos auxiliares.

- *La predicción*: establece el sentido que el investigador otorga a la relación entre las variables. *La predicción es el elemento central de la hipótesis* en tanto es el que da carácter conjetural a la afirmación. La predicción se refiere a un hecho posible, que no se sabe si se podrá probar o no en el campo de la realidad. Una de las condiciones de la predicción es que tiene que ser formulada antes de la medición, la observación o experimento.

- *Las condiciones iniciales*: son aquellas situaciones bajo las cuales el contenido predictivo de la hipótesis puede alcanzarse; si varían las condiciones iniciales, la predicción que ya se conoce puede llegar a modificarse.
- *Supuestos auxiliares*: son circunstancias presentes en todos los hechos y que se supone que se dan en el momento de realizar el experimento o la observación. Estos supuestos auxiliares son los que permiten realizar la deducción de las consecuencias observacionales.

La estructura literaria de la hipótesis es:

Por último, nos centraremos en armar lo que será nuestro "esqueleto" de proyecto de investigación. En esta instancia pondremos en juego los conceptos que hemos abordado en los apartados anteriores y los estructuraremos en el orden que debe tener según los criterios formales requeridos en el ámbito académico.

Asimismo, introduciremos algunos aspectos técnicos. El primero refiere al aspecto metodológico, cómo organizaremos nuestro tiempo y de qué manera lo haremos. El segundo, y que se relacionan entre sí, refiere a la forma en el estilo de escritura y cómo se hacen las citas y las notas.

Metodología

La metodología hace referencia a la elección por parte del investigador de formas y procedimientos concretos que le permitan recolectar y organizar las informaciones que habrá de proporcionarle la realidad. Definimos así a la metodología como el terreno específicamente instrumental de la investigación (técnicas, procedimientos,

herramientas) y está relacionado directamente al método y objeto de estudio.

En el proceso de investigación se produce un vínculo estrecho entre la teoría y la práctica donde el método y la metodología aparecen como mediadores. El método como elemento es capaz de orientar la formación de un bagaje conceptual y teórico para los fines específicos del objeto, pero incapaz de encarar por sí mismo la aproximación directa a lo empírico. En esta fase del proceso de investigación es necesaria la elaboración de instrumentos concretos de recolección y organización de los datos capaces de construir respuestas para nuestro problema de investigación.

Un *instrumento de recolección* (AA. VV., 2002, p. 34) es aquel recurso del que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer información de ellos. Dentro de cada instrumento concreto pueden distinguirse dos aspectos diferentes: una forma y un contenido. La forma del instrumento se refiere al tipo de aproximación que se establece con lo empírico, a las técnicas empleadas en esta tarea tales como los cuestionarios, la recopilación documental, las entrevistas, entre otras. Por otro lado, tenemos el contenido, que se expresa en la delimitación de los datos concretos que necesitamos conseguir, es decir, qué preguntar, qué observar.

De este modo el instrumento sintetiza en sí toda la labor previa de investigación, resume los aportes del marco teórico al seleccionar datos que corresponden a las variables o conceptos utilizados; pero también expresa todo lo que tiene de específicamente empírico nuestro objeto de estudio ya que sintetiza a través de las técnicas de recolección que emplea la forma de verificación escogida.

Puede afirmarse que es solo mediante la selección adecuada de los instrumentos de recolección de datos que la teoría y la práctica se vinculan realmente.

Según su procedencia, los datos pueden dividirse en primarios y secundarios. Los datos primarios son aquellos que se obtienen a partir de la realidad misma. Los datos secundarios son registros

que ya han sido recogidos y muchas veces procesados por otros investigadores.

Finalizadas las tareas de recolección, deviene el proceso de procesamiento de los datos y debe hacerse teniendo en cuenta las proposiciones sobre las que se asienta la investigación. En Historia, por ejemplo, la elección de la metodología que permita la recolección y procesamiento de los datos no solo atiende a las proposiciones teóricas y las características del objeto de estudio sino que también se haya condicionada por los límites de la documentación con que trabajará el historiador.

¿Cómo escribimos?

La escritura de la tesis debe cumplimentar un grupo de requisitos para lograr su comprensión. En ocasiones a pesar de tener resultados relevantes, la forma en que se expresan los mismos no los hace comprensibles, o no son científicamente fundamentados y ello hace que pierda calidad el informe de investigación. Por ello, en la escritura de la tesis se deben tener en cuenta dos tipos de requisitos: el fondo y la forma.

Requisitos de fondo

- *Unidad:* Es el principio armónico de las partes con el todo. La unidad en toda tesis es la armonía de todas las ideas, tanto principales como secundarias. La unidad aporta perfecta concordancia entre problema, demostración y conclusiones.

  Aunque se manejen varias ideas, hay una que es la idea fundamental, la base de la investigación y el objeto final de la misma. Las otras ideas son secundarias o subordinadas con respecto a ella.

- *Demostración*: La tesis debe ser demostrada mediante el razonamiento lógico de los resultados mediante los procesos del pensamiento, cada análisis realizado debe conducir a conclusiones.
- *Profundidad*: La tesis debe penetrar en la esencia del problema, no debe limitarse a sus cualidades fenoménicas.
- *Originalidad*: La tesis tiene por objeto una materia demostrable o que no ha sido demostrada. Por eso una cualidad importante de la tesis es la originalidad, que se logra mediante el análisis de los intentos de resolver el problema por otros investigadores o por el propio investigador.

Requisitos de forma

Los integran dos componentes básicos:

1. El uso apropiado del lenguaje
2. La organización del texto

1. El uso apropiado del lenguaje

- *Debe ser propio*, adecuado al objeto de estudio y a la ciencia donde se desenvuelve la investigación. El aspirante debe mostrar dominio de los términos empleados, así como del área de investigación donde desarrolla la tesis.
- *La claridad* es un elemento vital, la escritura debe ser accesible, explicar con pocas palabras y saber ilustrar los conceptos difíciles de comprender mediante ejemplos u otras formas.
- *La sintaxis* debe ser correcta.

La escritura es un tema importante en el proceso de elaboración de nuestro proyecto de investigación y luego en la confección de nuestro trabajo de tesis, ya que hace a la seriedad de lo escrito y su idoneidad de comunicación. Se trata de escribir de forma que facilite la lectura

y al mismo tiempo convencer al lector de lo que se quiere decir. Los tiempos gramaticales deben ser coherentes, no debe haber errores (y horrores) gramaticales y de puntuación. Cada investigador debe encontrar el estilo que se acomode a sus características personales.

Se recomiendan algunos aspectos elementales, siguiendo lo planteado en párrafos anteriores, que pueden ser de utilidad:

- Las oraciones deben ser relativamente cortas, con un sujeto, un verbo y un predicado. Los párrafos son una idea que comienza y se cierra; rara vez existe un párrafo de una sola oración.
- Reducir al mínimo el uso de conceptos dentro de la oración, o sea paréntesis, punto y coma, o entre barras; en muchos casos es mejor el uso del punto y seguido.
- Evitar tiempos gramaticales complejos como el subjuntivo y el tiempo presente, ya que da idea de velocidad y no de reflexión. En la medida de lo posible utilizar tiempo pasado.
- Evitar referencias personales ("Yo opino"), los coloquialismos ("los milicos"), y la adjetivación excesiva ("la sangrienta dictadura"). En el primer caso porque todo escrito es opinión del autor y señalarlo debilita el argumento a menos que se tenga una autoridad intelectual establecida y reconocida. En los otros casos se da la sensación de escaso profesionalismo y de parcialidad manifiesta. El carácter de un evento ("la dictadura") debe surgir de los datos brindados y no de la adjetivación que hagamos del tema. De hecho, el uso excesivo de adjetivos da la sensación de que los datos son insuficientes para probarlo por lo que es necesario insistir con calificativos;
- No abreviar nombres ni lugares;
- Evitar el uso de fórmulas como "etcétera" ya que señalan que uno no maneja los datos en forma diferenciada;
- Las siglas siempre deben ser aclaradas la primera vez que se las utiliza.

En general, recomendamos que se haga un punteo de lo que se va a escribir, para luego comenzar por alguno de los capítulos o acápites y terminar por la conclusión y la introducción. Esta sugerencia se debe a que en ocasiones la hipótesis original puede haber sido modificada en el proceso de la investigación y luego de la redacción.

Por último, cada investigador debe tener conciencia que una cosa es escribir una tesis doctoral, otra es escribir un libro y una muy distinta es un artículo. Cada uno se define por el posible lector. La tesis es en realidad para el jurado de especialistas, mientras que un libro (ya sea de investigación o de divulgación) tiene otro lector posible en mente. Asimismo, cuando se escribe un artículo se debe tener conciencia de para qué publicación se lo escribe (cada revista tiene su posible público). También se debe ser cuidadoso de respetar las normas de publicación de la revista; muchas publicaciones extranjeras rechazan artículos por no cumplir dichas normas.

Citas y notas

Hay distintas maneras de citar. La más utilizada en la actualidad son las normas APA (existen una gran variedad de formas de citar, como las normas Chicago, Modern Language Asociatión MLA).

Para *citar y referenciar un libro* con normas APA, por lo general, basta solo con revisar las primeras páginas del libro donde se encontrará toda la información necesaria para hacer la cita. Una advertencia para tener en cuenta es que las normas APA se modifican año a año, por lo tanto se debe consultar en la web las últimas versiones de estas al momento de escribir.

¿Qué son las normas de publicación APA?

El estilo de publicaciones de la American Psychological Association [APA] ha sido adoptado internacionalmente por numerosas instituciones académicas, revistas científicas y editoriales. El *formato* de las normas APA para citar fuentes bibliográficas en el texto y para elaborar la lista de referencias es muy práctico.

La información que se debe recolectar para hacer la cita es:

- Autor
- Año de publicación
- Título del libro
- Ciudad y país.
- Editorial

Las citas en el texto

Las referencias a autores en el texto se deberán hacer de la siguiente forma: (Nombre del autor, coma, año de publicación). En los casos en que se mencione el nombre del autor, bastará con escribir el año de publicación de la obra a que se hace referencia entre paréntesis. Algunos ejemplos son los siguientes:

Una de las teorías más importantes es la Teoría de la Psicología de los Valores (González, 2010).

En el caso de tres o más autores, se citarán todos ellos la primera vez que se haga referencia a su trabajo. De allí en adelante, se utilizará solamente el apellido del primer autor, seguido por las siglas *et al.* y después el año de publicación. A continuación, un ejemplo:

Las teorías del aprendizaje cognoscitivo han sido importantes en este sentido (Rojas, Vargas, González y Gutiérrez, 2007). (Esto se hace la primera vez que se citan en el texto) La teoría del aprendizaje cognoscitivo de Rojas *et al.* (2007)

Las citas textuales de cuatro renglones o menores podrán hacerse seguidas en el texto, utilizando comillas para indicar que se trata de una cita textual. Al final de la cita, se indicará entre paréntesis el número o los números de página en que aparece el texto original. Por ejemplo:

> Keller (1989) menciona que: "Entre los pocos que osaron cuestionar esta creencia estuvo Iván Sechenov, fisiólogo ruso, a quien se le ha llamado el padre de la reflexología" (p. 39).

Si la cita es de más de cuatro renglones, se hará la cita con una sangría, a espacio doble (o sencillo si se prefiere). Este tipo de cita no va encerrada en comillas. Al final de la cita, se escribirá entre paréntesis el número o los números de página en que aparece el texto original. Por ejemplo:

> Keller (1989) se refirió al libro de Sechenov en los siguientes términos:
>
> Se dice que el libro de Sechenov fue popular entre los intelectuales de aquella época. Esto puede deberse a que Pavlov lo leyó en su juventud y le causó una impresión profunda y perdurable. Incluso puede haberlo conducido hacia el campo de la fisiología y, en último término, de la fisiología del cerebro. Años más tarde, Pavlov lo describió como un real y brillante intento, extraordinario para su época, de representar nuestro mundo subjetivo en un aspecto puramente fisiológico (pp. 39-40).
>
> Aquí continuaría el texto después de la cita bibliográfica textual...

La referencia

- Las referencias al final del trabajo deberán ordenarse alfabéticamente por apellido del primer autor.
- Si el primer autor es el mismo, pero el segundo autor es diferente, las citas se ordenarán tomando en cuenta el apellido de los segundos autores.
- Si el mismo autor o autores aparecen varias veces, la cita se ordenará basándose en el año de publicación (comenzando por el más antiguo y terminando con el más reciente).
- Si el mismo autor tiene varios trabajos publicados en el mismo año, se utilizará una letra minúscula (a, b, c) inmediatamente después del año de publicación para diferenciarlos.

- Nótese que debe dejarse una sangría de cinco espacios a partir del segundo renglón de cada referencia.

Referencias de libros:

Las referencias bibliográficas deben incluir los siguientes datos, en el orden indicado:

- Apellido del autor, iniciales del autor.
- Año de publicación entre paréntesis.
- Título del libro en letra cursiva.
- Lugar de publicación (ciudad, estado, provincia, país), seguido de dos puntos. • Nombre de la casa editorial.

En el caso de libros publicados en los Estados Unidos, usualmente se escribe el nombre de la ciudad, coma, las iniciales del estado –siempre son dos letras mayúsculas–. En el caso de la Ciudad de México, se escribirá simplemente México. Si el nombre del país al que pertenece la ciudad no se puede inferir fácilmente, se deberá entonces indicar el país. Inmediatamente después de escribir la localización de la editorial seguido por los dos puntos, se escribirá el nombre de la editorial o casa que publica el libro. Se deben omitir aspectos como "S.A." como parte del nombre del editorial.

Libro con editor

En el caso de que el libro sea de múltiples autores es conveniente citar al editor.

Apellido, A.A. (ed.). (Año). *Título*. Ciudad, País: Editorial.
Wilber, K (ed.). (Año). *El paradigma holográfico*. Barcelona, España: Editorial Kairós.

Libro en versión electrónica

Los libros en versión electrónica pueden venir de dos maneras: Con DOI y Sin DOI. El DOI es un identificador digital de objeto, único para cada libro.

Libros en línea

Apellido, A. A. (Año). *Título*. Recuperado de http://www.xxxxxx.xxx

De Jesús Domínguez, J. (1887). *La autonomía administrativa en Puerto Rico*. Recuperado de http://memory.loc.gov/

Con DOI

Apellido, A. A. (Año). Título. doi: xx.xxxxxxxx

Montero, M. y Sonn, C. C. (Eds.). (2009). Psychology of Liberation: Theory and applications. doi: 10.1007/ 978-0-387-85784-8

Capítulo de un libro

Se referencia un capítulo de un libro cuando el libro es con editor, es decir, que el libro consta de capítulos escritos por diferentes autores:

Apellido, A. A., y Apellido, B. B. (Año). Título del capítulo o la entrada. En A. A. Apellido. (Ed.), *Título del libro* (pp. xx-xx). Ciudad, País: Editorial

Molina, V. (2008). "... es que los estudiantes no leen ni escriben": El reto de la lectura y la escritura en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali. En H. Mondragón (Ed.), *Leer, comprender, debatir, escribir. Escritura de artículos científicos por profesores universitarios* (pp. 53-62). Cali, Valle del Cauca: Sello Editorial Javeriano.

Modelo de proyecto de investigación

Para finalizar, les mostramos un modelo básico de cómo debe ser presentado un proyecto de investigación. En este caso es de un proyecto de tesis, que puede servir de base para otro tipo de proyectos.

Estructura del Proyecto de Tesis - Tesis de investigación

En este documento se presentan y definen sintéticamente las secciones en las que debe estructurarse el proyecto de tesis definitivo.

En términos formales la extensión del proyecto no debería ser inferior a 10 (diez) ni superior a 20 (veinte) páginas, en tipografía Times, interlineado 1,5 cuerpo 12.

1. Carátula:

- Carrera
- Nombre y apellido del / de la tesista
- Título del proyecto: Debe poder explicitar con claridad el objeto de la investigación. Conviene evitar frases extensas y utilización de oraciones subordinadas. De ser necesario se sugiere apelar a la utilización de subtítulos.

2. Introducción

Tema de la tesis: en esta sección se presentan el campo o subcampo en que se inscribe la tesis y los ejes centrales de la misma.

Contextualización: explicitar el contexto histórico, geográfico, institucional, local, nacional y/o internacional, o lo que se considere pertinente explicitar para que se comprenda en qué momento y ámbito se inscribe el tema de investigación.

Justificación: Se deberá incluir en esta sección una justificación de orden académico respecto de la pertinencia del tema de investigación en el marco de la carrera. También pueden incluirse las razones vinculadas a la trayectoria personal del/de la tesista que han llevado a interesarse por la temática. Los criterios aquí podrán variar según los casos, puede tratarse de interés personal (motivaciones puramente subjetivas), grupal (vinculadas al espacio de trabajo del tesista) o institucional (en base a una demanda específica). Asimismo, el interés puede originarse en una gran cantidad de información disponible no analizada, en la adscripción del/de la tesista a una línea de trabajo en el campo, etc.

3. El problema de investigación. El problema u objeto de estudio puede caracterizarse como aquella cuestión susceptible de ser investigada. Para definir este punto con claridad es útil formularlo

a manera de una interrogación. El problema u objeto de estudio debe encontrar su sustento en el marco teórico o conceptual elaborado. En otras palabras, debe ponerse de manifiesto que es a partir de dicho marco que puede formularse ese problema u objeto. En esta sección pueden detallarse, si se lo cree conveniente, los aspectos a estudiar que están involucrados en el problema u objeto definido, así como las hipótesis o posibles respuestas a la pregunta de investigación.

4. Objetivos. Son lo que se quiere lograr mediante la realización de la tesis. Se formulan de un modo claro y preciso, utilizando como fórmula la definición de acciones específicas y por lo tanto se iniciarán con un verbo en infinitivo (Explorar, Describir, Diseñar, Explicar). Se sugiere formular objetivos generales (hasta dos objetivos) y objetivos específicos. Los segundos deben subordinarse necesariamente a los primeros y enfocan dimensiones del general. El objetivo general debe vincularse directamente al problema u objeto de investigación.

5. Hipótesis. Son enunciados supuestos, no verificados pero probables, referentes a variables o atributos entre los que se establece algún tipo de relación lógica.

6. Marco conceptual-teórico. Es una construcción *ad hoc* que necesariamente debe estar vinculada al objeto de estudio y que fija un posicionamiento en el campo y dentro de la temática escogida por parte del/de la tesista. Se despliegan aquí las herramientas analítico-conceptuales en las que se basa la investigación. Por lo tanto, no se trata de dar cuenta del conjunto de lecturas realizadas de toda la formación, sino específicamente de aquellas categorías, problemas, etc. que se articularán productivamente en el trabajo.

7. Antecedentes teóricos o estado de la cuestión acerca del objeto/problema de estudio. Esta sección está destinada a mostrar

los avances en el estudio del tema y problema formulados, ya sea de modo directo (otros casos similares, por ejemplo) o indirecto (partes o aspectos del tema abordados desde otras líneas teóricas o metodologías). Pueden aquí presentarse por ejemplo las líneas teóricas que se han ocupado del tema, los tipos de abordaje que se han realizado, etc. No debe confundirse con el marco teórico o conceptual.

8. Metodología. En esta sección debe plantearse la estrategia con que se tratarán de alcanzar los objetivos propuestos para dar cuenta del problema u objeto de investigación.

- Indicar el **enfoque metodológico** con el que se trabajará (cualitativo, cuantitativo, triangulación).

- Deben especificarse las **técnicas y los instrumentos** que se utilizarán como parte de dicha estrategia en función de los objetivos específicos definidos.

- Debe especificarse el universo de estudio, la **unidad de análisis** y, si fuese pertinente, la muestra de la investigación.

- En el caso de trabajos que implican intervención en instituciones, explicitar **estrategias de diagnóstico y diseño de posibles soluciones**.

- **Actividades:** dar cuenta de las prácticas que se requerirán para desarrollar convenientemente la investigación y alcanzar los objetivos propuestos. Puede incluir un cronograma.

9. Bibliografía. Citar aplicando normas APA (o el modelo que se utilice en su disciplina). Consignar solo la bibliografía y/o los materiales que se hayan utilizado en la formulación del proyecto y que se encuentren explícitamente citados a lo largo del texto.

Consideraciones finales

Como se planteó en la introducción, nuestro objetivo en este trabajo fue brindar herramientas teóricas y prácticas para pensar, diseñar y elaborar un proyecto de investigación. Los distintos apartados buscaron echar luz sobre conceptos que nos son familiares, pero que debemos incorporarlos, reflexionarlos y madurarlos para llevar a cabo nuestra investigación. Entendemos a la investigación como un proceso que tiene etapas divididas en dimensiones epistemológicas, metodológicas y de recolección de datos. Estas etapas se interconectan y van armando una trama que, al final del camino, dan cuenta de nuestro trabajo final: la tesis. Cada momento del proceso es reflexivo y requiere, como ya mencionamos, tomar decisiones que involucran nuestra visión del mundo y, puntualmente, de nuestra disciplina. Es quizás por ello que una tesis no es solo llevar a cabo un proyecto de investigación, sino establecer diálogos entre la teoría y la práctica, preguntar y analizar las fuentes que consultamos y sacar conclusiones. En definitiva, estamos aportando nuestro granito de arena al conocimiento científico, una tarea que requiere de nuestro compromiso ético y profesional.

Bibliografía

AA.VV. (2002). El proceso de investigación en historia. Apuntes de cátedra; Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Escuela de Historia, Cátedra Taller de Aplicación. Córdoba.

Ander Egg, Ezequiel. (1986). *Técnicas de investigación social.* Buenos Aires: Editorial Humanitas.

Blaxter, Loraine; Hughes, Christina y Tight, Malcolm. (2000). *Cómo se hace una investigación.* España: Editorial Gedisa.

Bloch, Marc. (2004). *Introducción a la historia.* México: Fondo de Cultura Económica.

Cardoso, Ciro y Pérez Brignoli, Héctor. (1984). *Los métodos de la historia.* Barcelona: Editorial Crítica.

Chesneaux, Jean. (1981). *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y los historiadores.* México: Siglo Veintiuno Editores.

Guinzburg, Carlo. (1980). Morelli, Freud and Sherlock Holmes: clues and scientific method. *History Workshop Journal, 9*.

Eco, Umberto. 2002 [2001]. *¿Cómo hacer una tesis?* España: Editorial Gedisa.

Pozzi, Pablo (coord.). (2018). *Los misterios de la historia. Perspectivas del oficio del historiador.* Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Prats, Joaquim. (2012). La formulación de hipótesis. En *Historia Didáctica, Enseñanza de la Historia, Didáctica de las Ciencias Sociales.* Barcelona: Universitat de Barcelona.

Sampieri, Roberto *et al.* (2014). *Metodología de la investigación.* México: Editorial Mac Graw Hill.

Yuni, José y Urbano, Claudio. 2014 [2006]. *Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación.* Córdoba: Editorial Brujas.

Zapata, Oscar A. (2005). ¿Cómo encontrar un tema y construir un tema de investigación? *Innovación Educativa*, *5* (29), México: Instituto Politécnico Nacional, noviembre-diciembre.

Cano Santana, Zenón. (2002). ¿Cómo escribir una tesis? *Ciencias,* enero-marzo, *65*. Universidad Nacional Autónoma de México. Distrito Federal, México.

Capítulo 5
Encuentros y desencuentros entre Historia y teoría en la investigación y la escritura de tesis

Pablo Vommaro

Historia y teoría han tenido una relación distante y algo conflictiva tanto en los currículos universitarios como en los planteos de los proyectos de investigación que se plasman en tesis de posgrado. Así, explicitar los elementos teóricos que sustentan una tesis en Historia es una tarea no siempre sencilla o que podamos resolver fácilmente.

Por un lado, la mayoría de las carreras de Historia en la Argentina carecen de un despliegue profundo y consistente de contenidos de teoría en sus currículos. Los elementos teóricos y conceptuales que autores como Pierre Vilar, Eric Hobsbawm, Edward Carr, Fernand Braudel, Edward P. Thompson o incluso Walter Benjamin, entre otros, han trabajado de maneras tan consistentes, relevantes y sugerentes aparecen fragmentados y a veces desarticulados entre las distintas materias sin que haya un espacio en el que se trabajen en forma sistemática y profunda. Las propuestas teóricas de

historiadores latinoamericanos como Alberto Plá, Pablo González Casanova, José Luis Romero y otros parecen ser excepción y no son incluidas en los planes de estudio con la centralidad que ameritan.

Por otro lado, muchas veces se considera que las tesis de Historia no tienen la necesidad de incluir un trabajo específico a nivel teórico o conceptual ya que el centro de la obra es la investigación empírica, basada en el trabajo con fuentes, una de las especificidades que los historiadores reivindican para sí. Sin embargo, las fuentes no dicen nada por sí solas, sino que hay que hacerlas hablar. Así, para "hacer hablar a las fuentes" es necesario hacer preguntas pertinentes y adecuadas. Y esto se logra teniendo claro desde qué perspectiva se abordará la fuente; es decir, cuáles serán los conceptos, categorías y nociones a partir de las que se construirán y enmarcarán los argumentos que sustentan la tesis.

De esta manera, la inclusión de un apartado teórico es algo aceptado en las tesis de Ciencias Sociales y suele ocupar un lugar voluminoso en la estructura general del escrito, pero tiene dimensiones menos extensas en las tesis de Historia. Partiendo de la necesidad de explicitar las teorías a partir de las cuales trabaja un historiador o un cientista social en general, advertimos acerca de dos riesgos. Uno, las tesis que podemos denominar macrocefálicas, con un gran despliegue teórico que no se condice con el desarrollo argumental y con la presentación del trabajo de investigación realizado. Dos, las tesis que parecen jibarizadas ya que carecen de una adecuada explicitación del marco teórico a partir del cual se construyó la investigación, lo que puede empobrecer la argumentación y consistencia del trabajo.

Partimos de la base entonces que en toda tesis –de Ciencias Sociales o de Historia– es necesario construir e incluir el marco teórico desde el que se trabajó como punto de partida que permite alimentar la discusión científica y académica de la obra, y que constituye una muestra de sinceridad y rigurosidad intelectual para con el lector.

Si, como dijimos, partimos de que la Historia se basa en el trabajo con fuentes, y nos basamos en una mirada de la construcción de conocimiento desde la praxis, asumiremos que trabajar con el

marco teórico no significa encerrarse en elaboraciones abstractas y generalistas que están más allá o por encima de la investigación realizada. Al contrario, implica dar cuenta de las herramientas utilizadas, apropiadas o construidas para definir los distintos pasos de la investigación y desplegar el trabajo empírico o práctico que permita nuevas elaboraciones teóricas. Esta concepción de la teoría desde la praxis –que abreva en la Tesis XI enunciada por Marx al escribir sobre Feuerbach– lleva a asumir que el conocimiento logrado y las ideas validadas son siempre provisionales y situadas. Es decir, por un lado, están construidas a partir de una situación y una práctica históricas y concretas y por eso mismo no son invariantes, sino que se transforman y son provisionales, inclusive hasta perder su razón histórica de ser, como planteó Gramsci.

Llegados a este punto podemos aportar dos definiciones acerca de lo que se entiende por marco teórico en una tesis de Historia o de Ciencias Sociales. Por un lado, un trabajo colectivo de la cátedra Taller de Aplicación de la carrera de Historia de la Universidad Nacional de Córdoba considera que:

> [...] el marco teórico es un elemento fundamental en el proceso de investigación, ya que es el paso que proporciona las herramientas teóricas y metodológicas a partir de las cuales se realizará la actividad investigativa. Desde esta perspectiva, se lo puede definir como la serie de conceptos y teorías, o partes de teorías que están fuertemente relacionadas y que permiten dar dirección a una investigación, es decir, seleccionar y ordenar los datos. (AA.VV., 2003, pp. 21-22).

Al menos cuatro elementos nos interesan destacar de esta definición. Uno, la centralidad del marco teórico en el proceso de investigación desde sus momentos iniciales, no como justificación posterior, sino como sustento que cimenta el trabajo por realizar. Dos, el carácter de sistema o conjunto articulado que tienen las teorías y conceptos que se ponen en juego en una investigación. No se trata de elementos aislados o desconectados, sino de una integralidad coherente e interrelacionada. Tres, la consideración de la teoría como una herramienta,

es decir, algo dinámico y maleable que sirve para lograr un objetivo y no es un fin en sí mismo; sobre lo que volveremos más adelante. Cuatro, la imbricación entre teoría y metodología, sobre lo cual también regresaremos.

Por su parte, Ruth Sautu y otros (2006) proponen que:

> El marco teórico constituye el corpus de conceptos de diferentes niveles de abstracción articulados entre sí que orientan la forma de aprehender la realidad. Incluye supuestos de carácter general acerca del funcionamiento de la sociedad y la teoría sustantiva o conceptos específicos sobre el tema que se pretender analizar (pp. 29-30).

El carácter sistemático y articulado del marco teórico vuelve a ser resaltado en esta cita. Asimismo, hacemos hincapié en la condición orientadora y guía del trabajo de investigación que el corpus de conceptos y teorías desempeña en el proceso de investigación tanto en un plano general, como en la dimensión situada que permite desplegar y construir una respuesta provisional para el problema que plantea la tesis.

La teoría como caja de herramientas

Cuando se presentan los elementos teórico-conceptuales que constituyen la guía en el recorrido de la investigación que sustenta una tesis no se trata de agotar los casi siempre extensos y frondosos debates acerca de cada uno de los problemas teóricos tratados, sino de exponer las nociones que resultaron más útiles para comprender, explicar e interpretar las cuestiones que conformaron la perspectiva a partir de la cual se realizó el trabajo empírico, se analizaron los datos obtenidos y se reformularon las ideas al respecto.

En todo proceso de investigación surgen distintas disyuntivas teóricas y metodológicas. La construcción de los principales problemas, la definición del objeto, las metodologías a partir de las cuales acercarnos a él y las reelaboraciones y reflexiones necesarias para

continuar, todas son territorios del debate teórico que debe explicitarse en una tesis. En efecto, las elecciones teórico-conceptuales son fundamentales a la hora de tomar las decisiones que tienen incidencia directa en el curso que tomará el trabajo a partir de ellas.

Al avanzar desde esta perspectiva, las conceptualizaciones suelen tener un carácter operativo y concreto, que responde a la dinámica propia de una tesis. Así, coincidimos en que el sistema de nociones y conceptos que componen las teorías constituye una caja de herramientas (Foucault, 1992, p. 85; Murillo, 1996) que guía la investigación y nos brinda las posibilidades de interpretación más fértiles.

Sobre la consideración de la teoría como caja de herramientas, Foucault (2000) señala que:

> Entender la teoría como una caja de herramientas quiere decir: que no se trata de construir un sistema sino un instrumento, una lógica propia a las relaciones de poder y a las luchas que se comprometen alrededor de ellas; que esta búsqueda no puede hacerse más que poco a poco, a partir de una reflexión (necesariamente histórica en algunas de sus dimensiones) sobre situaciones dadas (p.85).

En la misma línea, Deleuze (2000) sostiene que:

> Una teoría, exactamente como una caja de herramientas. No tiene nada que ver con el significante [...] Es preciso que eso sirva, que funcione. Y no para sí misma. Si no hay gente para servirse de ella, empezando por el mismo teórico que entonces deja de ser teórico, es que no vale nada, o que no ha llegado su momento. No se vuelve a una teoría, se hacen otras, hay otras por hacer.

Las relaciones entre teorías, Historia y poder quedan entonces expuestas en estas citas. Continuando con el diálogo entre Michel Foucault y Gilles Deleuze que se publicó en *Microfísica del poder* (1992), ellos plantean que la teoría es concebida en tanto "caja de herramientas [...] es preciso que sirva, que funcione" (pp. 85-86). Allí también las relaciones entre teoría y práctica se analizan como "mucho más parciales y fragmentarias [...] la relación de aplicación no es nunca de

semejanza [...] La práctica es un conjunto de conexiones de un punto teórico con otro, y la teoría un empalme de una práctica con otra" (pp. 83-84). Los autores agregan que "una teoría no expresa, no traduce, no aplica una práctica, es una práctica. Pero local y regional: no totalizadora" (p.85). En la misma obra, como en otras de Foucault, se establece una relación entre saber y poder y estos autores expresan que, en tanto el poder totaliza, "una teoría está por naturaleza contra el poder" (p. 86).

Avanzando en las relaciones entre teoría y poder, y considerando el marco teórico como una construcción y una elección basada en sustentos políticos, ideológicos, culturales y subjetivos que son situados y socialmente producidos; podemos concebir la teoría como un punto de vista, como una toma de posición, como una perspectiva a partir de la cual mirar el mundo e identificar sus conflictos, tensiones y problemas. Así, volvemos a coincidir con los miembros de la cátedra Taller de Aplicación de la Universidad de Córdoba cuando sostienen que "el marco teórico no se elige como un elemento cualquiera entre muchos, sino que está determinado por una serie de aspectos que hacen al investigador: su ideología, su formación académica, sus estudios, su opción política" (AA.VV., 2003, pp. 26-27).

Por otra parte, retomando la noción de que el conocimiento científico no solo es acumulativo, aunque no exento de rupturas (por eso es necesaria la elaboración de un estado del arte crítico y completo en los momentos iniciales de una investigación); sino que también es discutible y provisorio, es necesario que las teorías que sostienen una investigación sean explicitadas para poder ejercer la crítica con rigurosidad.

Entrelazando teoría y metodología

La importancia de contar con un marco teórico completo y riguroso en una investigación histórica reside también en su carácter de sostén de la metodología a ser desarrollada para llevar a cabo la tarea investigativa. En efecto, teoría y metodología están imbricadas. No

se pueden adoptar decisiones metodológicas que no impliquen opciones teóricas previamente asumidas.

Siguiendo nuevamente a Sautu y otros (2006), coincidimos en que

> La investigación científica está iniciada en una teoría de la cual se deducen objetivos que dan lugar a la construcción de la evidencia empírica. Además, todas las decisiones metodológicas (de procedimientos) en la elaboración del proyecto o la realización de una investigación tienen implicaciones teóricas (pp. 20-21).

Entonces no puede haber metodología sin teoría. A su vez, toda elección teórica conllevará un modo singular de desplegar la investigación, una manera peculiar de buscar las respuestas que permitan superar los problemas planteados. Así, las metodologías no son una colección de recursos técnicos descontextualizados y neutrales, sino la expresión de las elaboraciones teóricas asumidas y las opciones en la delimitación del problema y el planteamiento de objetivos que se definen en el proceso investigativo.

Si coincidimos en que las metodologías buscan responder las preguntas sobre cómo lograr los objetivos propuestos, las respuestas metodológicas tienen "sus propios fundamentos epistemológicos, cada una con sus propios procedimientos explícitos, conocidos, consensuados por aquellos que trabajan una línea o estilo de investigación" (Sautu *et al.*, 2006, pp. 29-30). Entonces, podemos hablar de opciones teórico-metodológicas como una forma de evidenciar el entrelazamiento de ambas dimensiones de la investigación social e histórica. Desde ya, esta relación estrecha tiene que expresarse tanto en los proyectos de investigación como en las tesis.

Marco teórico y estructura de la tesis

Una de las maneras más pertinentes y difundidas para presentar el marco teórico es la elaboración de un estado de la cuestión o del arte acerca de los problemas que se abordan. Este estado del arte permite

situar la investigación, formular las preguntas más adecuadas y conocer las respuestas anteriores a interrogantes similares, o constatar que las cuestiones tratadas en la investigación han sido poco abordadas en el pasado.

Un estado del arte complementa e integra lo que el investigador ya conoce y leyó acerca del problema y el tema de la tesis con lecturas nuevas y no conocidas hasta el momento. Así, todo estado del arte presupone relevar lo que se trabajó antes acerca de temas y problemas similares a los planteados. Es decir, el estado del arte no es un simple relevamiento o enumeración de bibliografía general e inconexa, sino un recorrido por lo que se escribió hasta el momento estructurado en torno a las preguntas y problemas que la investigación plantea.

En efecto, marco teórico, objetivos de la investigación, hipótesis y diseño metodológico deben entablar relaciones de coherencia y fuerte articulación en tanto sistema que permite el éxito del trabajo científico.

En cuanto a las posibles formas de estructurar una tesis que permita explicitar el marco teórico, las opciones son sobre todo dos. Una, elaborar un apartado específicamente teórico que anteceda a la sección de metodología y desarrolle los principales conceptos, categorías y nociones que se pondrán en juego en el transcurso de la investigación. Dos, incluir un apartado teórico-metodológico que integre teoría y metodología en un único espacio.

Encontramos un ejemplo de la primera posibilidad en la tesis titulada "Política, territorio y comunidad: las organizaciones sociales urbanas en la zona sur del Gran Buenos Aires (1970-2000)", en la que se construyó un índice organizado en partes que contienen capítulos. Allí se incluye una primera parte con un capítulo teórico que se estructura en torno a las nociones que se pondrán en juego en la tesis y otro capítulo específicamente metodológico, en este caso basado en el paradigma interpretativo y la Historia Oral.

Una segunda opción es pensar en un único capítulo teórico-metodológico en el que, a medida que se presentan los conceptos

recortados según el tema y la perspectiva de la tesis, se propongan los abordajes metodológicos con los cuales se trabajará.

Un último punto que nos interesa tratar es la importancia de la inclusión de la dimensión reflexiva en los planteos teórico-metodológicos de una investigación. Al respecto Sautu y otros (2006) proponen que:

> La investigación también requiere reflexionar sobre nosotros mismos, quiénes somos y cuáles son los recursos de nuestros estudios e interpretaciones. [...] Ser conscientes de nuestros valores e intereses y de las limitaciones de las interpretaciones (pp. 22-23).

Sobre esto, Pierre Bourdieu (2005) sugiere abordar la cuestión de la reflexividad científica desde la noción de "objetivación participante" que define como:

> [...] el ejercicio más difícil de todos porque requiere un quiebre con las adherencias y adhesiones más profundas e inconscientes, aquellas que a menudo confieren a los objetos el interés que tienen por ellos quienes los estudian (es decir, aquello que menos quieren conocer sobre su relación con el objeto que tratan de conocer). Es el ejercicio más difícil, pero también el más necesario porque [...] el trabajo de objetivación toca en este caso un objeto muy peculiar dentro del cual están inscriptos algunos de los determinantes sociales más poderosos de los principios mismos de aprehensión de cualquier objeto posible: por un lado, el interés específico asociado a ser miembros de un campo académico y a ocupar una posición específica en dicho campo, y por el otro, las categorías socialmente construidas de percepción del mundo académico y del mundo social, categorías de entendimiento profesoral que, como dije antes, pueden proporcionar el fundamento de una estética [...] o de una epistemología (como la epistemología del resentimiento que, haciendo de una necesidad una virtud, valora siempre las pequeñas prudencias del rigor positivista contra toda forma de audacia científica) (p. 350).

De esta manera, en el trabajo de investigación –más aún si trabajamos con Historia reciente, actual, inmediata o del presente y lo

hacemos desde metodologías cualitativas–, es necesario objetivar las afinidades y presupuestos del investigador y practicar una vigilancia epistemológica densa y permanente (Bourdieu, 2004). Es este ejercicio autorreflexivo y autocrítico el que permitirá identificar los elementos subjetivos que se pueden confundir con y configurar el análisis de los datos, y además posibilita trabajar para incorporar su influencia en el proceso investigativo. Asimismo, a partir de esta estrategia es posible abrirse a nuevas interpretaciones y nociones no consideradas en el análisis inicial.

A partir de lo dicho pudimos ver como la cuestión metodológica comparte su campo con los planteos teóricos en un sistema imposible de escindir o desarticular sin afectar la rigurosidad y coherencia de la investigación histórica y las tesis que la comuniquen.

Bibliografía

AA.VV. (2003). *El proceso de la investigación en Historia*. Córdoba: Cátedra Taller de Aplicación, Universidad Nacional de Córdoba.

Aróstegui, Julio. (2001). *La investigación histórica: teoría y método*. Barcelona: Crítica.

Bourdieu, Pierre. (2005). Objetivación participante. En Pierre Bourdieu, y Loic Wacquant, *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Bourdieu, Pierre; Chamboredon, Jean Claude y Passeron, Jean Claude. (2004). *El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Foucault, Michel y Deleuze, Gilles. (1992). Los intelectuales y el poder. En M. Foucault, *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.

Foucault, Michel. (2000). Poderes y Estrategias. En *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza.

Foucault, Michel. (2000). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza.

Gramsci, Antonio. (1970). *Introducción a la filosofía de la praxis*. Barcelona: Península.

Marx, Karl. (1985 [1888]). Tesis sobre Feuerbach. En *La Ideología alemana*. Buenos Aires: Ediciones Pueblo Unidos-Editorial Cartago.

Necoechea, Gerardo. (2006). Mi mamá me platicó: punto de vista, clase y género en dos relatos de mujeres.*Taller 23*, marzo.

Necoechea, Gerardo. y Pozzi, Pablo. (2008). *Cuéntame cómo fue. Introducción a la Historia oral*. Buenos Aires: Imago Mundi.

Sautu, Ruth; Boniolo, Paula; Dalle, Pablo y Elbert, Rodolfo. (2006). *Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: Clacso.

Vasilachis de Gialdino, Irene (coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.

Vommaro, Pablo. (2012). Que a diferença não se converta em desigualdade. Organizações sociais e História Oral na Argentina contemporânea. En Duarte, Geni; Frotscher, Mery; Laverdi, Robson; Torres Montenegro, Antonio y Freire Montysuma, Marcos (comp.). *Historia Oral, Desigualdades e diferenças*. Recife: Editora UFPE-Editora UFSC.

Capítulo 6
Conceptualización teórica y procesos sociohistóricos
Algunas reflexiones en torno a su articulación en la construcción de conocimiento crítico

Alejandra Pisani

"Hasta ahora los filósofos se han limitado a interpretar el mundo; de lo que se trata ahora es de transformarlo" plantea Marx en su *Tesis XI sobre Feuerbach*. Esta famosa afirmación frecuentemente ha sido leída como una actitud de desprecio hacia toda forma de conceptualización teórica en favor de una "pura" transformación social y política. Uno de los problemas con este tipo de interpretaciones es que al plantear que la transformación del orden social puede realizarse con prescindencia de la práctica teórica reintroduce, por otra vía, la escisión entre "teoría" y "práctica" que el concepto mismo de *praxis* viene a cuestionar. La fuerza del concepto de *praxis* formulado por Marx radica en haber dado cuenta de la relación coconstitutiva de la "teoría" respecto de la "práctica" y viceversa: la "práctica" es condición de posibilidad del conocimiento y, de modo complementario,

toda práctica supone siempre alguna forma de conocimiento del mundo. De este modo, "teoría" y "práctica" no constituyen dos entidades esenciales y autónomas que la praxis vendría a "unir", sino dos momentos "lógicos", cada uno con su propia especificidad, que solo pueden distinguirse en términos analíticos (Grüner, 2006). En este punto, lo que viene a cuestionar el concepto de *praxis* no es la conceptualización teórica en sí misma, sino a la pretensión postular una teoría situada por fuera y por encima de los procesos sociohistóricos de su época.

Tomando como horizonte la potencia política del concepto de praxis, este artículo propone indagar en algunos aspectos que hacen a la relación entre la conceptualización teórica y los procesos sociohistóricos concretos en dos momentos del proceso de investigación: la construcción de la pregunta problema y la elaboración del objeto de estudio.

Hablamos de momentos y no de etapas para evitar trasmitir una imagen lineal del proceso. Ya que, si bien es cierto que la construcción de la pregunta problema es el punto de partida de una investigación, es frecuente que ese interrogante se vaya reformulando conforme avancemos en el trabajo. En la práctica, entonces, la elaboración de la pregunta (tanto como la de los objetivos, las hipótesis, los objetos, el marco teórico, la estrategia o la selección de las fuentes) es un proceso dinámico en el cual las respuestas que vamos encontrando probablemente entren en tensión con nuestras formulaciones iniciales y nos lleven a modificar, ajustar o incluso cambiar esas formulaciones.

En cuanto a la noción de conceptualización teórica, la preferimos en lugar de teoría para tomar distancia del modelo hipotético deductivo y poner énfasis en el papel del conocimiento como herramienta transformadora de la realidad. En este sentido, entendemos que la conceptualización teórica es una práctica históricamente situada que nos permite reflexionar críticamente sobre procesos sociales concretos a partir de necesidades o problemas que emergen de esos mismos procesos. De este modo, la conceptualización teórica no se

encuentra aislada respecto de las prácticas y los procesos sociohistóricos en el marco de los cuales se despliega sino que es parte constitutiva de esos procesos. Sobre algunos aspectos de esa relación nos proponemos reflexionar en este artículo.

La construcción de la pregunta-problema

Las preguntas son un aspecto central del proceso de investigación, con ellas se inicia un estudio, se lo conduce y se lo concluye. Incluso cuando en ese recorrido las preguntas iniciales se replanteen o se reformulen generando nuevos interrogantes, el conocimiento es siempre la respuesta a una pregunta. En el proceso de investigación lo que llamamos pregunta-problema es una especie de norte, una directriz que sugiere el sentido de la búsqueda: las acciones, los medios, los recursos y los procedimientos serán apropiados en la medida en que contribuyan a dar una respuesta a esa pregunta.

Pero decir que toda investigación parte de una pregunta no equivale a afirmar que cualquier pregunta sea una pregunta de investigación. En nuestra vida cotidiana todos podemos identificar diferentes problemas, es posible que al leer alguna noticia en el diario o en las redes sociales nos preguntemos acerca de las consecuencias de la corrupción en el ámbito de la política, o que al realizar una compra nos surja el interrogante sobre la causa de los aumentos en los precios, o que al ver una película situada en el pasado se nos presente alguna inquietud vinculada a ciertos procesos históricos. Es probable también que busquemos la manera de dar una respuesta a algunas de esas inquietudes y que nos vayamos formando opiniones acerca de esas cuestiones, pero eso no es investigar, por lo menos no en el sentido que aquí le damos a la investigación como producción de conocimiento crítico.

Ahora bien, cuando alguna de esas preguntas logra interpelarnos como sujetos de modo tal que nos mueve a buscar respuestas de un modo riguroso, cuando para ello buscamos establecer relaciones

entre diversos procesos que suponemos relevantes, cuando siguiendo ese camino indagamos fuentes y apelamos a herramientas conceptuales que nos permitan analizarlas o, dicho de otro modo, cuando esa pregunta nos impulsa a problematizar algún aspecto de realidad para comprenderlo e intervenir sobre él, entonces comenzamos a construir una pregunta de investigación.

Tal como argumenta Mariana Mastrángelo en este libro, una pregunta-problema no es una simple pregunta, es una construcción por parte del investigador que implica una ardua labor. Su formulación no es consecuencia de la casualidad o de la inspiración, ocurre solo como resultado de un proceso a través del cual inscribimos una pregunta en una problemática sociohistórica. Esta inscripción, a su vez, requerirá de todo un trabajo por nuestra parte al que llamamos problematización, veamos de qué se trata.

En primer lugar, problematizar implica, aunque eso no se logra nunca de modo acabado, realizar una ruptura epistemológica respecto de nuestro sentido común. El sentido común es una forma de actuar en el mundo que se adquiere de manera inconsciente a través del proceso de socialización y que hace que cada grupo humano despliegue modos particulares de dar sentidos a la realidad. En él se articulan prácticas de carácter cognitivo, moral, afectivo y social que no necesariamente son coherentes entre sí y que resultan de un largo proceso de aprendizaje social transmitido a través de sucesivas generaciones. Estas prácticas se entretejen en nuestra vida cotidiana y nos permiten comprender la mayor parte de los procesos a los que tenemos acceso habitualmente. Así por ejemplo, cuando cocinamos, no necesariamente tenemos un conocimiento riguroso de los procesos físico-químicos que intervienen en la transformación de los alimentos pero sabemos que una cierta temperatura, un cierto tiempo de cocción y una forma particular de elaboración nos van a llevar a obtener el resultado que deseamos. Lo mismo sucede cuando asistimos a una clase, damos por sentado que existen ciertos lugares en el espacio físico que corresponden a los estudiantes y otros a los profesores aunque no tengamos un conocimiento riguroso del modo

en que históricamente se ha definido tal distribución ni de sus fundamentos a nivel pedagógico. Estos ejemplos apuntan a mostrar que nuestras prácticas están atravesadas por ciertas visiones, valores, nociones y formas de relacionarnos que aceptamos sin reflexionar críticamente sobre ellas, como si fueran las únicas posibles. Sin embargo, cuando miramos en la historia encontramos que muchos de los aspectos de nuestro sentido común que se nos presentan como "naturales" no existieron siempre, ni son iguales para todas las culturas en el mismo momento histórico. Nuestro sentido común es el resultado de procesos históricos complejos de los cuales no podemos tener un conocimiento acabado y que sin embargo pesan sobre nosotros definiendo en gran medida nuestras prácticas.

El sentido común es una forma de actuar en el mundo muy importante ya que sin él la realidad se nos presentaría como un caos imposible de descifrar, pero constituye un obstáculo a la hora de elaborar un problema de investigación porque las visiones que lo configuran carecen de rigurosidad. Como planteamos anteriormente, no se trata de un modo de actuar que surge de un proceso reflexivo, sino que está conformado a partir de nociones, valores y percepciones que se nos presentan como evidencias de un modo casi inconsciente para nosotros. Esta característica no solo concierne a aquellas miradas sobre el mundo que adquirimos en nuestra vida cotidiana, sino también a muchos de los saberes que hemos aprendido en nuestra formación como investigadores y que podríamos llamar "sentido común académico". Se trata de un conjunto de lecturas sobre los procesos sociohistóricos que damos por supuestos y sobre los cuales no se nos ocurre dudar.

Esto nos lleva a la segunda razón por la cual sostenemos que la producción de conocimiento crítico debe operar una ruptura con el sentido común, las prácticas que conforman a este último no son neutrales ni inocentes sino que implican ciertas visiones del mundo que fueron construidas en el marco de correlaciones de fuerza históricamente situadas. En muchos casos esas prácticas son el resultado de estrategias tendientes a que los sujetos aceptemos las relaciones

de dominación en las que vivimos como si fueran naturales y por lo tanto inmodificables. En relación con esto, es frecuente observar que los medios de comunicación trasmiten ciertas visiones sobre problemas que aquejan a nuestras sociedades, tales como los hechos delictivos o la pobreza, o encontrar en trabajos académicos sobre estos mismos temas referencias a datos elaborados el Banco Mundial u otros organismos internacionales sin que medie una reflexión crítica acerca de cómo fueron construidos esos datos. Estas miradas, por solo mencionar algunas, se plantean como meramente descriptivas pero contienen solapadamente valoraciones acerca de la democracia, el rol del Estado, la pobreza o las causas de la desigualdad que, junto con muchas otras, van construyendo nuestro sentido común sin que nos demos cuenta y funcionan como un obstáculo en la construcción de una mirada crítica sobre la realidad social.

Esto no significa que lo que llamamos sentido común sea el resultado exclusivo y deliberado de estrategias tendientes a la reproducción del orden social; autores como Antonio Gramsci (1971, 2003 y 2009), Raymond Williams (2008 y 2009) o Edward P. Thompson (1989 y 2019) han dado cuenta de la persistencia histórica de ciertas visiones, percepciones y valores en las prácticas de sentido común de la clase obrera y de su importancia en las diversas formas de lucha y resistencia protagonizadas por los trabajadores. El problema, en cualquier caso, es que estas visiones carecen de la rigurosidad y la reflexión que constituyen una condición fundamental para la construcción de conocimiento crítico. De este modo, inscribir una pregunta en una problemática requiere, en primer lugar, sostener una actitud autocrítica en la cual intentaremos gestar interrogantes respecto de todo aquello que se nos presenta como una verdad autoevidente.

Es importante resaltar que la ruptura epistemológica con el sentido común es algo que nunca se realiza de un modo acabado, ya que ello implicaría ubicarnos por fuera de la historia. Tampoco es un acto que se realiza de una vez y para siempre, se trata más bien de una actitud o una precaución que debe acompañarnos a lo largo de

todo el proceso de investigación. Sobre todo teniendo en cuenta que muchos de los procesos sociohistóricos que nos constituyen como sujetos en la actualidad operan como obstáculo para esa ruptura. Tal como Marx (2002) advirtió, el fetichismo constituye uno de los procesos centrales del orden social capitalista, algo que atraviesa su dinámica y que permite su reproducción. Ahora bien, la fetichización no se limita al campo de la economía, sino que se extiende a todos los ámbitos de la existencia social, incluyendo al de la producción de conocimiento. En la sociedad contemporánea, quizás mucho más aún que en la que Marx estudió, la solidez de las mercancías engendra relaciones sociales fetichizadas. Este proceso se monta sobre el despliegue de diversas estrategias que apuntan explícitamente a la expansión de la lógica del mercado como clave interpretativa de los vínculos entre los sujetos. Uno de los blancos de estas estrategias es moldear el sentido común a partir de la incorporación de conceptos (plasmados en teorías o marcos conceptuales) que sostienen valores tendientes a la disolución del lazo social y que se transmiten fundamentalmente desde los ámbitos académicos. Entre estos valores podemos referir aquellos que apuntan a la construcción de los sujetos como "empresarios de sí mismos", a la aceptación de la natural desigualdad de los seres humanos, y a la valorización de la libertad individual y la competencia como aspectos centrales de la existencia (Harvey, 2007; Laval y Dardot, 2013; Murillo, 2018).

En relación al sentido común y en particular, al sentido común "académico", el despliegue de las estrategias antes mencionadas y la consiguiente expansión de la fetichización de las relaciones sociales han llevado a la difusión de valores, esquemas perceptivos y nociones que, al deshistorizar los procesos sociales y plantear postulados pretendidamente científicos como axiomas, hacen que la problematización se convierta en un desafío para leer la realidad. En cuanto a las dificultades que estas miradas suponen para la formulación de un problema de investigación nos interesa subrayar dos grandes posibilidades: la persistencia del empirismo ciego como manera de leer la realidad y la teorización como fin en sí mismo. Se trata de dos

perspectivas que anclan en formas diferentes de concebir la relación entre la conceptualización teórica y los procesos sociohistóricos concretos pero que tienen en común el operar como obstáculo a la problematización de la realidad.

La primera perspectiva parte del supuesto que realidad puede ser captada y reflejada de modo trasparente por el investigador. Esto nos lleva a establecer rápidamente relaciones entre los hechos y nos impide dar cuenta de la complejidad de los procesos a la hora de formular una pregunta de investigación. Frente a esta mirada es importante tener en cuenta que nuestro acceso a los procesos sociohistóricos y nuestro modo de describirlos siempre está mediado por ciertos esquemas de percepción, nociones y valores históricamente construidos. De este modo, cuando aceptamos como una verdad autoevidente que los observables constituyen el punto de partida de todo conocimiento, que se dan directamente en la percepción y que son neutros, lo que ocurre es que sin darnos cuenta interrogamos a los procesos que queremos conocer a través de los valores, nociones y esquemas que configuran nuestro sentido común y que nos llevan a una mirada simplificada y simplificadora de la realidad. Esta forma de aproximarnos a la construcción del conocimiento que, al decir de Gastón Bachelard (1999), ubica a la experiencia "por encima y por delante de la crítica" (p. 48), nos lleva a lecturas de la realidad que acaban por producir una rígida sumisión a lo dado, incluso más allá de nuestra conciencia.

Esta dificultad nos permite una primera aproximación a la importancia que adquiere la conceptualización teórica en la construcción de una pregunta de investigación: el recurso a las herramientas conceptuales existentes y la reflexión crítica sobre su potencialidad en relación a los procesos que queremos estudiar nos permite interrogarnos respecto de nuestro sentido común e ir construyendo nuestro problema en el marco de una perspectiva fundamentada de un modo riguroso.

Pero el recurso a lo que habitualmente se denomina teoría puede llevarnos a una segunda dificultad en relación a la problematización

de la realidad: la teorización escindida de los procesos sociohistóricos que nos proponemos investigar. En términos prácticos esto implica que, incluso sin que nos demos cuenta, construimos explicaciones en las cuales esos procesos operan como meras "ilustraciones" de nuestros desarrollos conceptuales. Por esta vía también acabamos por empobrecer nuestro análisis ya que nos cerramos a comprender lo que esos procesos tienen de dinámicos, los encorsetamos para que se adecúen a nuestros supuestos y, en el extremo, la pregunta de investigación solo funciona como una excusa para confirmar nuestras hipótesis de trabajo previas. En relación con esta dificultad es importante tener en cuenta que la construcción de conocimiento crítico en el campo de las ciencias sociales y de la historia no constituye una esfera independiente de los procesos que constituyen su objeto. Por el contrario, se trata de una práctica que se realiza a partir de necesidades concretas surgidas en esos procesos, al tiempo que interviene sobre ellos modificándolos. En este punto, la conceptualización teórica es fundamental ya que nos permite problematizar la realidad, pero es necesario comprender que, tal como desarrolla Pablo Vommaro en este libro, constituye una herramienta para esa problematización y no un fin en sí mismo.

Hemos desarrollado hasta aquí dos miradas sobre la relación entre la conceptualización teórica y los procesos sociohistóricos concretos que, aunque diferentes entre sí, tienen en común el establecer una escisión entre ambas esferas que opera como obstáculo en la elaboración de un problema de investigación. Frente a estas miradas es menester considerar que la distinción entre "lo teórico" y "lo empírico" en una investigación es de carácter meramente analítico. Como planteamos antes, la construcción de conocimiento crítico requiere que ambas instancias se articulen de modo tal que nuestro acceso a los hechos se encuentre mediado por una perspectiva teórica que nos permita problematizarlos y, complementariamente, que las herramientas conceptuales se construyan en relación a los problemas concretos que nos interpelan a llevar adelante una investigación.

La construcción del objeto de estudio

El segundo momento del proceso de investigación a partir del cual reflexionaremos acerca de la relación entre la conceptualización teórica y los procesos sociohistóricos concretos es la construcción del objeto de estudio. En términos sencillos, diremos que el objeto de una investigación es aquello que queremos conocer, es el recorte de la "realidad" que pretendemos aprehender de forma científica y de cuya elaboración depende, en buena medida, la orientación de la investigación. Su construcción comienza desde la formulación misma de la pregunta de investigación cuando, al formular una pregunta e inscribirla dentro de una problemática, comenzamos a delimitar y a ponderar ciertos aspectos de la realidad por sobre otros en función de la perspectiva conceptual que adoptamos.

De este modo, sobre los mismos temas podemos plantear preguntas diferentes que nos llevarán a construir objetos también diversos. Por ejemplo, si quisiéramos investigar algún proceso ligado a las prácticas de los trabajadores, podríamos abordar el tema de la persistencia y reproducción de valores ligados a la cultura dominante y preguntarnos acerca de los efectos de dichos valores en las formas de vinculación entre pares. También podríamos enfocarnos en el lugar de la mujer trabajadora en el orden social capitalista e indagar acerca de la existencia de formas de explotación específicas vinculadas al género. Otra posibilidad sería analizar las transformaciones históricas en las estrategias tendientes a neutralizar los conflictos obreros y preguntarnos acerca de la eficacia de la difusión de valores orientados a la construcción del trabajador como "empresario de sí mismo". Estos ejemplos apuntan a mostrar que aun investigando sobre el mismo proceso sociohistórico, los objetos de la investigación serán diferentes dependiendo perspectiva teórico-conceptual que adoptemos y del modo en que problematicemos esos procesos para construir una pregunta de investigación.

Al respecto, es importante distinguir entre las dimensiones epistemológica y ontológica involucradas en el proceso de investigación. Esto quiere decir que los procesos que estudiamos existen o existieron independientemente de que los estudiemos o no, pero cuando un aspecto de las ilimitadas vetas que ofrece la realidad es problematizado para ser estudiado, se pasa al plano de lo epistemológico en donde se abre la posibilidad de su conocimiento.

La distinción apunta a enfatizar que cuando hablamos del objeto como una construcción no estamos negando la existencia efectiva de los procesos que queremos conocer, ya que ello nos llevaría a caer en un relativismo simplista que empobrecería en mucho nuestro análisis. Las reflexiones en torno a la construcción del objeto se sitúan en el plano epistemológico, esto implica que lo construido no son los procesos sociohistóricos en sí mismos, sino la manera en que nos damos la posibilidad de generar una investigación y conocimiento sobre ellos. En otras palabras, lo que aquí planteamos es que partiendo de acontecimientos que existieron o existen efectivamente, somos nosotros como investigadores quienes creamos los objetos a través de la manera que problematizamos el pasado y el presente (Patiño y Padilla, 2011).

De modo complementario, es necesario contemplar el carácter analítico de la distinción entre las dimensiones epistemológica y ontológica involucradas en el proceso de investigación. En la práctica, la producción de conocimiento es inescindible de los procesos históricos en los cuales se despliega. Esto es así porque en el campo de las ciencias sociales y de la historia tanto el sujeto como el objeto del conocimiento forman parte del mismo entramado de relaciones. El sujeto que conoce es un ser histórico, atravesado por las contradicciones de su época e involucrado más o menos directamente en los procesos que busca conocer y, de modo complementario, los conocimientos producidos en un momento histórico afectan a dichos procesos. Ya sea cuestionando las relaciones de dominación existentes, buscando reformarlas o sustentándolas, el conocimiento incide sobre la realidad favoreciendo ciertos intereses y obstaculizando

otros. En términos de la elaboración del objeto de una investigación esto implica la necesidad de asumir que no existe una opción teórico-metodológica que nos permita reflejar de un modo neutral los hechos, sino diversas opciones teórico-metodológicas que suponen posicionamientos también diversos en las luchas por la construcción de la realidad, ya sea en términos de su reproducción o de su transformación.

Sobre los aspectos prácticos que hacen a esa construcción diremos, siguiendo a Pierre Bourdieu (1995) que no es algo que se lleva a cabo de una vez por todas, mediante una suerte de acto teórico inaugural, ni constituye el resultado de un plan trazado de antemano. Se trata, por el contrario, de un trabajo de larga duración que acompaña a la investigación en todo su recorrido. Así, la elaboración de un objeto es el resultado de un trabajo que tiene mucho de artesanal, no existen recetas ni preceptos que puedan ser postulados en abstracto. Son los problemas concretos que van surgiendo en la práctica de investigación los que nos llevan a elaborar las herramientas y estrategias que nos permitan resolverlos. Nuestro objetivo, entonces, no es la formulación de un modelo universalmente válido para la construcción de objetos sino la revisión de algunos de los problemas que más frecuentemente se presentan en la práctica.

Una de las dificultades más recurrentes y difíciles de superar consiste en sustancializar o cosificar los procesos sociohistóricos. Esto significa transformar un entramado complejo de relaciones que está en constante cambio en una cosa que existe en y por sí misma con independencia de cualquier otra cosa o proceso. Cuando cosificamos o sustancializamos aquello que queremos conocer excluimos de nuestro análisis el conjunto de relaciones por fuera de las cuales no existiría. Así, por ejemplo, en la vida cotidiana es frecuente observar que desde diferentes espacios la corrupción suele ser invocada como la causa de casi todos los males de la sociedad. Sin embargo estas afirmaciones constituyen engañosas ficciones que congelan la compleja red de relaciones sociales que configuran esas prácticas y nos impiden analizarlas (Bachelard, 1999; Murillo, 2012).

Uno de los principales obstáculos para romper con estas visiones cosificantes radica en la anteriormente mencionada fetichización de las relaciones sociales que, tal como fue planteado, es a la vez condición de posibilidad y efecto de la expansión y la reproducción de las relaciones capitalistas de producción. Sin pretender agotar este complejo problema, diremos que una de las dimensiones fundamentales de los procesos de fetichización consiste en dotar a determinados objetos de cualidades o atributos que no les son propios, lo que hace que dichos objetos se nos presenten como realidades naturales que existen por fuera de la historia. De este modo, la expansión de la racionalidad económica capitalista implica la configuración de esquemas de percepción y de comprensión del mundo social que tienden a la sustancialización de los procesos sociohistóricos y, de este modo, operan como obstáculo para la producción de conocimiento crítico.

En relación con este problema se hace patente, entonces, la necesidad de pensar en términos relacionales a la hora de construir el objeto de estudio (Bourdieu, 1995, p. 170). Para ayudar a la comprensión de esta operación de dislocamiento respecto de la lógica fetichizante de lo social retomaremos el ejemplo de la corrupción que mencionamos antes. Dada la amplia difusión que tienen las miradas que ubican a la corrupción como una cualidad inherente a algunos sujetos, la ruptura con las visiones sustancializantes de este fenómeno es un gran desafío a la hora de investigar algún proceso ligado a él. En la elaboración del objeto de estudio esto implicaría romper con la visión de la corrupción como un atributo esencial de un sujeto o grupo de sujetos (los políticos, por ejemplo) y pensarla como una forma de relación social específica que, a su vez, tiene por condición de posibilidad otras relaciones sociales (políticas, económicas, culturales, etc.). De este modo, podríamos complejizar la mirada sobre aquello que queremos explicar al inscribirlo en el proceso histórico a través del cual se fueron gestando estas formas de vinculación entre los sujetos que definimos como corrupción y que construimos como objeto de nuestra investigación.

La construcción de los objetos en términos relacionales se convierte así en una operación central en la producción de conocimiento crítico: nos permite comprender los procesos sociales como el resultado de las prácticas históricas de los sujetos (y, por lo tanto, posibles de ser modificadas a través de la acción colectiva) y no como realidades naturales esencialmente ajenas a nosotros.

El segundo conjunto de dificultades que mencionaremos está vinculado a la aceptación acrítica de toda una serie de nociones que nos llevan a pensar en la "unidad" del hombre, la historia, la ciencia o la cultura. Esta clave interpretativa supone un profundo obstáculo para el conocimiento de la realidad efectiva y cambiante que puede llevarnos a construir objetos de estudio como si tuvieran una especie de cerrazón en sí mismos, un sentido único que los atraviesa (Murillo, 2012). Así, por ejemplo, pensar la cultura como una unidad nos impide ver las diferencias entre las prácticas de diversos pueblos y comprender los procesos históricos que hacen a la producción, reproducción o transformación de las mismas.

Una de las formas más difundidas de este tipo de lecturas de la realidad es la que concibe a la historia como una sucesión continua y lineal de acontecimientos apiñados en torno a un único centro geográfico (que comprende a ciertas naciones de Europa y a Estados Unidos) y atravesados por un sentido también único, como la idea de "progreso", "evolución" o "racionalización creciente del mundo". Estas visiones, que se postulan como neutrales y avalorativas, construyen subrepticiamente una mirada teleológica que invisibiliza las luchas y las dominaciones en la historia. Se configura así un tiempo y espacio homogéneos en el cual las relaciones de poder del presente se nos aparecen como las únicas posibles. De este modo, uno de los mayores problemas que traen aparejadas estas lecturas es que sin quererlo ni saberlo nos llevan a mirar y a pensar las relaciones sociales desde una perspectiva ligada a las relaciones de poder hegemónicas que obtura la posibilidad de percibir las contradicciones, las rupturas y las discontinuidades que atraviesan a los procesos que queremos investigar (Bachelard, 2000; Foucault, 1991; Murillo, 2012).

De este modo, otra de las precauciones que debemos tomar a la hora de construir el objeto de estudio consiste en no presuponer ninguna homogeneidad en los procesos que queremos conocer, es decir, desconfiar de todas aquellas identidades y continuidades que se nos presentan como autoevidentes.

Esta precaución es especialmente relevante en lo que respecta al modo en que delimitamos temporal y espacialmente los objetos de nuestra investigación. Decíamos en el apartado anterior que construir un problema de investigación requiere inscribir una pregunta en una problemática, esto supone que a la hora de conocer un proceso específico es necesario que contemplemos la forma en que este proceso se articula de modo complejo con un entramado social más amplio. Comenzamos a construir nuestro objeto en la medida en que vamos delimitando, entre los múltiples procesos que configuran ese entramado, aquellos que consideramos relevantes y a especificar los términos de su articulación con aquel que queremos conocer. Una de las dimensiones de esa articulación concierne a la espacialidad y a la temporalidad de los procesos involucrados. A la hora de elaborar un objeto, entonces, no solo es necesario fundamentar su delimitación espacio-temporal, sino también la del resto de los procesos sociohistóricos involucrados en el análisis. Así, la elaboración de un objeto de investigación nos enfrenta al desafío de establecer los puntos de contacto entre los procesos que analizamos pero contemplando sus temporalidades y territorialidades específicas.

Esta breve revisión de las dificultades vinculadas a la construcción del objeto de investigación y los desafíos ellas suponen, nos muestran que en nuestra práctica como investigadores no reflejamos especularmente unos hechos que estarían allí esperando y listos para ser conocidos. La realidad que investigamos no es transparente a nosotros, por el contrario nuestro acceso a ella siempre se efectúa a través de ciertas nociones y conceptos que nos permiten seleccionar algunas de las múltiples vetas que se articulan en un proceso sociohistórico para elaborar un objeto sobre el cual es posible construir conocimiento. En relación con esto puede apreciarse la centralidad

que adquiere la conceptualización teórica en la construcción de un objeto de investigación ya que través de ella iremos desarrollando las herramientas conceptuales que nos permitirán realizar esa tarea desde una lectura crítica de los procesos que queremos estudiar. Esta centralidad de la conceptualización teórica no implica, sin embargo, que el objeto pueda ser elaborado de forma arbitraria o a conveniencia de las hipótesis planteadas. Se trata más bien de comprender que lo que está en juego en su elaboración no es la objetividad versus la subjetividad de nuestra investigación, sino la fundamentación rigurosa y la pertinencia del objeto en relación al problema planteado.

A modo de cierre

Hasta aquí hemos desarrollado algunos aspectos que hacen a la compleja relación entre la conceptualización teórica y los procesos sociohistóricos en la producción de conocimiento crítico. Para ello nos hemos centrado en dos momentos claves del proceso de investigación: la formulación de la pregunta problema y la elaboración del objeto. Decimos que constituyen momentos claves porque definen en buena medida el modo en que nos posicionamos políticamente para comprender la realidad y, por lo tanto, la orientación de la investigación.

En el abordaje de estas cuestiones hemos procurado dar cuenta de la necesaria imbricación de ambas dimensiones, destacando el hecho de que nuestro acceso a los procesos que queremos conocer nunca es inmediato y, al mismo tiempo, las nociones y los conceptos a través de los cuales otorgamos sentido y comprendemos esos procesos son siempre emergentes de condiciones sociohistóricas concretas. Esto es así incluso para aquellas perspectivas epistemológicas que postulan la neutralidad del conocimiento ya que, como planteamos, esa pretendida neutralidad opera como uno de los cimientos sobre los que se construyen interpretaciones que tienden a legitimar las relaciones de dominación históricas.

De este modo, y recuperando el concepto de praxis con el que iniciamos este capítulo, diremos que el principal desafío al que no enfrenta el problema de la articulación entre los procesos sociohistóricos y la conceptualización teórica en la práctica de investigación no consiste en encontrar la forma de "unir" ambas dimensiones. No se trata simplemente, aunque esto es muy importante, de lograr un equilibrio y una correspondencia entre los lineamientos conceptuales formulados en el marco teórico y procedimientos a través de los cuales hemos producido la información empírica. El principal desafío al que nos enfrenta este problema es que ese equilibrio y esa correspondencia sean el resultado de una reflexión crítica, sistemática y colectiva en el sentido que Pablo Pozzi desarrolla en la presentación de este libro. De modo complementario, esto supone que los criterios que nos permiten valorar los resultados de una investigación no refieren exclusivamente a la coherencia interna de la argumentación sino, fundamentalmente, a su potencial como herramienta transformadora de la realidad.

Bibliografía

Bachelard, Gastón. (1999 [1938]). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo.* México: Siglo XXI.

Bourdieu, Pierre. (1995). La práctica de la antropología reflexiva. En Pierre Bourdieu y Loic Wacquant, *Respuestas por una antropología reflexiva.* México: Grijalbo.

Foucault, Michel. (1991 [1970]). *La arqueología del saber.* México: Siglo XXI.

Gramsci, Antonio. (1971). *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce.* Buenos Aires: Nueva Visión.

_____ (2003). *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y el Estado moderno.* Buenos Aires: Nueva Visión.

_____ (2009). *Los intelectuales y la organización de la cultura.* Buenos Aires: Nueva Visión.

Grüner, Eduardo. (2006). Lecturas culpables. Marx(ismos) y la praxis del conocimiento. En Atilio Borón; Javier Amadeo y Sabrina González (comp.). *La teoría marxista hoy: problemas y perspectivas.* Buenos Aires: Clacso.

Harvey, David. (2007). *Breve historia del neoliberalismo.* Madrid: Ediciones Akal.

Laval, Christian y Dardot, Pierre (2013). *La nueva razón del mundo.* Barcelona: Gedisa.

Marx, Karl. (2002 [1867]). El carácter fetichista de la mercancía y su secreto. En *El capital.* Tomo I, Vol. 1. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Murillo, Susana (2018). Neoliberalismo: Estado y procesos de subjetivación. *Revista de la Carrera de Sociología*, *8* (8). Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

_____ (2012). *Posmodernidad y neoliberalismo. Reflexiones críticas desde los proyectos emancipatorios de América Latina.* Buenos Aires: Ediciones Luxemburg.

Patiño, María Eugenia y Padilla, María Rebeca. (2011). La construcción del objeto de estudio en el análisis cultural. Un ejercicio reflexivo para visibilizar y discutir los elementos del proceso. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, *12* (34). Universidad de Colima, México.

Thompson, Edward Palmer. (1989 [1963]). Prefacio. En *La formación de la clase obrera en Inglaterra.* Barcelona: Crítica.

_____ (2019 [1980]). *Costumbres en común.* Barcelona: Crítica.

Williams, Raymond. (2008 [1958]). La cultura es algo ordinario. En *Historia y cultura común*. Madrid: Libros La Catarata.

_____ (2009 [1977]). *Marxismo y literatura.* Buenos Aires: Las cuarenta.

Capítulo 7
Apuntes sobre el trabajo en archivos y bibliotecas en Argentina

Daniel Mazzei

Marc Bloch (1954) nos enseñaba en su obra póstuma, conocida aquí como Introducción a la Historia, que todo lo que el hombre dice, hace o produce puede ser un testimonio. Sin embargo, también nos señalaba que: "los textos [...] aun los más claros en apariencia y los más compacientes, no hablan sino cuando se sabe interrogarlos" (p. 54). El buen historiador es aquel capaz de plantearle las mejores preguntas a un testimonio y transformarlo en una fuente histórica. Porque no está de más recordar que un testimonio solamente le "habla" a quien sabe interrogarlo. Así, Georges Duby podía reconstruir la mentalidad religiosa en el Medioevo "haciendo hablar" a pórticos y vitrales.[1] Existen testimonios más accesibles para el historiador porque fueron pensados voluntariamente para dejar un registro, como

[1] Véase Duby, G. (1983). *Tiempo de catedrales. El arte y la sociedad, 980-1420*. Barcelona: Argot.

son las memorias, los tratados o las entrevistas a los protagonistas de un suceso. La mayor accesibilidad no significa que no debamos someterlos a la misma crítica que a cualquier otro testimonio. No obstante, para todo investigador, las fuentes más apasionantes son las que representan un desafío, las que nos interesan "por lo que se nos deja entender sin haber deseado decirlo" (Bloch, 1952, p. 53).

Un investigador pasa gran parte de su tiempo trabajando en archivos, bibliotecas y hemerotecas examinando documentos. Para no malgastar ese tiempo debe tener en claro qué está buscando. Marc Bloch sostiene que "toda investigación presupone [...] que la encuesta tenga una dirección" (Bloch, 1952, p. 54). Se impone un cuestionario. Pero también dónde buscar. Este capítulo estará dedicado a las fuentes más tradicionales, aquellas que encontraremos buscando en archivos, bibliotecas o hemerotecas, y tratará de dar algunas pistas a aquellos investigadores interesados en cuestiones de historia argentina contemporánea, fundamentalmente sobre los inconvenientes u obstáculos que puede encontrar en su camino.

Entre las fuentes escritas a las que recurrimos frecuentemente los historiadores se encuentran los diarios, revistas y publicaciones periódicas. Para ello recurrimos a hemerotecas. Posiblemente, las de la Biblioteca Nacional y la Biblioteca del Congreso de la Nación son las más completas de nuestro país. Allí encontraremos los principales diarios de circulación nacional y muchísimas otras publicaciones periódicas. No creamos, sin embargo, que todo será fácil, y tan solo cuestión de solicitar el material que estamos buscando. Aun de los diarios nacionales de mayor tirada no se encuentran todos los números o se presentan colecciones incompletas. Los avatares políticos han hecho que parte de esa memoria haya sido borrada deliberadamente de las hemerotecas. Tampoco debe extrañarnos recibir la respuesta "lo están reparando". Esto ocurre así para períodos particularmente consultados por los investigadores. Las encuadernaciones se desarman, las páginas se desprenden o se rompen. Y ni hablar de aquellos sinvergüenzas que recortan deliberadamente el material. En el caso de las revistas encontraremos colecciones encuadernadas,

pero también números sueltos en pésimo estado de conservación. Contra estos obstáculos poco podemos hacer, salvo esperar que sea reparado antes de que finalicemos nuestra investigación o bien probar suerte en otra hemeroteca.

Afortunadamente, muchos diarios y publicaciones periódicas están siendo microfilmados o digitalizados (tal es el caso, por ejemplo, de la Biblioteca del Congreso de la Nación). Sin embargo, debemos advertir que es probable que el número de investigadores supere el número de máquinas lectoras disponibles, lo que obligará a pedir turnos con suficiente anticipación. No tendremos todo el tiempo que nos gustaría para trabajar con el material, por eso deberemos ser lo más precisos posible en nuestro pedido. Como se ve, en este punto es más que válida la advertencia del comienzo: es necesario tener claro qué estamos buscando antes de iniciar nuestra pesquisa.

No obstante, en los últimos años, el esfuerzo de algunos investigadores ha extendido la publicación de colecciones digitalizados *online* que facilitan notablemente el trabajo a muchos historiadores que estudian la historia reciente. Es el caso del colectivo El Topo Blindado, que se propone socializar fuentes documentales y cuyo sitio web permite el libre acceso a decenas de publicaciones, algunas de las cuales tampoco están disponibles en importantes hemerotecas públicas. Este acervo documental y hemerográfico, así como la biblioteca del Cedinci,[2] facilita la investigación a quienes trabajan con grupos u organizaciones de izquierda o bien grupos armados. Posiblemente no tengan la misma suerte quienes trabajen con publicaciones de escasa circulación de organizaciones de derecha o pequeños grupos católicos. En primer lugar, porque no existen para este tipo de publicaciones centros similares a los citados más arriba, y en segundo lugar porque, muchas veces –cuando logran dar con el material–, deben sortear la proverbial desconfianza de los guardianes de estas

[2] El Cedinci [Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas en la Argentina] está dedicado a la preservación, conservación, catalogación y difusión de las producciones políticas y culturales de las izquierdas desde sus orígenes hasta la actualidad. Ver www.Cedinci.org

bibliotecas o hemerotecas hacia los investigadores procedentes de una universidad pública.

Por otra parte, quien frecuente una hemeroteca puede advertir (mirando trabajar a quienes se encuentran en la sala de lectura) que se utilizan diarios y revistas solo para buscar algunos datos o leer sus artículos y/o editoriales, pero debemos recordar que hay mucho más que podemos extraer de este tipo de fuentes. Uno de los caminos apenas transitados por nuestra historiografía es el de la publicidad. En las revistas de política o de actualidad, la publicidad también nos habla del público al que van dirigidas, aunque en forma indirecta. Cuando una empresa o una agencia de publicidad eligen un medio para promocionar su producto lo hacen pensando en llegar al mayor número posible de potenciales compradores. De esta forma, a partir de la publicidad podremos reconstruir –al menos– la imagen que las empresas y sus publicitarios tenían de esa revista (Mazzei, 1997, p. 94). En el caso de las publicaciones de poca tirada siempre es interesante preguntarse cómo se financian o si tienen publicidad estatal. Así, podremos descubrir, por ejemplo, que una revista de la ultraderecha católica como *Verbo* tenía como único aviso publicitario una propaganda de una página de Aerolíneas Argentinas (tradicionalmente manejada por hombres de la Fuerza Aérea Argentina). También el análisis del *staff* periodístico de muchas de estas publicaciones nos permitirá, en particular en el campo de la extrema derecha, reconstruir redes políticas o de sociabilidad a partir del vínculo con otras revistas similares.

El trabajo en archivos nos plantea otra serie de problemas referidos a la conservación de estos. Las primeras limitaciones que encontraremos son de orden práctico. Tienen que ver, en primer término, con la arbitrariedad en la selección o clasificación de los documentos. Según Mariana Nazar (2010), el proceso de selección documental "podría denominarse vulgarmente como 'selección natural' que, en realidad, es la determinada por la ignorancia o la desidia" (p. 7). Muchas veces la documentación existe, pero la organización y clasificación no permiten encontrarla. Otros problemas de orden práctico

para el trabajo en archivos van desde los horarios limitados hasta la falta de un espacio apto para realizar las consultas.[3]

Por otro lado, encontramos cuestiones de orden legal. Si bien se sabe que hay documentación relacionada con la seguridad del Estado o vinculada a la vida privada de individuos que registran ciertas limitaciones, existe una falta de normativas –o al menos falta de claridad en las mismas– en materia de desclasificaciones de documentos. Tampoco los funcionarios tienen la obligación de entregar los archivos de su paso por la función pública (incluso muchos se llevan gran parte de esa documentación cuando abandonan sus cargos). Por eso no debe extrañarnos que muchos documentos valiosos no se encuentren en archivos estatales sino en manos privadas. Algunos de los documentos más relevantes de mis investigaciones me fueron facilitados por exfuncionarios que habían guardado papeles públicos en sus archivos privados.

Pocos funcionarios han donado sus colecciones para la consulta pública. Uno de los casos más notables es el de Arturo Frondizi y el Centro de Estudios Nacionales [CEN], que reunía documentación vinculada al expresidente. Todo su patrimonio documental fue donado a la Biblioteca Nacional en 1998. Sin embargo, otros exfuncionarios han preferido entregar sus archivos personales a historiadores extranjeros antes que a archivos o bibliotecas en el país. El caso más emblemático es el del general Alejandro Agustín Lanusse quien donó todo su archivo al historiador Robert Potash. Afortunadamente, Potash legó toda la documentación acumulada en sus investigaciones sobre los militares argentinos a la Universidad de Massachusets [UMass], en Amherst, para ser abierta al público luego de su muerte, en 2014. Actualmente los archivos de Robert Potash relacionados con

[3] Mientras realizaba mi tesis de doctorado concurrí al Archivo Histórico del Ejército que solo atendía al público por la mañana. Además, debía consultar los legajos de pie, sin posibilidad de hacer copias del material y con la conversación constante del jefe del servicio.

Argentina, están disponibles *online* en la página de las colecciones especiales y archivos de la UMass Amherst.[4]

Existen países, como en Estados Unidos, en los que los funcionarios no pueden llevarse documentación cuando dejan la función pública. Las bibliotecas presidenciales forman parte de los Archivos Nacionales y contienen toda la documentación pública y privada producida durante cada administración. Además, la *Freedom of Information Act* [FOIA][5] desde 1967 otorga a todo ciudadano norteamericano el derecho a solicitar el acceso a documentación proveniente del gobierno federal.[6] Hoy podemos encontrar miles de documentos de las principales agencias norteamericanas (Departamento de Estado, Departamento de Defensa, CIA, FBI, etcétera) publicados en internet. Muchos de estos documentos, como aquellos que reproducen las conversaciones del exsecretario de Estado Henry Kissinger, han permitido desentrañar la trama de complicidad de altos funcionarios de la administración norteamericana con las dictaduras latinoamericanas de la década de 1970.

En este contexto de ausencia de una política integral de acceso a los archivos, Mariana Nazar, especialista en archivística, describe la importancia que cobra lo que ha dado en llamar "el guardián del archivo" y reflexiona al respecto:

> Al limitarse el acceso al fondo documental (por ausencia de clasificación, ordenación, existencia de instrumentos de descripción o difusión) al querer acceder a los documentos nos encontramos frente a la barrera de aquella persona encargada del mismo. Sin reglas claras,

[4] Un total de 518 documentos y archivos de audio provenientes del archivo Potash pueden encontrase en http://scua.library.umass.edu/umarmot/potash-robert-a/ (consulta: 14 de junio de 2020).

[5] Véase en línea: https:/foia.state.gov/. Para la base de datos de telegramas de los *National Archives*, véase en línea: https:/aad.archives.gov/aad/ (consulta 17 de junio de 2020).

[6] En el caso argentino, el CELS (Centro de Estudios Legales y Sociales) y el diario *Clarín* solicitaron la desclasificación de documentación relacionada con la última dictadura militar, que hoy se encuentra disponible en la sala de lectura virtual del Departamento de Estado.

> nos creemos en la obligación de caerle bien a los fines de que se apiade de nuestras investigaciones y nos guíe hacia aquello que estamos buscando. [...] En ese esfuerzo por no molestar, por ser pacientes y simpáticos, por no hacer ruido no hacemos más que retroalimentar un círculo vicioso. Nosotros posiblemente accederemos a lo que el guardia nos permita [...] ¿y el resto de los colegas? ¿Y quiénes necesiten acceder para hacer valer un derecho?

El trabajo con archivos judiciales ha dado como resultado verdaderas obras maestras, como *El queso y los gusanos* (1981), de Carlo Ginzburg. En nuestro país se han utilizado fundamentalmente para estudios de historia colonial y del siglo XIX. Sin embargo, permanecen casi inexplorados para el estudio de la historia del tiempo presente. Los interesados en esta temática encontrarán decenas de causas judiciales relacionadas con la violación de derechos humanos durante la última dictadura, donde se han acumulado declaraciones indagatorias, testimonios, pericias, pedidos de *habeas corpus* legajos militares, documentación de organizaciones de derechos humanos (nacionales e internacionales), recortes periodísticos, etcétera.

Los investigadores que utilizan estos expedientes judiciales desearían contar con guías, inventarios o catálogos similares a los que se espera encontrar en la consulta de cualquier archivo. Sin embargo, con suerte, algún agente judicial puede brindarle un resumen del contenido del expediente (en la jerga judicial, "punteo de la causa") que pueda servirle como herramienta de consulta primaria. Debemos recordar que los expedientes judiciales están elaborados –a diferencia de un archivo– careciendo de cualquier forma de sistematicidad, ya que las pruebas judiciales se incluyen en los expedientes a partir de los pedidos del juez, el fiscal y la defensa con una lógica esencialmente acumulativa.

Por ese motivo, el investigador que trabaje con expedientes judiciales deberá tener en cuenta que fueron construidos con objetivos diferentes a los de los historiadores y que las pruebas contenidas en un expediente judicial pueden ser falsas en términos absolutos, pero

pueden estar dando cuenta de un problema histórico en relación con la representación que un sujeto se hace del mismo y, por lo tanto, no se las puede desechar de plano. En un juicio, un testimonio falso, erróneo o confuso es descartado desde un principio porque no sirve como prueba para llegar a la verdad, y solo se tiene en cuenta aquello que puede ser probado con evidencia suficiente. Incluso quien incurre en falso testimonio puede ser sancionado por ello. Por el contrario, el historiador puede transformar ese mismo testimonio en una fuente. Sometido a la crítica, el testimonio quizás no nos ayude a encontrar la verdad histórica, pero nos obligará a realizarnos ciertas preguntas: ¿por qué miente?, ¿por qué inventa? Cuando alguien modifica la verdad puede deberse a las influencias de interpretaciones posteriores o bien a intereses del presente (como no reconocer que se participó o apoyó algo que hoy es políticamente incorrecto). Pero también los testimonios orales sufren el paso del tiempo y el deterioro de la memoria. De alguna manera, los testimonios judiciales siempre resultan insuficientes para el historiador. Hay múltiples preguntas que no fueron hechas por el instructor de la causa y que un historiador haría. En estos casos entra en escena el oficio del historiador del que nos habla Bloch, y del que el libro de Ginzburg es posiblemente el ejemplo más logrado. Si el historiador, aun sabiendo que es falso, sabe interrogar al testimonio (así como preguntarse por los silencios de este), podrá obtener elementos involuntarios que permitan enriquecer su análisis.

Otro importante repositorio de documentación para el estudio de la historia reciente son los archivos militares y de fuerzas de seguridad. Si bien existe un vastísimo campo de investigación, los archivos castrenses recién comienzan a ser explorados. En buena medida porque hasta hace pocos años primaba el secretismo en dichos ámbitos, pero también porque el tema militar parecía un tabú para los historiadores académicos. Había cierta reluctancia a temas militares y eran escasos los investigadores que trabajaban con fuentes primarias.

Esta situación comenzó a cambiar lentamente a partir de comienzos de siglo. Desde 2003, luego de la creación el Archivo Nacional de la Memoria, se han establecido una serie de "archivos de la memoria" cuya función ha sido preservar documentación de las Fuerzas Armadas y de Seguridad en el marco de la reapertura de los juicios por delitos de Lesa Humanidad. En ese contexto, con el aval del Ministerio de Defensa, varios equipos comenzaron el relevamiento de archivos militares, lo que ha permitido que salga a la luz un enorme caudal de documentación. Sin embargo, Mariana Nazar sostiene que esto no ha asegurado la preservación a largo plazo de los documentos puesto que "no hubo un tratamiento integral de los fondos de archivo, sino que se 'seleccionaron' determinados documentos [...] lo que encontramos es un uso instrumental de los mismos que atentó contra sus potencialidades" (2018, p. 249).[7]

Las fuerzas armadas y de seguridad, como toda burocracia estatal, producen permanentemente una gran cantidad de documentación. Sin embargo, es bastante irregular aquello que se archiva. Por lo general se destruye todo lo que se considera inútil para las tareas cotidianas. Algunas cosas se archivan tan solo por viejas. No todo va al archivo porque no existen criterios comunes a las distintas fuerzas, ni un principio de centralización en la biblioteca o el archivo del Ministerio de Defensa. Por el contrario, hay una tendencia a la dispersión, por lo cual cada fuerza tiene su propio archivo con sus propias reglas y también mucha documentación queda en los museos de las unidades o regimientos.

Tampoco hay criterios temporales claros de desclasificación ni de resguardo, lo que significa que mucha documentación, potencialmente valiosa, es desestimada. Lo que se conserva es solo aquello

[7] Al respecto, Mariana Nazar profundiza: "la selección deliberada de determinado tipo de documentos o de información para la difusión obtura (por acción u omisión de trabajo) el acceso al resto de la documentación que le da sentido y que complementa su información. Esto que podría ser leído con otras miradas o con otras técnicas dentro de muchos años, puede colaborar en congelar la memoria, restringir el derecho a saber y atentar contra la posibilidad de que esos documentos puedan brindar información a la Justicia, por más voluntad que exista en contrario" (2018, p. 249).

que puede resultar importante para cada fuerza. Además, como no hay catálogos, muchas veces el investigador queda supeditado a la memoria o, peor aún, a la buena voluntad de los encargados de las bibliotecas y los archivos. Aquí se ve con total claridad lo que citábamos más arriba sobre la relación con el "guardián del archivo".[8]

A comienzos de este siglo, para trabajar en archivos militares se requería de un engorroso trámite a partir de la autorización previa de autoridades de la fuerza. Afortunadamente, en los últimos años se han flexibilizado los requisitos para consultar archivos castrenses y se ha desclasificado mucha documentación. En estos archivos encontraremos –fundamentalmente– legajos de personal (ya que son documentación de guarda permanente), boletines, copias de libros históricos de las unidades y actuaciones judiciales. Los legajos, por ejemplo, son documentos sumamente valiosos para una reconstrucción biográfica, ya que aportan desde información familiar completa hasta destinos y calificaciones anuales de sus superiores. Los boletines (públicos, reservados o confidenciales) contienen información de todo tipo: designaciones, traslados, reglamentos, compras, calificaciones, viajes al exterior, condenas de tribunales militares, etcétera. Son una fuente tan completa como poco explorada hasta el momento. Sin embargo, el investigador que se adentre en el análisis de los boletines deberá tener muy claro qué está buscando para no perderse en medio de tanta cantidad de información. Pero, sobre todo, deberá tener en cuenta que la documentación castrense tiene una jerga de códigos y siglas propios, y que antes de embarcarse en el estudio de los boletines (como de cualquier otra documentación de este tipo) deberá familiarizarse con reglamentos y orgánicas militares.

En estas páginas hemos repasado algunas de las dificultades con las que se enfrentará el investigador que decida encarar la tarea de

[8] En una oportunidad solicité revisar un Boletín Público Militar –de libre acceso, a diferencia de los boletines reservados y/o confidenciales– y la encargada de la Biblioteca Central del Ejército me lo negó, argumentando que el título decía claramente "público militar" y que yo era "público civil".

archivo, pero también algunas claves que lo ayudarán a saber dónde buscar. Estos obstáculos, que la mayor parte de las veces significan pérdida de tiempo o una sensación de frustración, deben enseñarnos que no se debe ir al archivo "a ver qué se encuentra". Al archivo debemos ir sabiendo qué vamos a buscar y recordando una advertencia de Bloch: "Sábese que el itinerario establecido por un explorador antes de su salida no será seguido punto por punto; pero, de no tenerlo, se expondrá a errar eternamente a la aventura" (1952, p.55).

Bibliografía

Bloch, Marc. (1952). *Introducción a la historia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Duby, Georges. (1983). *Tiempo de catedrales. El arte y la sociedad, 980-1420*. Barcelona: Argot.

Departamento de Estado de Estados Unidos. Freedom of Information Act. Extraído de https://foia.state.gov/. Fecha de consulta 14 de junio de 2020.

El topo blindado. Extraído de http://eltopoblindado.com/. Fecha de consulta 13 de junio de 2020.

Ginzburg, Carlo. (1981). *El queso y los gusanos. El cosmos según un molinero del siglo XVI*. Buenos Aires: Muchnik.

Mazzei, Daniel. (1997). *Medios de comunicación y golpismo. La caída de Illia*. Buenos Aires: GEU.

Nazar, Mariana. (2010). En torno a la especificidad del archivo como territorio para la investigación. Ponencia presentada en las *VI Jornadas sobre Etnografía y Métodos Cualitativos*.

_____. (2018), Secretos, reservados y confidenciales: la producción de información de las Fuerzas Armadas y de seguridad como fuente para la historiografía. *Estudios Sociales del Estado, 4*.

Potash, Robert A. (1962-1973). UMass Amherst Libraries, University of Massachusets. Extraído de <http://scua.library.umass.edu/umarmot/potash-robert-a/>. Fecha de consulta 14 de junio de 2020.

The National Archives. Extraído de https://aad.archives.gov/aad/. Fecha de consulta 14 de junio de 2020.

Capítulo 8
Las fuentes no tradicionales en historia

Fabio Nigra

Los acontecimientos no tienen la consistencia
de una guitarra o de una sopera.

Paul Veyne

Desde "solo el documento" hasta "todo es fuente"

En primer lugar, corresponde establecer qué se entiende por *no tradicional*. A lo largo del tiempo, una vez superada la instancia de recopilación oral de los testimonios desarrollada por Heródoto y Tucídides y la de "tijeras y engrudos" de autoridades, tal como sostuvo Collingwood, hacer historia fue una práctica que se producía gracias a la lectura e interpretación de los llamados "documentos". Esta idea fue consolidada durante la hegemonía del pensamiento positivista en historia (desde fines del siglo XIX hasta las postrimerías de la Primera Guerra Mundial, aproximadamente), que taxativamente determinó

que los únicos elementos válidos para la escritura de la historia eran aquellos textos emanados de los mismos actores que los producían (cartas, documentos oficiales, escrituras, biografías, entre otros). Detengámonos en la palabra *texto* porque era, en principio, lo relevante. Podían aceptarse monedas y hasta algún monumento, pero el eje alrededor del cual se organizaba el escrito histórico era, como sostuvo Leopold von Ranke, "el documento" escrito.

La revolución en la consideración de las fuentes surge luego de la Gran Guerra, con base en la *Revue de Synthèse Historique* –fundada en 1900–, la que había reunido una gran y amplia cantidad de intelectuales. Esta revista impulsó la publicación de un libro llamado *La Terre et L'Évolution Humaine*, escrito por Lucien Febvre con la colaboración de Lionel Bataillon. Este trabajo amplió el universo de las fuentes que se consideran válidas para la escritura de la historia al incorporar –además de las fuentes escritas– los elementos topológicos, climáticos, biológicos, botánicos, psicológicos, caminos, mapas de ideas religiosas y políticas.

Pero la gran transformación en lo que se consideraba fuente se produjo con la aparición de la revista *Annales d'histoire économique et sociale* en 1929, que generó lo que dio en llamarse la Escuela de los Annales a partir de la década de 1930, que amplió el concepto de forma tal que el límite que había establecido el positivismo se terminó. Tanto Lucien Febvre como Marc Bloch, principales impulsores de la revista, consideraron que había que abrir las fronteras de la historia al incorporar otras ciencias humanas como algo necesario. Esto generó, si se quiere, una batalla de ideas entre ellos y aquellos positivistas que acusaban a los *Annales* de practicar una mera visión subjetiva de la historia al no regirse por las leyes objetivas que determinarían la práctica de la ciencia. Lo cierto es que los representantes de la nueva forma de encarar la reflexión histórica ampliaban las posibilidades al incorporar diferentes expresiones para comprender el pasado. Además, acusaban a los positivistas de pasar por la superficie de los acontecimientos, omitiendo considerar que las fuentes se constituían, debían ser buscadas e interpretadas, conforme la hipótesis

del investigador. Por ejemplo, mientras Febvre era un admirador del famoso geógrafo Vidal de la Blache, quien consideraba que el medio no era determinante en el accionar humano, Bloch era admirador del sociólogo Émile Durkheim. Estas perspectivas determinaron una ampliación de los elementos que se consideraban importantes para entender la historia, y asimismo una reconsideración de la validez de fuentes tomadas por otras ciencias humanas, antes consideradas inválidas.

Luego de la Segunda Guerra Mundial, el concepto continuó ampliándose, por cuanto Fernand Braudel propuso el desarrollo de lo que llamó la "historia total" y, gracias a ello, la incorporación de tres tiempos históricos: el corto o del acontecimiento, el medio y el largo.[1] Estos dos últimos eran posibles con la utilización de un conjunto de fuentes no tenidas en cuenta anteriormente, como las mareas o la geología, la evolución de las diferentes producciones materiales, etcétera. El siguiente paso, si se puede decir así, corresponde a la incorporación de métodos de la economía para el análisis del pasado histórico y fue efectuado por Ernest Labrousse, quien utilizó gráficos, tablas y considerable información estadística para explicar los ciclos económicos de corta y larga duración y señaló la importancia de reflexionar sobre el concepto de crisis para la explicación de determinados acontecimientos. Labrousse incorporó un conjunto de informaciones antes desechadas: precios, salarios, movimientos bancarios, producción de objetos y alimentos, exportación e importación de bienes. Pero, asimismo, esto posibilitó el desarrollo de otro tipo de análisis, vinculado al estudio de los nacimientos, muertes, casamientos, movimientos geográficos de las personas, esto es, una historia demográfica.

El siguiente paso se puso en evidencia con el trabajo colectivo *Hacer la Historia*, de 1974, compilado por Jacques Le Goff y Pierre Nora. Si bien reconocían sus afinidades con *Annales*, llamaron la atención

[1] *La historia rural francesa*, título publicado por Marc Bloch en 1931, puede considerarse un antecedente necesario.

sobre el carácter diversificado de las propuestas: estudios sobre el clima, el inconsciente, el mito, la vida privada, las mentalidades, la relación entre lingüística e historia, la lectura, los jóvenes e hijos, la salud y las dolencias, la percepción de la muerte, la opinión pública, las festividades, el cine, etcétera. Las fuentes que utilizaban los autores ponían en evidencia su amplitud, ya que se trabajó con mapas meteorológicos, procesos químicos, documentos emanados por diferentes ministerios, narraciones sobre incendios, cartas de catástrofes climáticas del pasado, estudios psicoanalíticos, psicología del arte, el mito y la elaboración de su discurso, las doctrinas religiosas, estadísticas diversas, ilustraciones, caricaturas, fotografías, recetarios, dietas, escrituras de locales de ventas al por menor, menús de restaurantes, arte culinario, utensilios del servicio de mesa, sondeos de opinión pública, letreros, programas de fiestas públicas, homenajes, músicas diversas, trajes y una infinidad de "fuentes" más. En concreto, se puso en evidencia y se aceptó que, conforme lo que se quiera pensar, *todo o cualquier cosa puede ser fuente*, sin olvidar que el carácter representacional de cada fuente está cargado de intencionalidades y parcialidades.

De lo viejo a lo nuevo

Con lo antedicho, puede aventurarse la idea de que existen fuentes muy antiguas, pero que pueden ser consideradas "no tradicionales" según el tratamiento o la óptica con la que se las encare, como cierto tipo de imágenes: desde las pinturas rupestres hasta la pintura académica, desde los primeros bosquejos que representaban el territorio a la cartografía. Aunque resulte paradójico, en tanto imagen, un mapa no ha de ser considerado exactamente igual que una pintura o una reproducción ilustrativa.

La necesidad de expresar el espacio físico que rodeaba al hombre –para orientarse, para ubicarse o solamente para saber– tiene su antecedente más lejano en la China del siglo IV, en donde se

representaron en unas tablas de madera siete mapas del Estado de Qin. Según la Asociación Cartográfica Internacional,

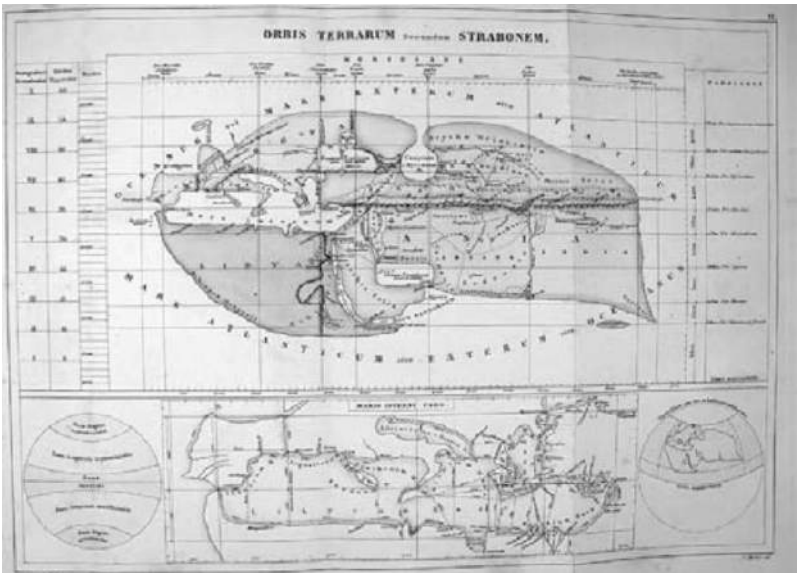
> [la cartografía es el] conjunto de estudios y de operaciones científicas, artísticas y técnicas que, a partir de los resultados de observaciones directas o de la explotación de una documentación, intervienen en la elaboración, análisis y utilización de cartas, planos, mapas, modelos en relieve y otros medios de expresión, que representan la Tierra, parte de ella o cualquier parte del Universo.[2]

En particular, hoy hacer un mapa es considerado el hecho de concebir, preparar, redactar y realizar mapas.

En primer término, es importante tener en cuenta que toda representación tiene un determinado grado de subjetividad. Más aún si nos remontamos hacia el pasado, donde la cuestión de la *subjetividad* no se encontraba dentro del universo de lo pensable. Con esto se quiere decir que las representaciones cartográficas del pasado tenían la intención de *representar* lo que entendían que era su *realidad*. Y esa realidad era objetiva para ellos, sin dudas. Una comprobación de ello es que el hombre, en sus distintas civilizaciones, tomó noción de las relaciones topológicas que podían encontrase entre los distintos elementos representados en los mapas. Por eso, el concepto de distancia se contemplaba y resolvía en términos de tiempo: días recorridos, días de viaje fluvial, días de navegación, etcétera.

En el mapa que se muestra a continuación se observa con claridad la perspectiva del mundo que se tenía en el siglo XVI. Si bien era claro que la Tierra era redonda, el espacio realmente existente daba cuenta de Europa, África y Oriente, cercano y lejano. Y ello sin mencionar las dimensiones que estimaron. Sin embargo, era lo más científico posible dentro de los conocimientos de la época, aunque, desde ya, cada construcción de mapa se efectuaba en beneficio de los propios intereses (los mapas griegos y los romanos, por ejemplo, se elaboraron con diferentes perspectivas).

[2] Definiciones actualizadas del mismo organismo pueden consultarse en línea: <http://icaci.org/mission/> (Consulta: 16 de septiembre de 2017).



Fuente: Mapamundi del Atlas de Ortelius (1527-1598) editado a partir de los conocimientos de Ptolomeo y del *Orbis Terrarum* romano, siglo XVI.

O sea, en primera instancia, debemos considerar que para la elaboración de los mapas existe un criterio subjetivo, determinado fundamentalmente por la *perspectiva cultural* de quien lo elabora. Esto no es un dato menor, por cuanto en su construcción influyen aspectos de la cultura del que lo efectúa, máxime si esta cultura es dominante. De ello se desprende que un mapa elaborado por Estados Unidos no necesariamente representa lo mismo que uno efectuado por Ecuador o Brasil. Son comunes las protestas, por caso, de que para los mapas de habla inglesa las Islas Malvinas se denominan Falkland, y ello no es ni inocente ni casual. Por ello, no se debe dejar de lado la visión ideológica del autor. En consecuencia, es más factible que existan mapas funcionales a las necesidades de la clase dominante que a las de las clases subordinadas. Por ejemplo, Yves Lacoste sostenía en un viejo libro[3] que la geografía

[3] Lacoste, Y. (1990). *La geografía, un arma para la guerra*. Barcelona: Anagrama. (La primera edición en idioma original es de 1976).

como *instrumento de poder* implicaba que no se enseñara correctamente la lectura de mapas a los ciudadanos comunes en la escuela para que no se sepa interpretarlos y así resultara más fácil la represión de los movimientos transformadores o revolucionarios.

Sin perjuicio de las previsiones que un historiador debe tomar al trabajar con mapas –indicadas precedentemente–, también debe destacarse la existencia de una rama denominada *geografía y cartografía histórica*. Un buen ejemplo de ello se encuentra en el trabajo efectuado por Georges Duby, en el cual elaboró un extenso atlas por épocas históricas y continentes, del que a continuación se brinda una muestra:

Las adquisiciones de Luis XI

Fuente: Duby, G. (1990). *Atlas histórico mundial. La historia del mundo en 317 mapas*, p. 127. Madrid, Debate.

Como se puede ver, es útil y necesaria para mostrar "fotos" de determinados momentos históricos, pero también para poder construir la "película" de la evolución de la ocupación espacial de las personas y los poderes.

El giro lingüístico y su incidencia en las fuentes

La década de 1980 fue de reestructuración para Estados Unidos, pero de crisis económica y anomia política en Europa. Atenta a estos problemas estructurales, parte de la intelectualidad europea –y, por extensión, ciertos sectores de los intelectuales de Estados Unidos– venía estableciendo como lectura "progresista" que las cuestiones y los problemas de las sociedades industriales desarrolladas (o como ellos decían, "posindustriales") eran otros. La década de 1980 observó cómo los países desarrollados, a excepción de Japón, mostraron problemas estructurales del modelo económico y político. A contramano de ellos, la potencia asiática había logrado desarrollar una fórmula de producción floreciente sobre la base de un sistema que tuvo el nombre de la empresa que lo diseñó: el toyotismo o, en los términos de sus creadores, *just in time*.

Esto implicó que se desarrollaran reflexiones que intentaron dar cuenta de lo que estaba sucediendo, tratando de explicar por qué tanto los modelos capitalistas como el de la Unión Soviética se encontraban en crisis. La conclusión, puesta en palabras sencillas por Jean François Lyotard (1991), se llamó *posmodernidad*. En su trabajo *La condición postmoderna* sostuvo que en la etapa en que vivían las sociedades posindustriales se habían acabado "los grandes relatos de legitimación",[4] de forma tal que el liberalismo, el marxismo o

[4] "Simplificando al máximo, se tiene por 'posmoderna' la incredulidad con respecto a los metarrelatos. Esta es, sin duda, un efecto del progreso de las ciencias; pero ese progreso, a su vez, la presupone. Al desuso del dispositivo metanarrativo de legitimación corresponde especialmente la crisis de la filosofía metafísica, y la de la institución universitaria que dependía de ella. La función narrativa pierde sus funciones, el gran

cualquier otro "ismo" no podían brindar sustento explicativo a los fenómenos sociales, económicos, culturales y políticos que venían produciéndose. Con un fuerte apoyo en la lingüística y el análisis del discurso, produjo (junto a otros pensadores de esta línea) una especie de revolución en las ciencias sociales.

En la historiografía, la convulsión estructural de dichas sociedades condujo, desde principios de la década de 1970, a lo que dio en llamarse el "giro lingüístico" para el análisis de las fuentes. A partir de ello, el análisis discursivo de todo tipo de fuente determinó dejar de lado aspectos que desde otras perspectivas teóricas eran centrales, tales como la lucha de clases o la cuestión del consenso. En verdad, esta perspectiva puede ser comparada con otras, como el funcionalismo de la década de 1960, que surgió como un intento de las usinas liberales para dar batalla al importante papel que venía teniendo el marxismo en las ciencias sociales. La diferencia es que, con lo sucedido luego de Reagan, la relevancia adquirida por el posmodernismo fue determinante.

El peso de Francis Fukuyama no es producto de su gran calidad o profundidad de pensamiento, sino consecuencia de un aparato de divulgación que lo puso como el referente ideológico de los nuevos tiempos. Desde la caída del muro de Berlín y la reacción conservadora del capital más concentrado, los principales países desarrollados trazaron una estrategia de construcción de consenso basada en la reimplantación, como única opción posible, del pensamiento liberal más ortodoxo en lo económico y del pensamiento conservador, reaccionario e individualista en lo social y político. Una herramienta destacada de esta perspectiva se basó en la idea desarrollada por Fukuyama, quien sostenía que con el derrumbe del comunismo

---

héroe, los grandes peligros, los grandes periplos y el gran propósito. Se dispersa en nubes de elementos lingüísticos narrativos, etcétera, cada uno de ellos vehiculando consigo valencias pragmáticas *sui generis.* Cada uno de nosotros vive en la encrucijada de muchas de ellas. No formamos combinaciones lingüísticas necesariamente estables, y las propiedades de las que formamos no son necesariamente comunicables" (Lyotard, 1991, p. 42).

soviético se había alcanzado el ideal hegeliano final, la idea única, el capitalismo pleno como sistema perfecto y última fase del desarrollo de la humanidad. En este punto, el discurso posmoderno resultaba mucho más progresista que el liberalismo a ultranza que se propugnó desde las universidades más liberales, como la de Chicago.

En términos historiográficos, causó sensación el análisis efectuado por Hayden White, en el libro *Metahistoria.* Allí el autor sostiene que la escritura de la historia no es un hecho científico objetivo, sino que ha de ser interpretada como una escritura, como una particular forma de narración.[5] Esta propuesta tuvo enormes repercusiones en la historiografía, si bien puede destacarse que la base de la mayoría de los posmodernos rechaza el conflicto de clase, relegándolo a un olvido de ribetes risueños, para hacer hincapié en cuestiones de género, orientación sexual o raza en el marco de conflictos individuales y no grupales. En Estados Unidos, como un ejemplo, podría asegurarse que dio sustento a lo que hoy se llama comúnmente lo "políticamente correcto".

Toda la explicación precedente tiene su justificación en la idea de que se ha producido una transformación sustancial en la conceptualización de lo que hoy denominamos *fuente histórica*. El estructuralismo de la década de 1960 elevó el concepto *discurso* a un nivel de análisis principal. En líneas generales, puede asumirse que esta perspectiva teórica lo entendió como el proceso de interacción social gracias al cual se construyen y circulan los sentidos que se elaboran por los agregados o grupos sociales. De esta forma, se concibe el concepto

[5] Valga el siguiente ejemplo: "Es obvio que el relato histórico imputa, no solo un significado 'narrativo' general a los eventos históricos, sino diferentes tipos de significados dependiendo la trama-tipo genérica utilizada para transformar lo que podría ser de otra manera solamente una 'crónica' en un tipo específico de relato. Esto es decir que las consideraciones narrativas pueden decirse que explican los eventos reales representándolos como poseyendo la coherencia de tipos genéricos de trama (épica, comedia, tragedia, romance, pastoral, farsa y demás). En otras palabras, los narradores históricos a menudo pretenden encontrar en los eventos sobre los que hablan las formas de uno u otro de los modos de argumentación típicamente encontrados en los diferentes géneros de ficciones artísticas, mitos, fábulas y leyendas" (White, 2010, p. 81).

de discurso como *el acto de producir sentido* y, a la vez, *su expresión comunicativa*. Por ende, desde esta perspectiva, toda elaboración humana puede entenderse como *texto* (entonces, todo tipo de fuente es un texto para analizar). La discursividad, por ello, es un proceso en el que se consideran las múltiples interacciones que se producen al circular distintos textos y lenguajes (entendidos no como lenguas de países, sino como modalidades de emisión: la literatura, el cine, la televisión, la radio, la pintura, etcétera).

Sin perjuicio de que existen no menos de tres líneas de interpretación al respecto de la producción de sentido,[6] puede asumirse que el discurso es un acto de comunicación, de tipo social, que se basa en la articulación de diversos medios o soportes para producir textos "leíbles" o "traducibles" a elementos lingüísticos. Asimismo, toda producción de sentido es eminentemente social, y necesariamente todo fenómeno social es un proceso de construcción de sentido. Por ello, Eliseo Verón sostiene que "solo en el nivel de la discursividad el sentido manifiesta sus determinaciones sociales y los fenómenos sociales develan su dimensión significante". Por ello, trabajar en el análisis de los discursos sociales permite garantizar el estudio de "la construcción social de lo real" (1998, p. 126). Y esto es así porque cualquier fragmento de comportamiento social de alguna forma implica algún tipo de sentido (1995, p. 46).[7]

¿Ello quiere decir que entendiendo toda producción, todo acto como discurso se cierra el panorama? No. El discurso construye el sentido, necesario e imprescindible para la significación de la realidad. Pero la realidad es una cuestión cognitiva y perceptiva que se aplica sobre los cuerpos. Los muertos por un bombardeo *no son discurso*, pero la significación e interpretación de ese bombardeo y esos muertos *sí son discurso*. La explotación de un capitalista a un

[6] Como una aproximación, pueden citarse las teorías de Hjelmslev, Peirce y Greimas, pero también hay otras, como las de Eco o Fabbri.

[7] Y es que en la producción de sentido no se trata de objetos significantes homogéneos: "En los discursos sociales, hay siempre diversas materias y por lo tanto diversos niveles de codificación que operan simultáneamente: imagen-texto; imagen-palabra-texto-sentido; palabra-comportamiento-gestualidad, etcétera. Esos 'paquetes' significantes complejos son los que recorren las redes sociales de sentido" (1995, p. 47).

trabajador *no es discurso*, pero las explicaciones que garantizan la continuidad y la naturalidad de la explotación *sí lo son*.

En suma, el giro lingüístico permitió que toda fuente sea "texto" y, por ello, interpretable como construcción específica de sentido.

Las fuentes como textos

El siglo XX ha permitido la reproductibilidad técnica de las imágenes y los sonidos sin límites, tal como puntualizó en su oportunidad Walter Benjamin (2009) sobre las obras de arte. Nótese que la cuestión discursiva abarca hasta la cartografía. Tal como sostiene un autor:

> Para abordar el aspecto comunicacional del mapa es preciso establecer algunas nociones previas del mapa como lenguaje, en este sentido la equivalencia del mapa y del lenguaje ha sido explorada por Neytchev de forma muy interesante: una palabra o porción de una oración es el equivalente a un signo cartográfico recogido en la leyenda, una oración es el conjunto de signos localizados en la superficie del mapa, un conjunto de oraciones (una composición literaria) equivale a la comunicación cartográfica contenida en un mapa. En otras palabras, el autor de un mapa construye oraciones cartográficas, su contenido exhibe las características cualitativas y las relaciones que hacen posible reconocer el contenido semántico que hace posible reconocer, de una manera guiada, fragmentos de la realidad, objetos o los fenómenos que ocurren en la naturaleza.
>
> Este argumento, aparte de situarnos en la pista de cómo construir bases de datos georreferenciadas, nos pone de manifiesto que la cartografía transciende el ámbito informativo para imbuirse en el plano de la comunicación. Con los mapas podemos decir algo sobre las "cosas". Es el resultado del proceso de concepción de una imagen mental del mundo que quiere transmitir el cartógrafo.[8]

[8] Del Río San José, J. ¿Son objetivos los mapas? En línea: <http://www.orbemapa.com/2007/02/son-objetivos-los-mapas.html> (Consulta: 16 de septiembre de 2017).

Esto implica una consecuencia lógica: la implantación de normas de representación para confeccionar mapas descansa en el descubrimiento de la forma en la que un determinado grupo visualiza el entorno. Por ende, y siguiendo el camino lógico que se viene desarrollando, desde esta perspectiva todo acto de comunicación (hasta un mapa) puede entenderse como *texto*. En este punto ingresa lo que puede ser llamado el *discurso de la historia*. Según Roger Chartier, se pusieron en evidencia las dimensiones retórica y narrativa de la historia gracias al llamado de atención de tres obras relevantes, como las de Paul Veyne (1984), Michel de Certeau (1993) y Hayden White (1992). De esta forma:

> El cuestionamiento de esa epistemología de la coincidencia y la toma de conciencia sobre la brecha existente entre el pasado y su representación, entre lo que fue y lo que no es más, y las construcciones narrativas que se proponen ocupar el lugar de ese pasado, permitieron el desarrollo de una reflexión sobre la historia entendida como una escritura siempre construida a partir de figuras retóricas y de estructuras narrativas que también son las de la ficción. De ahí deriva la cuestión principal en que se basó el diagnóstico de una posible "crisis de la historia" en los años 1980 y 1990 del siglo pasado. (Chartier, 2007, p. 22)

En el fondo, todo hace suponer que existe un "culpable" de esta eventual crisis, y no es otro que Roland Barthes. Los tres historiadores mencionados hacen referencia –directa o indirectamente– a este autor, ya que es el primero que se puso a pensar no en cuestiones de método o el uso crítico de fuentes, sino en cómo los historiadores planteaban la representación del pasado. En su relevante artículo "El discurso de la historia" de 1967, trabajó aspectos de la enunciación de la historia, de cómo se construye el enunciado y, en particular lo que aquí interesa, la manera de significar. En este último apartado es donde claramente se desnuda el hecho de que el historiador, por lo menos en nuestra civilización y en el proceso de significación, "recopila menos hechos que significantes y los relaciona, es decir, los

organiza con el fin de establecer un sentido positivo y llenar así el vacío de la pura serie" (Barthes, 1987, p. 174). Sostiene Barthes que:

> El discurso histórico es esencialmente elaboración ideológica, o, para ser más precisos, imaginario, si entendemos por imaginario el lenguaje gracias al cual el enunciante de un discurso (entidad puramente lingüística) "rellena" el sujeto de la enunciación (entidad psicológica o ideológica). Desde esta perspectiva resulta comprensible que la noción de "hecho" histórico haya suscitado a menudo una cierta desconfianza. Ya decía Nietzsche: "No hay hechos en sí. Siempre hay que empezar por introducir un sentido para que pueda haber un hecho". A partir del momento en que interviene el lenguaje (¿y cuándo no interviene?) el hecho solo puede definirse de manera tautológica: lo anotado procede de lo observable, pero lo observable –desde Heródoto, para el que la palabra ya ha perdido su acepción mítica– no es más que lo que es digno de memoria, es decir, digno de ser anotado. (1987, p. 74).

Vale detenerse a analizar la relevante cantidad de problemas lanzados. En primer lugar, para Barthes lo imaginario resulta algo íntimamente vinculado con lo ideológico, en tanto el enunciador de un discurso (en nuestro caso, el historiador) se ve en la obligación de "rellenar" al sujeto de la enunciación (que sería el caso estudiado y sobre el cual escribe), que es una entidad que puede ser ideológica o psicológica. (Discutir las precisiones del concepto de ideología requeriría un trabajo de una extensión que excedería el objeto del presente trabajo, y no será tratado).

El sujeto de la enunciación, aquí, es el "hecho" histórico, y el historiador debe *rellenar* lo que las fuentes no muestran, marcan o dicen. Es notorio que haya sido Barthes quien advirtiera que un acontecimiento o hecho se compone de tantos microhechos que suceden en el mismo instante que la narración o descripción de ese acontecimiento deba necesitar del agregado de elementos que no constan en la fuente histórica, y esa es la tarea de "relleno" que propone. Entonces, se desprende de su escritura que el sujeto de la enunciación es ideológico en tanto que el que lo narra debe conceptualizar, desde

su perspectiva del mundo, lo que no es otra cosa que una abstracción (el "honor" de un monarca, la "valentía" de un soldado, la "explotación" de un obrero, etcétera). Ello sin perjuicio de mencionar al paso que la labor del historiador requiere de preguntarse claramente qué y cómo es lo que se pregunta y qué elementos deben componer la "imaginación histórica", tal como en su oportunidad mencionó Collingwood (2011).

Aquí cobra una profunda dimensión lo destacado por Nietzsche, ya que la abstracción que observa en el historiador es el sentido, lo significado. Lo "digno de ser anotado" se hace luego de que quien anota advierte que posee sentido, pero ese sentido es introducido por el que anota. Por eso Barthes insiste en que el "hecho no tiene nunca una existencia que no sea lingüística", aunque se lo haga figurar como si esa existencia no fuera más que "la 'copia' pura y simple de otra existencia, situada en un campo extra-estructural, la 'realidad'" (1987, p. 174). Y gracias a este tipo de operaciones, la historia se pretende objetiva porque oculta que la realidad referida no es otra cosa que "un significado informulado, protegido por la omnipotencia aparente del referente" (1987, p. 175), esto es, la fuente supuestamente inobjetable. El resultado es el *efecto de realidad* del discurso histórico, ya que este, para Barthes, no concuerda con la realidad, sino que solamente la *significa*. Este conjunto de elementos, le permiten decir a Michel de Certeau que "toda producción de sentido da testimonio de un acontecimiento que ocurrió y que la ha permitido" (1993, p. 60).

De Certeau no hace más que seguir a Barthes cuando refiere al uso de la materia prima del historiador por cuanto, para él, el discurso del historiador se establece como un *saber del otro.* Esto es así porque se construiría de acuerdo a una problemática de proceso, "o de cita", capaz de atraer un lenguaje referencial que es lo que actúa como realidad y "de juzgarlo bajo el título de un saber". De esta forma, concluye algo similar a lo planteado por Barthes, porque aquello que es citado (el lenguaje referido de la fuente) tiene la responsabilidad de acreditar el discurso, y como es referencial "introduce cierto

efecto de lo real; y por su fragmentación, nos remite discretamente a un lugar de autoridad" (1993, p. 110).

La música popular, las canciones y los cantos en manifestaciones

Es sabido que la antropología y las letras, en tanto campos disciplinares, han trabajado ya con las diferentes expresiones musicales mucho antes de que los historiadores asumieran la posibilidad de entenderlas como fuentes. Sin perjuicio de que existen abordajes desde el mismo campo musical, en términos académicos debe asumirse la realidad de que las expresiones musicales, en particular las destinadas al gran público o "populares", expresan cuestiones de la época de su creación. Eso les da un doble sentido, cultural e histórico, que puede ser incorporado al análisis de cualquier proceso sociohistórico.

Esto es posible porque –pese a poder realizarse una crítica interna de la expresión musical y también de las intenciones subjetivas del o los compositores en lo que hace a su sentido social, ideológico e histórico– la obra musical se constituye en convenciones culturales que, al decir de Marcos Napolitano:

> [...] permiten analizar una red de escuchas sincrónicas y diacrónicas de la obra: sincrónica, porque tiene un espacio o tiempo de nacimiento y circulación original; diacrónica porque al formar parte del patrimonio cultural, permitirá su transmisión y reproducción a lo largo del tiempo, de forma tal que podrá regenerarse el sentido ideológico, social o cultural. (2011, p. 259).

Ello debe advertirnos sobre la importancia de la letra de la canción en sí misma o de su sentido histórico-cultural y sobre la implicancia de la música utilizada para reforzar tal sentido, sin perjuicio de tomar como referencia central las connotaciones sociales, ideológicas y políticas que pretende transmitir. Estos elementos deben ser atendidos cuidadosamente para no caer en anacronismos tales como

interpretar una palabra con el sentido actual o posterior. Valga por caso el sentido de la palabra *gorila*: obtenida de un bolero popular que se transmitía por la radio, se utilizó originariamente como una forma de representar el pensamiento o a las personas antiperonistas; luego de la dictadura instalada a partir de 1976, el concepto se extendió socialmente hacia casi cualquier persona o expresión ideológica de derecha o contraria a los intereses de los sectores populares, con independencia de la expresión partidaria.

El folklore argentino y el tango tienen canciones fuertemente cuestionadoras, como "El arriero" de Atahualpa Yupanqui o "Cambalache" de Enrique Santos Discépolo. Pero también deben sumarse a la lista las provenientes del llamado *rock* nacional, que con el tiempo fue constituyéndose como un medio de expresión de la visión de los jóvenes.

Uno de los casos más evidentes y conocidos es la canción "Solo le pido a Dios", de León Gieco, la que gracias a las fuertes sensaciones desatadas por la Guerra de Malvinas (1982) cobró tal vitalidad y tal capacidad expresiva que logró reflejar los sentimientos de una generación de jóvenes y extenderse a amplias capas de la sociedad. Pero no es la única. "Canción de Alicia en el país" o "José Mercado", de Serú Girán, muestran claramente el posicionamiento crítico de los integrantes del grupo hacia la política y la economía del Proceso de Reorganización Nacional. Ello sin dejar de mencionar el impresionante trabajo de Sui Géneris, *Pequeñas anécdotas sobre las instituciones* (1974), con dos canciones censuradas por el gobierno de María Isabel Martínez de Perón en 1975, "Botas locas" y "Juan Represión", por sus letras explícitamente cuestionadoras; sin olvidar, en el mismo disco, las surrealistas "Tango en segunda" y "El show de los muertos", donde se dice con claridad simbólica lo que estaba pasando en el país. Una canción un poco más críptica, pero que puede ser claramente leída en la clave de la represión imperante, fue "Hipercandombe" de La Máquina de Hacer Pájaros. Pero no solo la política y la economía pueden ser encontradas en las fuentes musicales. La canción "La bengala perdida", de Luis Alberto Spinetta, es una bella y dolorosa expresión poética de la violencia en el fútbol.

La imagen como texto y como fuente

Como se indicó más arriba, el siglo XX se constituyó, gracias a los medios técnicos de captación y reproducción, en lo que ha dado en llamarse *el siglo de la imagen*. Mucho más allá de la pintura o la iconografía, y tal como se analizó precedentemente con el caso de los mapas, las imágenes en su sentido más amplio se han constituido en nuevas fuentes, pero entendidas como textos: la fotografía, el cine, la historieta, los videoclips y la televisión no podrán ser evitadas por parte de los historiadores del siglo XXI. Es preciso evitar el error que destaca Peter Burke cuando sostiene que los historiadores, en general, suelen tratar a las imágenes como meras ilustraciones, reproduciéndolas en sus libros casi sin comentarios al respecto (2005, p. 12).[9] Como sostiene Burke:

> Las imágenes son testigos mudos y resulta difícil traducir a palabras el testimonio que nos ofrecen. Pueden haber tenido por objeto comunicar su propio mensaje, pero no es raro que los historiadores hagan caso omiso de él para "leer entre líneas" las imágenes e interpretar cosas que el artista no sabía que estaba diciendo. Evidentemente semejante actitud comporta graves peligros. Es preciso utilizar las imágenes con cuidado, incluso con tino –lo mismo que cualquier otro tipo de fuente– para darse cuenta de su fragilidad (2005, p. 18).

En caso de hacerlo, es cierto que los investigadores encuentran problemas para trabajar con una fuente para la que todavía no se ha creado un sistema de interpretación cerrado (De las Heras, 2008, p. 66). Esto es así ya que, siguiendo a Martine Joly, debemos entender la imagen como algo que "se vale de ciertos rasgos visuales y depende de la producción de un sujeto. Imaginario o concreto, la imagen pasa por alguien que la produce o la reconoce" (2009, p. 17). Esta autora

[9] El libro *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico* realiza un amplio estudio de los diferentes tipos de imágenes producidas a lo largo de la historia, y si bien no se desarrolla aquí ampliamente su valor, debe dejarse aclarado que resulta una lectura clave para quien pretenda efectuar un análisis especial de las imágenes.

destaca que para el análisis de las imágenes es correcto efectuar un análisis semiótico, ya que han de ser concebidas como un modo de producción de sentido, gracias a lo cual producen significaciones y, por ende, interpretaciones (2009, p. 18). Si bien puede efectuarse el trabajo desde la perspectiva de Ferdinand de Saussure, también existe otro modelo de análisis semiótico: el de Charles Peirce. En cualquier caso, queda claro que la imagen es algo que se asemeja a otra cosa y, por ello, si se la percibe como *representación*, esto quiere decir que se la ha de interpretar como *signo*. Pero es un signo analógico por cuanto la semejanza es su principio de funcionamiento.

Sin embargo, en una línea similar a la de Burke, debe tenerse en cuenta que puede producirse una confusión entre percepción e interpretación, porque reconocer algún motivo no significa que se haya comprendido el mensaje de la imagen, ya que "el motivo puede tener una significación particular ligada con su contexto interno como con el de su aparición, con la expectativa y con los conocimientos del receptor" (2009, p. 48). Sobre este último punto, también es importante trabajar con los conceptos analizados por Jacques Aumont (1992, p. 84) y Pierre Sorlin (2004), en los que se desarrollan amplias perspectivas para intentar un abordaje profundo y complejo de las imágenes. Esto nos informa que mirar y analizar una imagen no es lo mismo, y que debemos cuidarnos de un conjunto de restricciones y problemas que no son usualmente transparentes para un historiador de formación normal y tradicional. Aun en un mensaje que a primera vista aparenta ser totalmente realista (como una foto de un diario, por ejemplo), existe una cantidad importante de trasposiciones de lenguajes y sentidos.

Roland Barthes –quien también se dedicó a conceptualizar las imágenes– se planteó un método operativo que aún sigue teniendo validez. Se propuso, a partir de significados, encontrar los significantes para analizar los signos que componen la imagen. De esta forma, demostró que la imagen está compuesta de signos de distintos tipos: lingüísticos, icónicos, plásticos que convergen en la formulación de una gran significación global e implícita (1989). Pongamos por caso una fotografía.

Las que podríamos llamar antiguas –desde los daguerrotipos hasta las tomadas durante la Segunda Guerra Mundial, por ejemplo– tienen un conjunto de problemas que deben ser tenidos en cuenta al trabajar con ellas. En primer lugar, la construcción de la serie, ya que muchas veces no solamente no se conoce a los que aparecen retratados, sino que tampoco a los que las tomaron. Esto restringe bastante la capacidad analítica, y por ello hay que extremar la capacidad crítica de su mensaje.

Por otra parte, debemos tener en cuenta que una imagen nunca es inocente. Hay una persona que tomó la decisión de hacerla en ese momento, en ese lugar, con ese encuadre, con esa luz, etcétera. Burke nos recuerda que antes de 1890 los fotógrafos componían las escenas, diciendo dónde debían colocarse las personas y la actitud que debían adoptar (2005, p. 28). Por ello, hay una construcción en una foto que muchas veces recibimos de manera acrítica, y la mayor parte de las veces "leemos" con el resultado que intencionadamente pretendía el que la efectuó. Por caso, y muy notorias, son las fotos que se colocan en las tapas de los diarios, donde hoy por hoy queda claro que la direccionalidad política es evidente.

Con todo esto se quiere decir que una fotografía de diario no es meramente informativa, como un cartel de una calle, sino que tiene un objetivo preciso y fue tomada con una intencionalidad específica. Entonces es una fuente, pero nada inocente, como podría suponerse *a priori*. De ello se puede concluir con Burke que las fotografías en sí mismas son algo histórico y que su interpretación crítica debe utilizar herramientas semióticas y discursivas. Valga como ejemplo el hecho de que cierta perspectiva, con fuerte impronta ideológica, considera que una manera de plantear una imagen se sostiene en un sistema de representación instaurado en cierto momento histórico, por lo que no constituye una visión objetiva del mundo, sino una representación que un determinado grupo social elaboró de él, sostenido en ciertas estructuras mentales, por decirlo de alguna forma. Esto quiere decir que, por ejemplo, el código de una perspectiva –pictórica, fotográfica, etcétera– es una realidad histórica. Como sostienen los miembros del colectivo *Cinéthique*:

> La perspectiva, así como el espacio, no es una realidad estable, exterior al hombre. De hecho, no existe una perspectiva, sino perspectivas cuyo valor absoluto es equivalente y que se constituyen siempre que un grupo de individuos coincide en atribuir a un sistema gráfico un valor de análisis y de representación estable, exactamente como cuando se trata de un alfabeto. (Xavier, 2008, p. 202).

De esta forma, y tomando algunas de las perspectivas establecidas por Beatriz de las Heras, una fotografía puede servir específicamente como fuente para el análisis de la historia, pero también, debido a las particularidades de la elaboración del registro fotográfico, puede ser un elemento para manipular la historia (algo así como un documento escrito elaborado específicamente para denostar o elevar a alguien que no lo merece). Como el caso de las sucesivas modificaciones de las fotos de la Revolución rusa, en las que, a medida que iban cayendo en desgracia los hombres que participaron, también "desaparecían" de las mismas fotos; o como fuente para otra fuente visual, como las fotos de Frank Capra con los sobrevivientes del desembarco en el Día D. Finalmente, debe destacarse el hecho de que por sus particularidades comunicativas una foto puede decir una cosa para sus contemporáneos y otra cosa para las generaciones posteriores, ya que, como sostiene De las Heras, existe un "conjunto de informaciones que no se desprenden de la propia fotografía y que el lector añade a través de su experiencia" (2008, p. 73).

La misma lógica debe aplicarse con los cómics o historietas. Son elaboraciones artísticas (aquí no se entrará en la discusión de si son un arte menor o no) que surgen en una época y con un discurso específico. Con esto último se quiere decir que tienen un posicionamiento político –la antipolítica o la apoliticidad de cualquier expresión también es postura política–, social, de género, etcétera (Martini, 2003 y Angelomé, 2003). Desde la historieta *300* o las sagas de los superhéroes, todas tienen una perspectiva doble. Por un lado, el contexto de producción histórico en que surge ese texto y, por el otro, lo que hay por debajo, presentado en forma subterránea, de esa misma historia.

Ambos elementos deben ser contemplados y criticados por el historiador para elaborar un análisis de la sociedad en la que se insertan.

Finalmente, los filmes y los videoclips. En este caso, y sin entrar en la discusión sobre qué tipo de escritura de la historia podría lograrse con un lenguaje no escrito, una película o un clip deben ser también considerados como fuente. Marc Ferro ha establecido que el cine –por su capacidad tanto de reflejar como de interpretar, reproducir y representar la realidad– se constituye no solo como documento histórico, sino que también se convierte en un agente activo de la historia de la sociedad que la recibe y, a la vez, la produce. De ahí la relevancia y necesidad de poder interpelar estos textos en el doble rol que le asigna este autor y relacionarlos con la coyuntura histórica que los rodea, encuadra y moldea. Por caso, sus análisis del cine soviético parten desde estas premisas para reflexionar sobre lo que informa de la sociedad, la política o la cultura en la Unión Soviética (1995).

Esto genera algunas cuestiones de método que es necesario precisar. En primer término, un filme o clip es más que una fotografía, porque permite varios tipos de abordaje. Se puede estudiar el mensaje como una totalidad, considerando no solamente los parlamentos de los actores sino también los encuadres, los colores, la música, la iluminación. Pero también, por cierto, se puede encarar la historia sostenida en las imágenes o los parlamentos, que en más de una ocasión son una fuente en forma autónoma. Dos casos muy interesantes de lo aquí expuesto son los clips de las canciones "Russians" ("Rusos" en español) de Sting, en una Gran Bretaña inmersa en medio de la Guerra Fría entre la Unión Soviética y los Estados Unidos de América, y "Land of Confussion" ("Tierra de confusión" en español) de Genesis, en la que cuestionan con dureza el mundo en que se encontraban. Esta última canción forma parte del disco *Invisible Touch*, editado en el año 1986, durante la segunda presidencia de Ronald Reagan. El video fue realizado con las mismas marionetas que se utilizaban en el programa de la televisión británica *Spitting Image* –algo así como *The Muppet Show*–, la letra fue escrita por el guitarrista Mike Rutherford y la música fue compuesta por la totalidad

de la banda (Collins y Banks, junto a Rutherford). En ella se invocan las tensiones no solo de la Segunda Guerra Fría durante la década del 1980 sino también las posturas de *cowboy* de Reagan contra las personalidades mundiales consideradas parte del "Imperio del mal", mientras se presentan figuras de la política internacional mezcladas con figuras de ficción, como Rambo.

Aquí se ve a Ronald Reagan junto a su esposa Nancy, y en el medio de ambos un gorila, que es sustancialmente el mensaje que pretendían dar sobre su política internacional; luego lo disfrazan de Superman y, finalmente, de un vaquero que cabalga sobre un animal prehistórico, como imagen de que su política exterior era manejada como lo hacían en el lejano y salvaje Oeste, con la ley de los hechos consumados.

En la imagen precedente, por dar un último ejemplo, se representa a Margaret Thatcher, comparada luego con un buitre. Es por ello que funciona como una fuente que expresa la disconformidad con el mundo violento y sin límites en el que sentían vivir, mientras

llamaban a los jóvenes a cambiar las cosas. Y estas palabras no acaban con su análisis, por supuesto.

Un problema mayor puede generarse cuando se toma una película de tipo documental. Rosenstone ha destacado que el documental "nunca es el reflejo directo de la realidad, es un trabajo en el que las imágenes –ya sean del pasado o del presente– conforman un discurso narrativo con un significado determinado" (1997, p. 35). Como aclara el autor, no se ven los hechos tal como sucedieron, sino que resultan ser imágenes seleccionadas por el autor, tomadas con cuidado para mostrar un punto de vista o elaborar un relato. Tal es el caso del trabajo de Mariana Piccinelli (2013) al analizar *Standard Operating Procedure,* dirigida por Errol Morris en el año 2008, y *Control Room*, producida por Jehane Noujaim en el 2004. Ambas películas son documentales y relatan sucesos acontecidos en la invasión y ocupación de Irak en el año 2003. Una primera y aproximativa conclusión a la que llega Piccinelli es que, si bien el abordaje es distinto, ambos *filmes* evidencian constantes en torno a la retórica militar, la justificación de la presencia norteamericana en territorio iraquí y una postura del ejército con relación a la captura de la realidad en imágenes y su difusión. En consecuencia, podrían ser fuentes históricas en tanto sean tratados como tales y no como información bibliográfica al respecto.

Esto abre la discusión de que tanto los *filmes* comerciales con pretensiones de contar historia como los documentales o, asimismo, los productos emanados por la televisión portan una tensión que va de la evidencia a la representación. Como dice Napolitano:

> Sin dejar de ser representación construida socialmente por un autor, por un grupo social o por una institución cualquiera, la fuente es una evidencia de un proceso o de un evento sucedido, cuyo establecimiento de lo dado en bruto es apenas un comienzo de un proceso de interpretación con muchas variables. (2011, p. 240).

Como bien destaca este autor citando a Alcides Ramos, una película histórica es un "espía de la cultura histórica de un país, de su

patrimonio histórico". En consecuencia, es una fuente, pero que debe ser trabajada con un adecuado marco teórico para su análisis.

Otra serie de problemas surge al tomar como fuente la programación de la televisión, aunque es cierto que cualquier producción de este tipo está indisolublemente ligada a la lógica comercial y de espectáculo inmediato que el medio impone. Es más que claro que las producciones televisivas deben ser enmarcadas conociendo previamente el contexto cultural en el que las expresiones verbales, musicales y visuales se generan. Por caso, no nos informa lo mismo una telenovela como *Rolando Rivas, taxista* que *Amo y Señor*, ya que en el medio transcurrió la dictadura más salvaje y feroz de la que se tenga memoria en la Argentina.

Para finalizar, considero importante destacar algo sobre el uso de las fuentes. Si bien el universo de lo que puede considerarse fuente surge de la investigación, el método y el planteamiento teórico del historiador, no alcanza con hacer una lectura superficial y trasladar lo que se supone que son sus datos al texto narrativo. O, como decía Collingwood (2011), "los historiadores de 'tijeras y engrudo' estudian períodos; recopilan todos los testimonios existentes sobre cierto grupo limitado de acontecimientos y aguardan en vano a que algo salga de aquello". En cambio, postula –y no puedo menos que concordar con él– que los historiadores científicos, "serios" diríamos, plantean preguntas a las cuales ven la manera de responder. Hay que usar las células grises, dice, porque "no es posible recopilar pruebas antes de empezar a pensar", porque pensar significa hacer preguntas, ya que nada es prueba como no sea en relación con alguna pregunta definida (pp. 366-367). En pocas palabras, primero, antes de buscar las fuentes, debemos tener un problema histórico y una hipótesis de trabajo. Luego, a trabajar.

Bibliografía

Angelomé, F. (2013). La cultura de masas y la crisis imperial. Un estudio de caso de los cómics, *Watchmen* y *Batman. Return of the Dark Knight*. Ponencia presentada en las XIV *Jornadas Interescuelas* / Departamento de Historia, Mendoza.

Aumont, J. (1992). *La imagen*. Barcelona: Paidós.

Barthes, R. (1987). *El susurro del lenguaje.* Barcelona: Paidós.

_____. (1989). *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía*. Barcelona: Paidós.

_____. (1999). *Mitologías*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Benjamin, W. (2009). *Estética y política*. Buenos Aires: Las Cuarenta.

Burke, P. (2005). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica.

Chartier, R. (2007). *La historia o la lectura del tiempo.* Barcelona: Gedisa.

Collingwood, R. G. (2011). *Idea de la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.

De Certeau, M. (1993). *La escritura de la historia*. México: Universidad Iberoamericana.

De las Heras, B. (2008). Historia e imagen. La fotografía y el cine como herramientas de trabajo para el historiador. En Camarero, G., De las Heras, B. y De Cruz, V. (eds.). *Una ventana indiscreta. La historia desde el cine*. Madrid: JC y Universidad Carlos III.

Del Río San José, J. ¿Son objetivos los mapas? En línea: <http://www.orbemapa.com/2007/02/son-objetivos-los-mapas.html> (Consulta: 16-09-2017).

Duby, G. (1990). *Atlas histórico mundial. La historia del mundo en 317 mapas*. Madrid: Debate.

Ferro, M. (1995). *Historia contemporánea y cine*. Barcelona: Ariel.

Joly, M. (2009 [1999]). *Introducción al análisis de la imagen*. Buenos Aires: La Marca.

Lacoste, Y. (1990). *La geografía, un arma para la guerra*. Barcelona: Anagrama.

Lyotard, J. F. (1991). *La condición postmoderna*. Buenos Aires: Cátedra.

Mapamundi del *Atlas de Ortelius* (1527-1598) editado a partir de los conocimientos de Ptolomeo y del *Orbis Terrarum* romano, siglo XVI.

Martini, D. (2013). *Del cómic al cine*. Transposición y discurso ideológico en Hollywood luego de los atentados del 11-S. Ponencia presentada en las XIV Jornadas Interescuelas/Departamento de Historia, Mendoza.

Napolitano, M. (2011). A história depois do papel. En Bassanezi Pinsky, C. (org.). *Fontes Históricas*. San Pablo: Contexto.

Piccinelli, M. (2013). *Los norteamericanos en guerra: la visión fílmica sobre la guerra actual*. Ponencia presentada en las XIV *Jornadas Interescuelas*/ Departamento de Historia, Mendoza.

Pozzi, P. (2011). Consignas, historia y oralidad: los cánticos en las movilizaciones argentinas. En G. Necoechea Gracia y A. Torres Montenegro. *Caminos de historia y memoria en América Latina*. Buenos Aires: Imago Mundi / RELAHO.

Rosenstone, R. (1997). *El pasado en imágenes. El desafío del cine a nuestra idea de la historia*. Barcelona: Ariel.

Sorlin, P. (2004). *El "siglo" de la imagen analógica. Los hijos de Nadar*. Buenos Aires: La Marca.

Verón, E. (1998). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Buenos Aires: Gedisa.

_____. (1995). *Semiosis de lo ideológico y del poder. La mediatización.* Buenos Aires: Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad de Buenos Aires.

Veyne, P. (1984). *Cómo se escribe la Historia*. Madrid: Alianza.

White, H. (2010). *Ficción histórica, historia ficcional y realidad histórica*. Buenos Aires: Prometeo.

_____. (1992). *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX.* México: Fondo de Cultura Económica.

Xavier, I. (2008). *El discurso cinematográfico. La opacidad y la transparencia*. Buenos Aires: Manantial.

Capítulo 9
Apuntes para una metodología de la imagen: Florida y Virginia en el siglo XVI

Malena López Palmero

Desde que la Escuela de los *Annales* propusiera un nuevo enfoque de la Historia, ya hace casi un siglo, las imágenes son consideradas fuentes históricas de pleno derecho. Esto no equivale a decir que la imagen haya desbancado al documento escrito ya que, en líneas generales, el texto conserva su primacía por su más alto potencial representacional. Es precisamente en esa relación entre la imagen y el texto que se nutre uno de los debates más importantes sobre metodología. ¿Son las imágenes un complemento de los documentos escritos o son fuentes exclusivas por su cualidad de aportar información que difícilmente podría reponerse por otros medios? Responder a este interrogante implica indagar las posibilidades que brinda la imagen en sí misma para el conocimiento de un fenómeno del pasado y cómo lo hace en función de las fuentes escritas.

El presente trabajo aborda la cuestión del valor documental de la imagen, tanto como dispositivo representacional en sí mismo como

en relación con el texto. Para ello se analizan algunas imágenes emblemáticas de la colonización de Virginia y de Florida de finales del siglo XVI y se propone una consideración sobre la autonomización de la imagen en función de sus "sobrevidas", es decir, en función de sus reapropiaciones en contextos diferentes a los que le dieron origen.

Las imágenes como testimonios históricos de pleno derecho

Las imágenes son fuentes históricas de pleno derecho por el mero hecho de ser parte del patrimonio cultural y dispositivos de representación de una determinada sociedad del pasado. Las pinturas y dibujos, los impresos y las fotografías, son vestigios históricos en la medida en que evocan imaginarios y subjetividades propios de una época. Más allá de cuál haya sido la finalidad buscada en la elaboración de una determinada imagen –la devoción, la persuasión, el entretenimiento–, su capacidad de transmitir información sobre culturas pretéritas es indiscutible. Esto es especialmente aplicable, como bien señala Peter Burke, a aspectos de la vida política y religiosa, para los cuales las representaciones visuales tuvieron un poder muy superior al de los textos de su propia época (Burke, 2005, p. 17).

Lo que sigue siendo materia de discusión es el grado en que una imagen tiene valor en tanto fuente histórica y el modo en que el historiador debe abordarlas. Para ello es importante establecer algunas definiciones. En primer lugar, se debe distinguir imagen de obra de arte, ya que esta última clasificación resulta restrictiva al excluir las manifestaciones culturales populares o aquellas exteriores al mundo europeo occidental.[1] En cambio, la categoría de "cultura visual"

[1] Esta crítica también es aplicable a la tradicional clasificación de los grandes estilos artísticos europeos: Gótico, Rococó, Clasicismo, Neoclasicismo, Impresionismo. Con el advenimiento de las vanguardias desde principios de siglo XX y la era de la "reproductibilidad técnica de la imagen" que, según Walter Benjamin, desvinculaba a la obra de arte de su contexto social y tradición de origen, se ha impuesto una concepción de arte más flexible, accesible a un público masivo y de escala global (Chicangana-Bayona, Pérez Pérez y Rodríguez Sierra, 2019, p. 176).

propone una perspectiva amplia en la cual, según Matthew Rampley, "el objeto de estudio no es más la preocupación de una elite cultural sino un conjunto más amplio de ideas, creencias y costumbres de una sociedad *y las formas en que se les da expresión visual*" (Rampley, 2005, p. 12).[2] Esto lleva a considerar cualquier imagen, independientemente de su calidad estética, como testimonio histórico (Burke, 2005, p. 20).

Al desacoplar imagen de obra de arte, se amplía el espectro de representaciones que se consideran imagen, incluyendo junto a las representaciones de dos dimensiones tales como pinturas, grabados y fotografías, a las esculturas, estatuas, edificios y todos aquellos objetos materiales producidos por la labor e imaginación humanas. A la ampliación del concepto de la imagen asiste un tipo de abordaje multidisciplinario,[3] en el que la concurrencia de teorías y metodologías de distintas disciplinas se desprende de las exigencias del objeto de estudio.

Poderes de la imagen

La imagen, entendida dentro del amplio campo de la cultura visual, contiene atributos que hacen de ella un potencial artefacto de poder. Particularmente en tiempos y lugares con abrumadora mayoría de población iletrada, como dijera el papa Gregorio Magno a fines del siglo VI, las imágenes permiten a los observadores conocer lo que no son capaces de descifrar en los textos (Chazelle, 2012, p. 13). En la Edad Moderna la imagen ha sido artefacto dominante como

[2] Cursivas en el original. Todas las traducciones pertenecen a la autora.

[3] El estudio de la cultura visual es una empresa multidisciplinar, en cuanto en él convergen una variedad de disciplinas, tales como "la estética, la antropología, la arqueología, la historia, la historia del arte, los estudios culturales, la lingüística, la crítica literaria, los estudios de los medios de comunicación, la fenomenología, la filosofía, los estudios fotográficos, los estudios poscoloniales, la psicología de la percepción, la teoría de la recepción, la historia social, entre otras" (Chicangana-Bayona, Pérez Pérez y Rodríguez Sierra, 2019, p. 177).

"transmisora de los más variados saberes, soporte para la plasmación del poder –ya sea político, económico o religioso–, instrumento para la imposición de los valores occidentales, recipiente de la representación divina o producto manufacturado de alta rentabilidad" (Rodríguez Romero, 2012, p. 31).

Independientemente del tipo de poder (o poderes) que la imagen transmita, esta cualidad es, generalmente, un efecto perseguido por el artífice de la obra. Esto hace de la imagen un "testimonio voluntario", una creación "concebida especialmente para la posteridad", siguiendo a Marc Bloch (1980, p. 52). Analizar la imagen desde la perspectiva de la intención de su autor es indispensable para la obtención de la información de interés histórico que provee la fuente. La identificación, validación y contextualización de motivos, figuras o alegorías de una determinada imagen, hacen a la dimensión iconográfica del análisis. Pero como cualquier otro testimonio, la imagen también contiene una dimensión involuntaria, "lo que se nos deja entender sin haber deseado decirlo" (Bloch, 1980, p. 53), lo cual resulta significativo para el estudio histórico.

El significado de la imagen, sea expresión voluntaria o involuntaria de su realizador, se analiza a partir de una aproximación iconológica. Esta atiende a elementos externos a la imagen, como son los gustos, las prácticas y la mentalidad de una sociedad determinada. El historiador del arte alemán Aby Warburg (1866-1929) hizo un notable aporte a los estudios iconológicos[4] al centrarse en las pasiones configuradas, estereotipadas, "capaces de volver a tener sentido más allá del devenir histórico y de ir más allá de su sueño natal, eternas migrantes" (Santos, 2014, p. 14). La noción de *pathosformel* o "fórmula del *páthos*" propuesta por Warburg hizo posible estudiar históricamente las pervivencias y transmisiones de ciertas pasiones

[4] Como sostiene Carlo Ginzburg, el método de Warburg no se agotaba en la iconología, a la cual adoptó como "antídoto contra los peligros del determinismo fácil y la exaltación irracionalista del genio". Los intereses más amplios de Warburg alcanzaban también a la "relación variable que existe entre expresión figurativa y lenguaje hablado" (Ginzburg, 1989, p. 42).

humanas, específicamente las de la Antigüedad en el Renacimiento. José Emilio Burucúa define la *pathosformel* como

> [...] un conglomerado de formas representativas y significantes, históricamente determinado en el momento de su primera síntesis, que refuerza la comprensión del sentido de lo representado mediante la inducción de un campo afectivo donde se desenvuelven las emociones precisas y bipolares que una cultura subraya como experiencia básica de la vida social (Burucúa, 2006, p. 12).[5]

Es en el campo afectivo donde reside el verdadero poder de la imagen, capaz de traspasar los límites de la historia y conmover a los espectadores de tiempos y sociedades muy diferentes.

El poder de la imagen es entonces el de la representación, el de re-presentar o volver a presentar algo que no es asequible a la mirada inmediata del público y, por ello, se presenta como el signo de aquello que no está, pero que es restituido a partir de una imagen. Al sustituir una presencia, la imagen confiere una potencia extraordinaria al objeto o sujeto de la representación, ya que su condición de artefacto visible lo hace capaz de sobrevivir al paso del tiempo, al olvido. En esta línea de análisis, que Louis Marin (2009) definió como propiedad transitiva de la representación, el poder se define por la capacidad de "hacer de nuevo e imaginariamente presente, y hasta vivo, lo ausente y lo muerto" (pp. 137-138).

Además del "poder de presencia en lugar de la ausencia y la muerte" (Marin, 2009, p. 137), la representación tiene aquel otro que le confiere su propiedad reflexiva y que permite intensificar, redoblar esa presencia, con el objetivo de legitimar, justificar, autorizar ese poder. Esto es posible en la medida en que "toda representación se presenta como representando algo" (Chartier, 2001, p. 82). A diferencia de la

[5] Felisa Santos, además de reconocer en estas líneas la mejor definición del *pathosformel* (*pathosformeln* en plural), hace notar la juntura del término: "fórmula, por un lado, que no forma, queriendo recalcar algo que no es de la índole de la creación sino más bien de la institución, y *páthos* que claro está es del territorio incierto de lo sentido, o mejor, de lo padecido" (Santos, 2014, pp. 13-14).

dimensión transitiva, en la cual el referente y la imagen son la misma cosa (2001, p. 79) independientemente de la relación con lo real, la dimensión reflexiva es opaca, solo discernible por sus efectos, que son del orden del "afecto y del sentido" (Marín, 2009, p. 148). Allí reside la fuerza extraordinaria de la representación, por su capacidad de recrear una relación de poder, con sus grados que van de la lealtad a la devoción, pero siempre concebida como "estado apremiante, obligatorio y legítimo" (Marín, 2009, p. 148).

Este orden de reflexiones invita a repensar el vínculo de la imagen con lo real. Representar o restituir un signo (la idea de algo o de alguien) mediante procedimientos plásticos es diferente a la imitación o mímesis.[6] Para Paul Ricœur, la mímesis es apenas una referencia del objeto o sujeto representado, referencia sobre la cual se construye la trama del discurso. Es decir, la mímesis no implica la duplicación de la realidad, sino su recomposición,[7] y por ello es inseparable del acto de creación poético: por su capacidad de sublimar el orden de lo natural (lo real) en virtud de la "restauración de lo humano, no solo en lo esencial, sino en un orden más elevado y más noble" (Ricœur, 2001, p. 61).[8]

Las imágenes también están transidas por el poder durante el propio proceso de su creación, desde el recorte de datos ópticos que serán convertidos en figuras hasta la ejecución de procedimientos

[6] El concepto de mímesis, propuesto por Aristóteles en la *Poética*, ha sido recuperado durante siglos especialmente para el estudio de las artes visuales, en tanto supone que la representación es la imitación de la naturaleza o su mera copia.

[7] Alfredo Martínez Sánchez subraya, del planteo de Ricœur, que el acto poético se concibe en la dialéctica cercanía/distancia respecto de la mímesis: "la cercanía a la realidad humana, que es lo imitado, se une a la distancia impuesta por la construcción de la trama. La dialéctica cercanía/distancia, que expresa la paradoja de la mímesis, nos ofrece la mejor perspectiva para entender la propuesta de Ricœur, en tanto que la cercanía indica la dimensión referencial y la distancia el momento de la invención-ficción" (Martínez Sánchez, 2006, p. 132).

[8] Esta acepción de la mímesis aristotélica fue la que inspiró a los artistas del Renacimiento en su pretensión de "plasmar las pasiones y emociones que mueven al hombre" (Penhos, 2005a, p. 51).

técnicos que hacen posible la obra.[9] El poder se filtra por las redes de sociabilidad (mecenas o comitentes que proveen los medios e imponen los temas de la composición), las leyes del mercado (en tanto la imagen es también una mercancía) y por las menos evidentes coacciones del clima cultural de la época.[10] Estos condicionamientos le confieren a la obra el poder de crear o de recrear una relación de dominio. Como ejemplos pueden valer tanto las obras encargadas por el papado durante el Renacimiento o los más contemporáneos retratos y esculturas de próceres nacionales.

Cierto es que el poder de crear o recrear una relación de dominio se concreta una vez que la imagen es percibida por un público, pero la valoración del impacto es un terreno mucho menos seguro para el historiador que el de las condiciones que hicieron posible su creación. Louis Marin admite que no es posible conocer de forma fehaciente el modo en que los signos e índices de una obra son recibidos. Solo se puede reconocer los efectos del poder de la imagen "leyéndolos en las señales de su ejercicio sobre los cuerpos que miran e interpretándolos en los textos donde esas señales están escritas en los discursos que los registran, los cuentan, los transmiten y los amplifican, hasta detectar algo de la fuerza que los ha producido" (Marin, 2009, pp. 148-149). Esto equivale a decir que la eficacia de la imagen "depende de la percepción y juicio de sus destinatarios, de la adhesión o la distancia con respecto a los mecanismos de presentación o persuasión puestos en acción" (Chartier, 2001, p. 95).

El fenómeno de la percepción se inscribe en la compleja intersección de lo individual (cognitivo, sensorial, afectivo) y el contexto más

[9] Si la visualidad es condición primaria e ineludible para la representación, no por ello es objetiva. Lo que se ve no es exactamente lo que existe, dado que en el acto de ver también operan selecciones y recortes de la masa de datos ópticos, delimitadas por el contexto social y cultural (Penhos, 2005b, p. 15). Además, el acto de representar implica una intención del sujeto, que altera el ritmo natural de las cosas al convertirlas en figuras con un significado, corriéndolas así de su natural fluidez (Bozal, 1987, p. 20-21).

[10] Roger Chartier ha llamado la atención sobre este último tipo de coacción, "más fundamental aun en relación con las determinaciones que habitan la obra y que hacen que ella sea concebible, comunicable, comprensible" (Chartier, 1995, p. XI).

amplio del campo cultural, el cual impone un sistema de códigos que hacen efectiva la comunicación en una sociedad dada. En palabras del reconocido historiador del arte y teórico Ernst Gombrich, "solo podemos reconocer lo que ya conocemos" (Gombrich, 1982, p. 54).[11] La percepción, aun si depende en buen grado en el observador y en su "inscripción" desde el punto de vista cognitivo (Latour, 1998), remite a un proceso de legitimación de las figuras que descansa, en última instancia, en el reconocimiento colectivo de su significado (Bozal, 1987, p. 24).

Llegado este punto, que apenas repasa los puntos principales de un debate que sigue vigente, resulta claro que la metodología para el estudio de la imagen dependerá del interés temático del investigador (la producción, circulación o recepción) y de su abordaje (iconográfico, iconológico o ambos). Lo que no puede excluirse del análisis, independientemente de cómo sea encarado o desde qué disciplina, es la combinación de fuentes visuales con documentación escrita. La relación entre imágenes y textos es a menudo tensa y exige tomar ciertas precauciones.

Imagen y texto: una relación infinita

Si la imagen tiene el poder de evocar pasiones, crear o recrear relaciones de poder a partir de los sentidos, el lenguaje (escrito) detenta un

[11] La posibilidad de hacer una lectura correcta de la imagen, según Gombrich, se rige por tres variables: el código, el texto y el contexto (Gombrich, 1982, p. 45). La inclusión del contexto es una concesión tardía de Gombrich a un modelo teórico que gravita en torno a la psicología de la percepción. En su clásico *Art and Illusion* (1960), propuso entender la realización del mensaje (con sus desviaciones o desajustes) como resultado del interjuego entre disposición mental (expectativas, exigencias del espectador) y la observación (Gombrich, 1984, p. 50). Carlo Ginzburg ha objetado la excesiva asociación que este famoso discípulo de Aby Warburg hizo entre disposición mental y linajes estilísticos, desestimando así las "distintas caras de la realidad histórica" (Ginzburg, 1989, p. 71).

poder inconmensurable en su pretensión[12] de poner orden al mundo (real) e imaginar otros (posibles) a partir de convenciones que varían según cada cultura y momento de la historia. Las diferencias entre lo verbal y lo visual no son solo formales (en cuanto a sus signos y sus medios) sino que atraviesan todos los planos. En la práctica, sostiene William John Thomas Mitchell,

> [...] están relacionadas con cosas como la diferencia entre el yo (que habla) y el otro (que es visto); entre el decir y el mostrar; entre los testimonios de "oídas" y los de "testigos oculares"; entre las palabras (escuchadas, citadas, inscriptas) y los objetos o acciones (vistos, figurados, descriptos); entre los canales sensoriales, las tradiciones de representación y los modos de experiencia (Mitchell, 2009, p. 13).

A propósito de su análisis de *Las Meninas* de Velázquez, Michel Foucault afirmó que "la relación del lenguaje con la pintura es una relación infinita: no porque la palabra sea imperfecta y, frente a lo visible, tenga un déficit que se empeñe en vano por recuperar. Son irreductibles uno a otra" (2005, p. 19).

Ahora bien, ¿cómo articula el historiador el análisis de fuentes tan disímiles, pero al mismo tiempo tan imbricadas unas con otras? Ambos, textos e imágenes, son testimonios válidos para el análisis historiográfico, habida cuenta de que son representaciones y por lo tanto están condicionadas por las intenciones de sus productores, sus medios y los poderes que los atraviesan. Al analizar una imagen, el historiador puede prescindir de "bajar al terreno propiamente estilístico" y sin embargo llegar a una profunda comprensión histórica de los testimonios figurativos, tal como demuestra el magistral trabajo de Carlo Ginzburg sobre las obras de Piero della Francesca de mediados del siglo XV (Ginzburg, 1984, p. XXIIII).

[12] Michel de Certeau analizó las limitaciones de la escritura a la hora de representar al "otro" cultural, fenómeno característico del proceso de expansión europea de la Edad Moderna. Los intentos de los viajeros europeos por "traducir al otro" tuvieron el efecto de reducir (y hacer perder) su oralidad y convertirla, mediante la escritura, en un producto utilizable, una herramienta de dominio (De Certeau, 1993, pp. 204-210).

Uno de los riesgos de combinar fuentes visuales y textuales es el de utilizar a las primeras para "ilustrar las conclusiones a las que el autor ya ha llegado por otros medios, y no para dar nuevas respuestas o plantear nuevas cuestiones" (Burke, 2005, p. 12). Esto es lo que Ginzburg denomina "problema de circularidad" (Ginzburg, 1989, p. 54) y que él mismo sortea, en relación con los estudios sobre Piero, combinando el análisis iconográfico con un minucioso examen del contexto social y cultural específico.[13] Este abordaje es posible a partir del cotejo documental entre imágenes de una misma serie y entre estas y los textos. Pero también es posible establecer series de representaciones, especialmente de aquellos motivos o figuras reproducidos una y otra vez, lo que los termina por convertir en íconos de una fuerza superior a la del mero testimonio.

Imágenes de la colonización que no fue: Virginia y Florida, siglo XVI

En la segunda mitad del siglo XVI, el litoral atlántico de los actuales Estados Unidos fue sede de dos intentos frustrados de colonización: el calvinista francés en Florida (1564-1565) y el de los ingleses del emprendimiento de Walter Ralegh en Virginia, actual estado de Carolina del Norte (1585-86). Los dos proyectos fracasaron dramáticamente. La resistencia indígena agravó, en sendos casos, la endémica crisis de abastecimiento de las incipientes colonias. Los ingleses abandonaron el asentamiento emplazado en Roanoke y fracasaron en sus intentos posteriores por recuperarlo. Antes que ellos, los franceses resistieron amargamente la guerra con los timucua y los motines

[13] A esta propuesta metodológica Ginzburg recientemente agrega la discusión sobre la posibilidad de una historia del arte global. Para afirmar esta perspectiva, se apoya en que la representación pictórica de la alteridad seguía las lógicas del conocimiento anticuario de la Edad Moderna. Así, el carácter eurocéntrico del saber quedaría atenuado por la tendencia a objetivar lo representado en virtud de un abordaje descriptivo (Ginzburg, 2019).

internos, para sucumbir más tarde ante la represalia española, que derivó en una de las masacres más resonantes de su tiempo.[14]

De estas dos experiencias se conservan los testimonios escritos de los viajeros (cartas, relaciones, crónicas) y documentos oficiales, como cartas y patentes. Más trascendente resulta una serie de acuarelas y grabados, las primeras elaboradas por los testigos oculares, los segundos popularizados a partir de su publicación en prestigiosas colecciones de viajes. Estas imágenes tuvieron un enorme impacto como dispositivo de propaganda de la colonización protestante de América y formaron parte del "corpus hugonote" (Lestringant, 2004) que protagonizó una verdadera guerra simbólica (Wallerick, 2010), ligada a la emergente "leyenda negra" de fines del siglo XVI. Una revisión de los motivos y significados de las imágenes, en relación con la información brindada por los testimonios escritos y con otras imágenes externas a la experiencia colonial, permite distinguir el valor representacional de estas imágenes. Además, las sobrevidas que estas tuvieron a partir de múltiples reapropiaciones posteriores demuestran la vigencia de su poder a través del tiempo.

Los registros de "lo visto" durante las breves experiencias coloniales en Florida y en Virginia fueron elaborados por pintores cualificados: el francés Jacques Le Moyne de Morgues (1533-1588) y el inglés John White (c. 1540-1593), respectivamente. Le Moyne y White fueron comisionados para registrar la naturaleza y los habitantes americanos y, a pesar de las enormes distancias entre sus trayectorias (una temporal de dos décadas y aquella geográfica del Canal de la Mancha), tuvieron su convergencia al final de la vida del francés. Las colaboraciones artísticas entre Le Moyne y White remiten a una red de sociabilidad compartida que es preciso repasar, tanto para enmarcar históricamente el contexto de producción de las obras como

[14] Es inevitable pensar a los intentos coloniales de Francia e Inglaterra de la segunda mitad del siglo XVI como parte de un entramado mayor y más complejo de historias conectadas (Subrahmanyam, 2011), que involucran a la rebelión de los Países Bajos, las campañas coloniales inglesas en Irlanda y las guerras de religión en Francia, todas ellas atravesadas por el cisma provocado por la Reforma.

su espectacular difusión a partir de la inclusión, en grabado, en la colección de *Grandes Viajes* (1590-1591) de Théodore de Bry (1528-1598).[15]

Jacques le Moyne de Morgues vivió la mayor parte de su vida en Dieppe, bastión naval protestante de Normandía, hasta que algún tiempo después de la masacre de San Bartolomé (1572) buscó exilio en Londres, donde permaneció hasta su muerte, en 1588. Allí trabajó bajo el mecenazgo de aristócratas que compartían su interés por los viajes, como Henry Sidney y Walter Ralegh.[16] Más allá del patronazgo común de Ralegh, lo que permitió que la suerte de ambos pintores pasara a la posteridad fue la mediación de Richard Hakluyt, tan amigo de los Sidney como de Ralegh. Hakluyt "el Joven", clérigo y geógrafo, estaba profundamente comprometido con la promoción de viajes a América, tanto por la búsqueda de un canal interoceánico en el norte del continente como por la ocupación efectiva de territorio. Hakluyt aportó las acuarelas originales (De Bry, 2003, p. 16) y diseñó el proyecto editorial que Théodore de Bry llevaría adelante, con fenomenal éxito, desde su casa editorial en Frankfurt. La misma red de relaciones[17] hizo posible que Hakluyt y de Bry se conocieran

[15] *Grandes Viajes*, o *Americae* por su versión en latín, fue una colección ilustrada de relatos de viajes al continente americano (13 tomos entre 1590 y 1634), publicada en Frankfurt por Théodore de Bry en colaboración con sus hijos Jean-Théodore y Jean-Israel, quienes luego incorporarían a sus cuñados para esta colección y la de los Pequeños Viajes a las Indias Orientales.

[16] El único trabajo publicado en vida de Le Moyne fue *La Clef des Champs* (c. 1585), una serie de 96 xilografías de animales, plantas, frutos e insectos, dedicada a Mary Sidney, esposa de Henry. El libro se proponía servir de modelo para las composiciones de otros pintores y solo se conservan tres copias del impreso (las acuarelas originales se alojan mayormente en el Museo Británico). Henry y Mary Sidney pudieron haber conocido a Le Moyne a través de Ralegh, o incluso antes, dado que la familia de Mary tenía vínculos de larga duración con la inteligencia calvinista en Francia (Harvey, 2008, p. 205).

[17] Richard Hakluyt (1552-1616) y Philip Sidney (1554-1586) apoyaron enérgicamente los esfuerzos de Ralegh para colonizar la región de Roanoke. Hakluyt le dedicó a Philip Sidney su primera compilación de viajes, *Divers voyages touching the discovery of America* (1582). Como miembro del Parlamento, Sidney participó del comité que confirmó la patente de Ralegh en diciembre de 1584. Recibió cartas del gobernador de la colonia e intentó viajar él mismo, en julio de 1585, pero debió desistir por oposición de la reina (Brown, 1891, p. 1002). Sidney y Hakluyt también estaban vinculados por la estrecha relación que cada uno mantenía con el secretario de estado Sir Francis Walshingham

en Londres en 1587, durante una estancia en la que el artista flamenco confeccionó las planchas para las estampas funerarias en honor a Sir Philip Sidney, hijo de Henry y Mary.[18]

Hakluyt preparaba su propia colección de relatos de viajes ingleses, publicada como *Principall Navigations* (1589), cuando le presentó las acuarelas de Le Moyne sobre Florida a De Bry (quien terminó por comprar la serie a la viuda de Le Moyne en 1588) y las de White sobre Virginia. Además, estimuló al pintor francés para que preparase un texto sobre sus memorias del viaje[19] y facilitó el informe de Thomas Hariot, *Breve y verdadero reporte de la nueva tierra de Virginia* (1588), para acompañar los dibujos de White. Hakluyt volvió a publicar el relato de Hariot en su *Principall Navigations,* mientras De Bry, por su parte, preparaba las traducciones de este mismo texto y las planchas de cobre de los dibujos de White. En 1590 lanzó en Frankfurt su primer tomo de *Grandes Viajes* en cuatro idiomas,[20] que incluía el reporte de Hariot con sus versiones de las imágenes de White. Un año más tarde publicó el segundo tomo dedicado a Florida, en el que la frustrada experiencia hugonota, descripta en texto e imagen por Jacques Le Moyne de Morgues, alcanzaría la notoriedad que las guerras de religión en Francia le habían privado.

(Sidney como su yerno, al casarse con su hija Frances, y Hakluyt por sus servicios en la embajada de Francia entre 1584-1588).

[18] Si bien Hakluyt residía en París, conoció a De Bry en una visita a Londres, muy posiblemente relacionada con la ceremonia funeraria de Philip Sidney. El experto David B. Quinn sugirió que el encuentro entre De Bry, Hakluyt, Hariot y White se habría mantenido a finales de 1588 o principios de 1589, durante un segundo viaje de De Bry a Londres (Quinn, 1991, I-39). De Bry confeccionó treinta y cuatro planchas (basadas en originales de Thomas Lant) para la publicación de la *Procesión de las exequias de Sir Philip Sidney,* en 1587. El Museo Victoria y Alberto conserva quince de estos impresos, expuestos en: http://collections.vam.ac.uk/item/O831203/procession-of-the-obsequies-of-print-theodor-de-bry/ Consultado el 24 de junio de 2020.

[19] La incorporación de largos pasajes extraídos textualmente de *L'Histoire notable de la Floride* (1586) de René de Laudonnière pone en evidencia su composición más de veinte años posterior. La sugerencia sobre el encargo de Hakluyt pertenece a Quinn, Amstrong y Skelton (1974, II, p. 573).

[20] Inglés, francés, latín y alemán. Las didascalias fueron elaboradas en latín por Hariot, y Hakluyt los tradujo al inglés para esa edición. El volumen 2 de *Grandes Viajes* se publicó en latín y en alemán.

La reconstrucción de las condiciones de producción de los testimonios visuales que constituyen el objeto de estudio no estaría completa si no se los considerara en relación con otros documentos contemporáneos. Para el presente análisis resulta evidente que la intervención de Hakluyt en la edición de testimonios franceses sobre Florida fue decisiva. Mientras se desempeñaba como secretario y capellán del embajador inglés en París (1583-1588), Richard Hakluyt mantuvo encuentros con el cosmógrafo real francés André Thevet, quien le facilitó el testimonio inédito de René de Laudonnière, el comandante del Fuerte Carolina que logró, como Le Moyne, sobrevivir al ataque español. Hakluyt intercedió con el editor francés Martín de Basanier para que fuese publicada la *Historia notable de la Florida* en su idioma original, en París, en 1587. Asimismo, tradujo e hizo publicar el texto en Inglaterra, en 1588, y lo incluyó en *Principall Navigations* un año después. El afán de Hakluyt en difundir el drama hugonote en Florida respondía a la doble estrategia de denunciar las atrocidades españolas y de promover las bondades de la colonización protestante en América.[21]

En esa estrategia editorial se encuadraron los primeros dos tomos de *Grandes Viajes* de Théodore de Bry. En las veintitrés planchas del primer tomo y en las cuarenta y dos del segundo, De Bry representó poblaciones organizadas con jerarquías complejas, economías excedentarias, paisajes edénicos, rituales fascinantes y autoridades locales tan virtuosas como las que podrían reconocerse en los reinos europeos. En la dedicatoria del primer volumen, De Bry justificó al conde palatino Guillermo su elección editorial: "porque es cosa que todavía no se ha conocido, pensé que la presentación a V. A. le agradaría por su novedad y por las extrañas maneras de ser de esa gente,

[21] Las bondades de la colonización protestante emanarían de un trato pacífico con los indígenas, a diferencia del despotismo y crueldad españoles denunciados en la *Brevísima relación de la destrucción de las Indias* de Bartolomé de las Casas (Sevilla, 1552). Este texto gozaba de popularidad en la Europa reformada en virtud de las múltiples traducciones que circularon, en holandés (1578), en francés (Amberes, 1579 y París, 1582), en inglés (Londres, 1583) y en alemán (publicado por De Bry en Frankfurt, 1597). Théodore de Bry ilustró con quince grabados a la *Brevísima* en su edición en latín en 1598.

la cual es además de un natural apacible y no salvajes como aquellas tantas naciones que se encuentran en el nuevo mundo" (De Bry, 1590, p. 5). El desafío para el historiador consiste en detectar en las propias imágenes aquello que no dicen expresamente los testimonios escritos. Si en palabras, De Bry resaltó la condición "apacible" de los algonquinos, mediante sus cualificados procedimientos plásticos logró presentarlos como modelos de virtud.

[Fig. 1] John White (c. 1585), "The manner of their attire and painting themselves when they go to their general huntings, or at theire solemne feasts". ®Trustees of the British Museum.

Tomando como ejemplo al guerrero de White (fig. 1), se aprecia principalmente su inclinación por el retrato (individual), lo cual desafiaba

la convención de representar a los indígenas americanos en grupos (López Palmero, 2015a, p. 211). Pero, ello no se traduce necesariamente en un señalamiento de la posición jerárquica del personaje. Para ello el artista se vale de atributos distintivos tales como las plumas que decoran su cabello, las pinturas corporales, o el aro de cobre de su lóbulo izquierdo. Otro elemento a considerar es la expresión del lenguaje corporal de la mano sobre la cintura del guerrero, lo cual era una pose típica de los retratos de figuras destacadas en la Europa del siglo XVI (Spicer, 1991, p. 93).

Si acaso la información iconográfica no resultara suficiente para hacer una afirmación sobre la dignidad de los algonquinos, tomando a White, contamos con el soporte textual del informe de Hariot (1588), quien no hace una valoración expresamente positiva de las autoridades locales algonquinas, sino que valora la relación de fuerzas militar en función de la conveniencia en una posible sujeción inglesa de esa comunidad (Hariot en López Palmero, 2013). Pero, en la didascalia preparada para la publicación de De Bry, Hariot ciertamente presenta al guerrero como "weroan [*werowance* o jefe tribal] o gran señor de Virginia", con los atributos propios de su condición jerárquica, como cuentas de perlas o cobre y atuendos confeccionados con finas pieles de algunos animales (Quinn, 1991, p. 441).

El cambio de tonalidad entre el *Breve y verdadero reporte* y las notas preparadas posteriormente para la edición de De Bry demuestra el intento por acomodar el texto a la información provista por la imagen (Davis, 2016, p. 272). Ello no necesariamente significa una dominancia de la información visual por sobre la del texto, sino la conveniencia de la transmisión de ese mensaje. El poder de este último se intensifica a partir de la intervención estética de De Bry (fig. 2), quien incluye un fondo sugerente y duplica la figura del guerrero sobre un plano rebatido.[22] Así, De Bry amplifica las virtudes estéticas de

[22] La ilusión del plano rebatido, típica de la tradición flamenca de la época, consiste en presentar a la figura principal sobre un plano elevado respecto del fondo (López Palmero, 2015a, pp. 214-215). De este modo, se aprecia de forma ampliada la exuberancia

la figura del "werowance", mostrándolo de frente y de espalda, mientras exalta sus cualidades físicas al homologar a las figuras algonquinas con los estereotipos estéticos renacentistas (cuerpos esbeltos, estilizados y fuertes, dispuestos simétricamente sobre el plano).

[Figura 2] Théodore de Bry, "A weroan or great Lorde of Virginia" (1590).

El volumen dedicado a Virginia y los algonquinos se completa con una serie de imágenes completamente alógena. Se trata de cinco figuras de pictos y britanos, habitantes de la antigüedad prerrománica tomadas mayormente de acuarelas originales de White.[23] De Bry

de los bosques y las escenas de caza de los habitantes naturales (para los cuales replica el mismo motivo del guerrero, pero en menor tamaño).

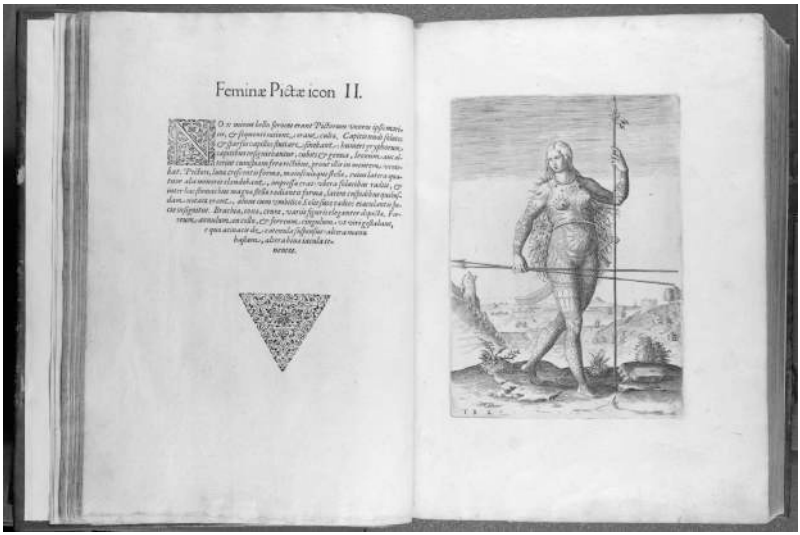
[23] Los motivos originales pertenecen a White, excepto "La joven picta", de la que se destaca su cuerpo pintado "con las flores más hermosas que podían imaginar" (De Bry, 2003, p. 56), que corresponde a Le Moyne (se creyó que White era su autor hasta que la adquirió Paul Mellon para el Yale Center for British Art, en 1967). https://collections.britishart.yale.edu/catalog/tms:12454. Consultado el 25 de junio de 2020. Del resto de los dibujos de pictos y britanos debe remarcarse su pertenencia a una serie más extensa y variopinta de acuarelas sobre habitantes de regiones distantes. Esta incluye esquimales (tres cautivos de la expedición de Frobisher, de la que se sospecha

justifica la inclusión de esta serie para "demostrar ansí que tan salvajes eran los ingleses hace años como lo son agora los virginianos" (De Bry, 2003, p. 51). De las cinco figuras se destaca su condición guerrera, portando cada uno sus armas y pintados sus cuerpos de azul para combate. Pero en particular los pictos resaltan por su ferocidad (un picto alza la cabeza del enemigo decapitado) y los cuerpos desnudos y delicadamente pintados con colores vibrantes. "La picta" (fig. 3) extrema los atributos temerarios al presentarse fuertemente armada (dos flechas, una lanza y un machete) y pictóricamente escoltada por las bestias dibujadas en sus hombros y rodillas. Las guardas que rematan las pinturas de sus pantorrillas mantienen semejanza con las de los algonquinos (fig. 1). Es probable que la impresión en grabado (exceptuando los escasos y muy costosos ejemplares ilustrados a mano) hubiese diluido el efecto intimidatorio de las pinturas corporales.[24] No obstante, mantienen los criterios asociados a la belleza por la robustez y gracia de los cuerpos y, en las mujeres pictas, la cabellera clara y exuberante. Desde la lógica pictórica de los azulados personajes se infiere que los pictos, antiguos pobladores del reino de Escocia, eran más agresivos y primitivos que los britanos (vestidos y pintados, pero no dibujados) que habitaban la antigua Inglaterra (Smiles, 2009, p. 108).

---

participó el propio White, en 1578), un hombre y una mujer timucua (inspirados en Le Moyne), un hombre turco y una mujer griega. Paul Hulton y David Quinn identificaron la influencia de otros artistas contemporáneos de White: el refugiado flamenco Lucas de Heere, por sus dibujos de esquimales, y Nicolas de Nicolay, por los motivos orientales publicados en *Navigations et Peregrinations Orientales*, en 1568 (Hulton y Quinn, 1964, pp. 9- 10).

[24] Las didascalias de Hariot describen la imagen y enfatizan su mensaje, reponiendo así aquel efecto que se perdía en la impresión en grabado. Según Hariot, "eran las mujeres de los pictos tan aguerridas como los hombres y vestían de la siguiente manera. Iban ellas a pelo y dejaban a veces suelto el cabello. Sus hombros estaban pintados con cabezas de grifos, y en los codos y las rodillas había pintadas las fauces de algún león o de otro animal salvaje, tal y como les venía la gana..." (De Bry, 2003, p. 54).



[Figura 3] Théodore de Bry, "Feminae Pictae icon" (1590).

El parangón que hizo De Bry entre los antiguos habitantes de las islas británicas y los contemporáneos indígenas de Virginia se hacía eco de los debates historiográficos que se desplegaron en la época y que, como señala Nicolás Kwiatkowski, "habían permitido descartar la hipótesis de Geoffrey de Monmouth de que los primeros habitantes de Gran Bretaña provenían de Troya" (Kwiatkowski, 2012, pp. 156-157). Uno de los polemistas, el anticuario y topógrafo William Camden, publicó en *Britannia* en 1586 una "conmemoración de la Gran Bretaña romana" (Kwiatkowski, 2009, p. 115). De los pictos y britanos subrayó su costumbre de pintarse los cuerpos[25] y los valoró negativamente como poblaciones "semidesnudas" que conformaban "naciones indisciplinadas" (Camden, 1722, p. CXLII).[26] Además de *Britannia,* que tuvo un éxito edi-

[25] En cuanto a las pinturas corporales, Camden afirmó que "es cierto que la moda de pintarse y dibujarse a sí mismos con colores era común a ambas naciones" (Camden, 1722, p. CXXXVII).

[26] "Sus vidas eran también incivilizadas, perfectamente rústicas y permanentemente sumidas en guerras, por lo que estuvieron por mucho tiempo sin aprendizaje, el cual es efecto de una vida civilizada de paz y esparcimiento" (Camden, 1722, p. VI).

torial inmediato, otros textos historiográficos y literarios de la época, como el célebre poema épico de Edmund Spencer *Faerie Queene* (1596, libro IV), recalaron en los orígenes bárbaros de las islas británicas.[27]

Indudablemente, las indagaciones sobre el "propio" pasado fueron influidas por las nuevas observaciones provenientes de ultramar, de modo que en la composición del caníbal de Spencer se podía reconocer "cómo habían sido alguna vez los europeos y cómo eran los pueblos primitivos de entonces" (Hadfield, 1997, p. 142). Por ello, y más allá de la discusión sobre la valoración del salvajismo de los antecesores antiguos y de los contemporáneos indígenas, es relevante la incorporación que se hace de esa otredad distante en el espacio, en términos de la construcción de la propia identidad británica en los albores de su historia imperial. Al tomar como referencia la periferia del mundo antiguo y no el centro (como hiciera Thevet, al comparar a los tupíes con los romanos respecto de su forma de hacer la guerra), se impuso un aspecto original de la representación literaria inglesa. La autonomía respecto de los modelos latinos, "cada vez más sospechosos por proceder de una tradición que había alumbrado a la jerarquía papal" (Paredes, 2014, p. 17), fue estudiada por Ginzburg (2000), para quien la adopción de la rima (en detrimento del verso basado en modelos grecolatinos) desembocó en una especie de "declaración de independencia intelectual" de Inglaterra por sobre el continente.[28] Otra lectura inevitable de la transposición de las dos otredades, la

[27] *Britannia*, originalmente publicada en latín, fue reeditada varias veces a poco de su lanzamiento (para 1590 ya contaba con tres reediciones en Londres y una en Alemania) (Kwiatkowski, 2009, p. 115). En 1611 John Speed volvió sobre la barbarie picta en *Historie of Great Britain.* Allí incluyó dos versiones de las imágenes tomadas de De Bry (Speed, 1611, p. 180). Samuel Daniel, en *History of England* (1612) "comparó el estilo de vida de los antiguos britanos con el de los indígenas reportados por sus contemporáneos" (Smiles, 2009, p. 112).

[28] Para Ginzburg, "el rechazo del verso cuantitativo basado en los modelos griegos y latinos en favor de la rima llevó a una declaración de independencia intelectual respecto del continente. Los "bárbaros" se convirtieron en una palabra positiva, un signo de orgullo" (Ginzburg, 2000, p. 42).

antigua y la indígena, resulta ser la de Inglaterra como esa nueva Roma capaz de llevar a la civilización a los pueblos de América.[29]

El segundo volumen de *Grandes Viajes* (1591), dedicado a la breve y fatal experiencia de colonización francesa en Florida, se distingue del anterior en cuanto a una intervención bastante más moderada por parte de De Bry. Aunque no se han conservado los originales,[30] se asume que De Bry no alteró las composiciones (Montoya Campuzano, 2014, p. 119), que de suyo son complejas por sus abigarradas escenas (militares, ceremoniales, de caza) y por sus exigencias técnicas (como se aprecia en las transparencias de los ríos o el nivel de detalle de las figuras más pequeñas). La "Narrativa" (Le Moyne en López Palmero, 2015b) rememora los motines, el ataque de Menéndez de Avilés al fuerte Carolina (del que logra escapar, junto con cerca de cincuenta compatriotas, incluido Laudonnière, y alcanzar el barco fondeado en la costa para volver a Francia) y otro posterior en Matanzas, al que reconstruye por terceros testigos. La información relacionada con las alianzas y guerras mantenidas con los indígenas es copiada textualmente de *La historia notable de la Florida* de Laudonnière y lo mismo ocurre parcialmente con las didascalias (Hulton, 1977, p. 139).

La "Recepción solemne de la reina por el rey" (fig. 4) muestra la admiración por la jerarquía local timucua (de la parcialidad de Utina), donde se distingue en imagen y en texto a los "monarcas" de los nobles, que permanecen sentados a los costados, mientras unas

[29] La analogía cobró mucha fuerza a principios del siglo XVII, con la colonización de Virginia en Jamestown. En 1612, el secretario de la colonia William Strachey se refirió a los antiguos emperadores romanos que levantaron "castillos y ciudades y en cada rincón nos enseñaron incluso el poderoso discurso de las divinas razones (que nos hace hombres, distintos de las bestias, entre las cuales vivíamos tan desnudos como ellas). Nosotros hubiésemos crecido como sátiros, toscos e ignorantes, vagando por los bosques, morando en cuevas y cazando para nuestras cenas, como hacen las bestias salvajes en los bosques, prostituyendo nuestras hijas a extranjeros, sacrificando a nuestros hijos a los ídolos, es más, comiendo a nuestros propios niños, como hacían los escoceses en aquellos días" (Strachey, 1849, p. 18).

[30] Los originales se han perdido y el único ejemplar que se conserva, en la Biblioteca Pública de Nueva York, todavía es objeto de discusión respecto a su autenticidad (al presentar la imagen invertida, se cree que podría haber sido una copia de la época elaborada sobre el impreso de De Bry).

"jóvenes bailan y cantan las alabanzas del rey y de la reina" (Le Moyne en Duviols, 2012, p. 108). Son atributos exclusivos de los "reyes" los tatuajes, collares y un abanico. La jerarquía se resalta en sus grados (monarca, nobles, mujeres) mediante la deliberada alteración de la perspectiva, mostrando en mayor tamaño a los reyes dispuestos en el fondo, un tamaño mediano para los nobles y uno aún menor para las mujeres danzantes. Al igual que en el volumen 1, los indígenas cubren sus vergüenzas (lo cual contrasta con el resto de la colección de De Bry, dedicada a la América hispánica, donde prima la desnudez de los nativos) y se respeta un orden simétrico en la disposición de las figuras sobre el plano. Los cuerpos hermosos y gráciles de las mujeres danzantes, como sugiere Jean-Paul Duviols, evocan a las ninfas de la Antigüedad (Duviols, 2012, p. 108). El frondoso cabello de "la reina" está copiado de "la picta" (fig. 3), deslizando así la idea de fuerza, que por otra parte se desprende del contraste con el de las mujeres subordinadas, que lo mantienen semirecogido.[31]

[Figura 4] Théodore de Bry, "Recepción solemne de la reina por el rey" (1591).

[31] El texto que acompaña la imagen también repara en los cabellos, que "flotan encima de los hombros y en la espalda" (Le Moyne en Duvios, 2012, p. 108). Tomando el testimonio de De Bry como representativo de una característica de la comunidad timucua, Duviols interpretó que "los cabellos tienen una gran importancia en la cultura timucua, tanto como signo de feminidad como de fuerza varonil" (Duviols, 2012, p. 108).

El mensaje admirativo de la imagen se confirma en el del texto que la acompaña, en el que se enfatiza la dignidad de la "reina", quien muestra "una reserva majestuosa, con un abanico en la mano, [y] contesta al rey de la manera más amable posible y conforme a la educación que recibió" (Le Moyne en Duviols, 2012, p. 108). También se complementa a la imagen con una descripción de los cascabeles que penden de las cinturas de las jóvenes, hechos de "oro y plata", y de los adornos que llevan hombres y mujeres en sus orejas: "diminutas vejigas de pescado, hinchadas, brillantes como perlas, teñidas de rojo y que se parecen a carbúnculos mojados. No deja de sorprender el hecho de que unos hombres tan bárbaros hayan inventado cosas tan bonitas" (Le Moyne en Duviols 2012, p. 108). La calificación de bárbaros muestra la tensión entre la imagen y el texto, el cual hace de la admiración más bien una sorpresa. El refinamiento, tan apreciado en los soberanos de los reinos europeos, resulta ser un aspecto sorprendente en estos pueblos que viven en un grado inferior de civilización.

Esta tensión también está presente en otras imágenes que ponen al descubierto la violencia de los timucua, como la impactante escena del castigo a los centinelas descuidados y la última plancha dedicada al momento en la que un joven francés está a punto de recibir un hachazo en la cabeza. El texto además contiene algunos indicios sobre la visión que los colonos tenían de los "incivilizados" indígenas.[32] La ambigüedad que resulta de concebir a los timucua tan virtuosos como los dignatarios europeos, pero a la vez incivilizados, devela el trasfondo que dio origen al testimonio: la necesidad de traer a la memoria una experiencia colonial frustrada por una guerra que traspasó el suelo europeo para librarse en las orillas de América. La reapropiación de esta experiencia entre lectores del mundo

[32] Le Moyne no utiliza adjetivos descalificadores en su "Narrativa" aunque, a modo de testimonio involuntario de la común consideración que se tenía de los indígenas, narra la opinión de los colonos frente a la crisis de abastecimiento: "esos hombres incivilizados no proveen nada que no sea por algo a cambio" (Le Moyne en López Palmero, 2015b, párrafo 47).

protestante (aunque no exclusivamente) abonaría la "leyenda negra" antiespañola y anticatólica, al tiempo que presentaría informaciones útiles sobre las ventajas de una colonización en espacios no controlados por el poder enemigo. Si los timucua son vistos como aquel pueblo ejemplar sobre el que se construiría el imperio protestante, son también considerados enemigos potenciales que hay que conocer para mejor dominar.

La ambigüedad también es aplicable al primer volumen de *Grandes Viajes*. La admiración que se desprende de las imágenes es total, tanto por la selección de los motivos (poblados que parecen ciudades, campos cercados, dignatarios locales, rituales, actividades productivas, etc.) como por las decisiones estéticas del testigo visual y del grabador editor. Si White se valió del manierismo para resaltar la singularidad de cada uno de sus modelos (Hulton y Quinn, 1964, p. 10), De Bry logró convertirlos en modelos de virtuosismo, homologables a los antiguos griegos y romanos. Sin embargo, estas imágenes presentaban cuanto menos una tensión con los textos, que como en Hariot, condujeron todo su interés etnográfico en vistas de un sometimiento colonial eficaz. A Hariot lo conmovían las carencias de los algonquinos y su falta de conocimiento sobre los fenómenos naturales, lo cual veía como una ventaja para los ingleses:

> En relación con nosotros, ellos son gente pobre, y por la carencia de habilidad y juicio en su conocimiento y uso de nuestras cosas, estiman nuestras bagatelas antes que las de mayor valor. Sin embargo, a su manera (considerando la necesidad de los medios que nosotros tenemos), parecen ser muy ingeniosos. Pues, aunque no tienen herramientas ni tales pericias, ciencia o arte como nosotros tenemos, aun en las cosas que hacen ellos muestran excelencia de inteligencia. Y por cuanto ellos, tras la debida consideración, encontrarán que nuestros modos de conocimiento y habilidades exceden a los suyos en perfección y velocidad para hacer o ejecutar, por lo tanto, es más probable que deseen nuestra amistad y amor y que tengan gran respeto por complacernos y obedecernos. De modo que se puede esperar, si los medios del buen gobierno son utilizados, que en poco

> tiempo ellos sean traídos a la civilización y a la adopción de la verdadera religión (Hariot en López Palmero, 2013, pp. 89-90).

El contraste con los textos es una tarea esencial para el análisis del discurso colonial, donde lo venerable convive con lo salvaje. Resulta claro que esta ambigua idealización de los indígenas del norte de América constituyó una propaganda eficaz de la colonización protestante, especialmente en vistas a la expansión ultramarina inglesa. Al cotejar con otros testimonios de las mismas experiencias coloniales, especialmente cartas y crónicas de particulares, la balanza tuerce hacia el lado del salvaje. No solo porque enseñan el entramado de hostilidades con los nativos que llevó al fracaso colonial en Florida y en Virginia, sino porque también aportan las informaciones más auténticas sobre el modo en que los colonos veían a los indígenas: como feroces, traidores e idólatras.

A modo de conclusión: poderes intemporales de la imagen

Hasta aquí, las tres figuras consideradas –el guerrero algonquino, la picta y la celebración timucua– han puesto de manifiesto el poder de la imagen, el cual es pasible de ser amplificado todavía más a partir del cotejo documental y el diálogo interdisciplinario. La representación de algonquinos y timucuas posicionó a las potencias protestantes de Europa en la carrera ultramarina, al difundir sus experiencias (independientemente del fracaso) y proyectar un dominio colonial pacífico sobre poblaciones mucho más sofisticadas que aquellas destruidas por la furia de los conquistadores en Hispanoamérica. El discurso que emana de estas representaciones está sin dudas teñido de motivaciones políticas y religiosas, pero también mantiene criterios estéticos y retóricos que hacen de los impresos una mercancía dispuesta a ser vendida en el mercado libresco. Estas representaciones también dialogan con inquietudes respecto a la afirmación de las identidades, como la que resultó de evocar a pictos y britanos a

fines del siglo XVI, a partir de poner a esos ancestros en el rasero de la otredad americana.

Ahora bien, al poder representacional de las imágenes en sus propios contextos de producción y circulación se le suman las sucesivas reapropiaciones que terminaron por transformarlas en íconos de una otredad sin tiempo ni lugar. Las imágenes recorrieron otros libros de viajes (no necesariamente sobre los mismos lugares en los que fueron inspiradas originalmente) y también cosmografías, piezas literarias y los populares libros de traje.[33] En el mapa de Cornelis de Jode, seis motivos de White-De Bry representan a los habitantes de toda la América septentrional (*America Pars Borealis*, Amberes, 1593). Una de las reapropiaciones típicas de De Bry fue la de utilizar los motivos del primer volumen para ilustrar a los habitantes naturales de la refundada Virginia, separada por dos décadas y unas cuantas millas de las comunidades de Roanoke visitadas por Hariot y White. Por ejemplo, el "mapa de Virginia" de 1612, elaborado por William Hole para acompañar el informe del capitán John Smith, toma al modelo de "werowance" (fig.1) de White-De Bry para ilustrar a un miembro de la comunidad susquehanna del norte de la bahía de Chesapeake, cuya imagen sigue en todo la de De Bry, excepto por los detalles de vestimenta y atuendos. El mapa también está decorado por una imagen de Powhatan, máxima autoridad de la confederación de la bahía de Chesapeake. El grabador utiliza el motivo del templo, donde se conservan los cuerpos de los jefes muertos, para presentar al líder algonquino, antagonista de Smith.[34]

[33] Los libros de trajes condensaban los modelos de vestimenta de distintas poblaciones del mundo conocido y tuvieron enorme popularidad en Europa entre la segunda mitad del siglo XVI y principios del siglo XVII. Entre 1562 y 1610 se publicaron más de quince libros de este género, primero en París (1562), luego en ciudades italianas como Venecia y Padua, y más tarde en Amberes, Ámsterdam y Frankfurt (Jones, 2006, p. 92).
[34] La imagen del templo fue copiada sin alteraciones en el siglo XVIII por Bernard Picard para la colección de Jean Frédéric Bernard sobre "ceremonias y costumbres religiosas de todos los pueblos del mundo" (Ámsterdam, 1723-1743). Simon Gribelin había usado la misma imagen, aunque con una perspectiva aún más lograda que la de De Bry, para ilustrar la *History and Present State of Virginia*, de Robert Beverley, en 1705 (Gaudio, 2008, p. 109).

Las imágenes de White-De Bry alcanzaron usos insospechados, de modo que, como era común en la época, "representaron realidades muy diferentes a aquellas que sus creadores habían previsto" (Kupperman, 2012, p. 10). Así, los algonquinos de Carolina fueron tomados como íconos de alteridades de distintos tiempos y lugares: la "noble de Pomeiok" fue el modelo tomado por Cesare Vecellio para su libro de trajes (1598);[35] el "sacerdote", distinguible por su corta capa, fue reproducido en mapas del estrecho de Magallanes de 1601 y 1603;[36] el "curandero", cuya enigmática pose y tocado lo han equiparado al heraldo Mercurio (Jones, 1966, p. 26), llegó tan lejos como para representar a los etíopes del siglo XVIII (Cavazzi, citado en Gutiérrez Usillos, 2017, p. 205). Jean-Frédéric Schaub ha llamado la atención sobre la alusión a "la joven picta" (el grabado de De Bry basado en el original de Le Moyne) en una novela inglesa de finales del siglo XVII, la cual retrata a una joven de la Costa de Oro africana destinada a ser vendida como esclava en América, tatuado su cuerpo como "los antiguos pictos que figuran en las crónicas, pero con incisiones más delicadas" (Schaub, 2008, p. 88).[37] En una carta de 1812, Thomas Jefferson le recomendó a John Adams que leyera los *Grandes Viajes* para conocer las tradiciones de los indígenas de Virginia (Gaudio, 2008, p. XIII).

Hasta aquí se ha intentado demostrar que las imágenes son representaciones sobre lo visto que apenas mantienen con ello una tenue referencialidad. Las imágenes de los algonquinos y timucuas permitieron recrear sus presencias ante la mirada curiosa de los consumidores de noticias de ultramar de la Europa Moderna de finales del siglo XVI. Retomando a Marin, las imágenes, por su propiedad reflexiva (la de representar representando), intensifican esa presencia valiéndose de la legitimidad que detentan en un contexto dado. Solo

[35] Por citar uno de los cerca de veinte motivos (van Groesen, 2008, p. 364) tomados de De Bry para la segunda edición de *De gli Habiti antichi et moderni di Diversi Parti del Mondo*, volumen XII: "De gli habiti dell'America" (1598).

[36] Outghertzoon, *Fretum Magallanicum*, 1601, y Levinus Hulsius, *Deliniatio Freti Magellanici*, 1603.

[37] La cita de Schaub corresponde a Aphra Behen, *Oronooko or the Royal Slave. A True History* (1688).

un estudio exhaustivo en el que concurran la arqueología y la antropología podría, para el caso aquí estudiado, aportar indicios para validar algún componente iconográfico de la imagen respecto de su valor etnográfico.

Pero en su calidad de artefacto, en su pretensión por traducir al "otro" o hacer familiar lo nuevo, la imagen adopta una retórica de autovalidación que responde al canon de saberes y creencias autorizados de una sociedad dada.[38] El estudio de las imágenes, en permanente diálogo con otras fuentes afines (textuales y visuales), permite considerar, capa sobre capa, las intervenciones que las dotan de significados. Estos se desprenden de las condiciones históricas que hacen a su producción y circulación que, para el caso de los dos primeros volúmenes de *Grandes Viajes,* se vinculan con la propaganda colonial inglesa. Como se ha considerado en este trabajo, la recreación del contexto implica articular los factores sociales (las redes de relaciones personales de cortesanos, funcionarios, intelectuales, artistas), económicos (financiamientos, servicios, mercado editorial), religiosos (la solidaridad protestante), políticos (en la definición de una posición imperial para Inglaterra) y artísticos (estética renacentista, cierta utilización de la perspectiva, el manierismo como exaltación de la individualidad en White).

Volviendo al conjunto de imágenes aquí analizado, se ha podido tejer una cadena de sentidos tendiente a afirmar la dignidad de los habitantes de Virginia y Florida. Esa dignidad, que se podía reconocer en la época por ciertos atributos estéticos (complexión y gracia corporal, poses, semblantes) (figs. 1 y 2) o en las costumbres (fig. 4), también fue aplicada a los antiguos bárbaros de las islas británicas (fig. 3). Convivientes en el mismo libro, algonquinos, pictos y britanos incitaron reflexiones sobre el curso de la historia en las que el "salvaje" americano se convertiría en un componente esencial,

[38] Anthony Pagden denomina "retórica de la autopsia" a la cualidad de hacer pasar por verdadero a aquello que es visto en primera persona (Pagden, 1993).

triangulando ahora con los "antiguos" las definiciones identitarias de los "modernos" ingleses (Hartog, 2005).

El poder de las imágenes, sin duda, se afirma en su carácter nómade, el cual le permite saltar de género en género y también perpetuarse en el tiempo, adoptando otros significados según los contextos en los que son reimpresos. Sin embargo, todas esas imágenes tienen un común denominador: una alteridad distante, tan misteriosa como admirable. Las cadenas de referencialidad, que durante la Edad Moderna se retrotraen a De Bry (y desde él hacia los pintores White y Le Moyne), permiten identificar en cada una de las figuras analizadas una fórmula que instituye, codifica un sentido. Aplicando la noción de *pathosformen* en sentido amplio, las representaciones sobre los algonquinos, sus *alter ego* los pictos, y los timucuas, evocan un sentimiento admirativo asociado a la virtud de los antiguos griegos y romanos. La complejidad del análisis permite afirmar que la imagen también expresa las pasiones contrarias, bipolares, de las sociedades en las que han surgido, lo cual se manifiesta tanto en su carácter reflexivo, auto-legitimante, como en sus ambigüedades intrínsecas. Estas consideraciones, sometidas a su vez a la crítica externa –aquella que proviene de otros testimonios contemporáneos, especialmente los textos– permiten afirmar otro significado de las imágenes analizadas, que es el de contribuir al programa de sujeción de los pueblos americanos que, así como los modelos estéticos del Renacimiento, ha perdurado a través de los siglos.

Bibliografía

Bloch, Marc. (1980 [1949]). *Introducción a la Historia.* Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Bozal, Valeriano. (1987). *Mimesis: las imágenes y las cosas.* Barcelona: Viso.

Brown, Alexander (ed.). (1891). *The Genesis of the United States.* Boston and New York: Houghton, Mifflin and Company.

Burke, Peter. (2005 [2001]). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico.* Barcelona: Crítica.

Burucúa, José Emilio. (2006). *Historia y ambivalencia.* Buenos Aires: Biblos.

Bustamante, Jesús. (2017). La invención del indio americano y su imagen: cuatro arquetipos entre la percepción y la acción política. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, Debates. Extraído desde http://journals.openedition.org/nuevomundo/71834; DOI: https://doi.org/10.4000/nuevomundo.71834, el 28 febrero de 2020.

Camden, William. (1722 [1586]). *Britannia or a Chorographical Description of Great Britain and Ireland, together with the Adjacent Islands*. Translated into English with additions and improvements. London: Mary Matthews for Awnsham Churchill.

Chartier Roger. (2001 [1996]). *Escribir las prácticas. Foucault, de Certau, Marin.* Buenos Aires: Manantial.

_____. (1995 [1992]). *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural.* Barcelona: Gedisa.

Chazelle, Celia M. (1990). Pictures, books, and the illiterate: Pope Gregory I's letters to Serenus of Marseilles. *Word & Image: A Journal of Verbal/Visual Enquiry, 6* (2).

Chicangana-Bayona, Yobenj Aucardo; Pérez Pérez, María Cristina y Rodríguez Sierra, Ana María. (2019). La historia cultural, los estudios

visuales y el uso de la imagen como fuente para la Historia. En Yobenj Aucardo Chicangana-Bayona; María Cristina Pérez Pérez, y Ana María Rodríguez Sierra (comps.). *El oficio del historiador. Reflexiones metodológicas en torno a las fuentes* . Bogotá: Universidad de los Andes.

Davis, Surekha. (2016). *Renaissance Ethnography and the Invention of the Human. New Worlds, Maps and Monsters.* Cambridge: Cambridge University Press.

De Bry, Teodoro. (2003). *América (1590-1634).* Prólogo de John H. Elliott. Madrid: Siruela.

_____. (1590). *Merveilleux et estrange rapport, toutesfois fidèle, des commoditez qui se trouvent en Virginia...* Francofurti ad Moenum: sumptibus T. de Bry.

De Certau, Michel. (1993 [1975]). *La escritura de la historia.* México: Universidad Iberoamericana / Departamento de Historia.

Duviols, Jean-Paul (ed.). (2012). *Jacques Le Moyne de Morgues. La colonia francesa de Florida (1562-1565).* Doral: Stockcero.

Foucault, Michel. (2005 [1966]). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Gaudio, Michael. (2008). *Engraving the Savage. The New World and Techniques of Civilizations.* Minneapolis: University of Minnesota Press.

Ginzburg, Carlo. (1984 [1981]). *Pesquisa sobre Piero.* Barcelona: Muchnik.

_____. (1989 [1986]). De A. Warburg a E. H. Gombrich. Notas sobre un problema de método. En *Mitos, emblemas, indicios. Morfología de la Historia*. Barcelona: Gedisa.

_____. (2000). *No Island is an Island. Four Glances at English Literature in a World Perspective.* New York: Columbia University Press.

_____. (2019). Storia dell'arte, da vicino e da lontano. *Mitteilungen des Kunsthistorischen Institutes in Florence*, LXI, Heft 3.

Gombrich, Ernst. (1982). *La imagen y el ojo.* Madrid: Alianza.

_____. (1984 [1960]). *Art and Illusion. A Study in the Phsychology of Pictorial Representation.* London: Phaidon Press.

Gutiérrez Usillos, Andrés. (2017). Transgresiones y marginalidad. El arte como reflejo de la visión del "otro". Modelos europeos para los cuadros de castas: Ter Brugghen y Wierix. *Libros de la Corte,* (5).

Hadfield, Andrew. (1997). *Edmund Spenser's Irish Experience. Wilde Fruit and Savage Soyl.* Oxford: Clarendon Press.

Hartog, François. (2005). *Anciens, Modernes, Sauvages.* París: Galaade Éditions.

Harvey, Miles. (2008). *Painter in a Savage Land.* New York: Random House.

Hulton, Paul (ed.). (1977). *The Works of Jacques Le Moyne de Morgues. A Huguenot Artist in France, Florida, and England*. Oxford: The Trustees of the British Museum.

Hulton, Paul y Quinn, David B. (1964). *The American Drawings of John White, 1577-1590.* London and Chapell Hill: The University of North Carolina Press.

Jones, Ann Rosalind. (2006). Habits, Holdings, Heterologies: Populations in a 1562 Costume Book. *Yale French Studies*, (10), Meaning and Its Objects: Material Culture in Medieval and Renaissance France.

Jones, Howard Mumford. (1966). *Ese extraño nuevo mundo. Años formativos de la cultura americana.* México: Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana.

Kupperman, Karen Ordahl. (2012). *The Atlantic in World History.* New York: Oxford University Press.

Kwiatkowski, Nicolas. (2009). *Historia, progreso y ciencia. Textos e imágenes en Inglaterra, 1580-1640.* Buenos Aires: Miño y Dávila.

_____. (2012). Imagen, representación y vías de acceso al pasado. *Revista CS,* (9).

Latour, Bruno. (1998). Visualización y cognición: pensando con los ojos y con las manos. En *La balsa de la Medusa*, (42-46).

Lestringant, Frank. (2004). *Le Huguenot et le Sauvage. L'Amerique et la Controverse coloniale en France, au Temps des Guerres de Religion (1555-1589).* Gèneve: Droz.

_____. (2009). Les huguenots et la littérature de voyage. En Poton, Didier; Augeron, Mickaël y Bertrand Van Ruybeke (eds.), *Les Huguenots et l'Atlantic. Pour Dieu, la Cause ou les Affaires*, vol. I. París: PUPS-Les Indes savantes.

López Palmero, Malena. (2013). Thomas Hariot: viajero y científico de la Inglaterra isabelina (estudio preliminar y traducción). En María Juliana Gandini; Malena López Palmero; Carolina Martínez y Rogelio Paredes, *Fragmentos imperiales. Textos e imágenes de los imperios coloniales en América, siglos XVI-XVIII*. Buenos Aires: Biblos.

_____. (2015a). Los ecos visuales de la incipiente colonización de Virginia: John White y Theodoro de Bry (1585-1590). En Nigra, Fabio y Carbone, Valeria (eds.), *El pensamiento crítico desde Sudamérica. Tres años de Huellas de los Estados Unidos.* Valencia: EPUV.

_____. (2015b). Las tentativas coloniales francesas en Florida en el siglo XVI a través de la *Narrativa* de Jacques Le Moyne de Morgues. *Corpus, 5* (1). Disponible en: http://journals.openedition.org/corpusarchivos/1352; DOI: https://doi.org/10.4000/corpusarchivos.1352

Marin, Louis. (2009 [1981]). Poder, representación, imagen. *Prismas. Revista de historia intelectual,* (13).

Martínez Sánchez, Alfredo. (2006). Invención y realidad. La noción de mímesis como imitación creadora en Paul Ricœur. *Diánoia,* LI (57).

Mitchell, William John Thomas. (2009 [1994]). *Teoría de la imagen.* Madrid: Akal.

Montoya Campuzano, Pablo. (2014). La representación pictórica de los indios timucuas en Jacques Le Moyne y Théodore de Bry. *Boletín de Antropología*, Universidad de Antioquia, Medellín, *29*, (47).

Pagden, Anthony. (1993). *European Encounters with the New World: from Renaissance to Romanticism.* New Haven and London: Yale University Press.

Paredes, Rogelio. (2014). La turbación por la barbarie. Guevara, Montaigne y Shakespeare: tres miradas renacentistas sobre el Nuevo Mundo. *Revista Estudios del ISHIR*, Investigaciones Socio Históricas Regionales, *4*, (8).

Penhos, Marta. (2005a). Frente y perfil. Una indagación acerca de la fotografía en las prácticas antropológicas y criminológicas en Argentina a fines del siglo XIX y principios del XX. En Marta Penhos; Carlos Masotta; Mariano Oropeza; Sandra Bendayán; María Inés Rodríguez Aguilar; Miguel Ruffo y María Spinelli, *Arte y Antropología en la Argentina*. Buenos Aires: Fundación Espigas.

_____. (2005b). *Ver, conocer, dominar. Imágenes de Sudamérica a fines del siglo XVIII.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Quinn, D. B; Armstrong, C. E y Skelton, R. A. (1974). The primary Hakluyt bibliography. En D. B. Quinn (ed.), *The Hakluyt Handbook*. 2 vols. London: Hakluyt Society.

Quinn, David Beers (ed). (1991). *The Roanoke Voyages, 1584-1590*. New York: Dover Publications Inc.

Rampley, Matthew. (2005). Visual Culture and the Meanings of Culture. En Matthew Rampley (ed.), *Exploring Visual Culture. Definitions, Concepts, Contexts*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Ricœur Paul. (2001 [1980]). *La metáfora viva.* Madrid: Trotta.

Rodríguez Romero, Agustina. (2012). Imágenes en tránsito: circulación de pinturas y estampas entre los siglos XVI y XVIII. En María Isabel Baldasarre y Silvia Dolinko (eds.), *Travesías de la imagen. Historias del Arte en*

la Argentina. Buenos Aires: Centro Argentino de Investigadores de Arte/ EDUNTREF.

Santos, Felisa. (2014). Prólogo en Aby Warburg, *La pervivencia de las imágenes*. Prólogo, traducción y notas de Felisa Santos. Buenos Aires: Miluno.

Schaub, Jean-Frédéric. (2008). *Oroonoko, Prince et Esclave. Roman Colonial de L'Incertitude.* París: Seuil.

Smiles, Sam. (2009). John White and British Antiquity: Savage Origins in the Context of Tudor Historiography. En Kim Sloan (ed.), *European Visions, American Voices*. London: British Museum.

Speed, John. (1611). *The History of Great Britaine.* London: William Hall and John Beale.

Spicer, Joaneath. (1991). The Renaissance Elbow. En Jan Bremmer and Herman Roodenburg (eds.), *A Cultural History of Gesture. From Antiquity ot the Present Day*. Cambridge: Polity Press.

Strachey, William. (1849). *The Histoire of Travaile into Virginia Britannia.* London: Hakluyt Society.

Subrahmanyam, Sanjay. (2011). *Three Ways to be Alien: Travails and Encounters in the Early Modern World.* Waltham: Brandeis University Press.

Van Groesen, Michiel. (2012). *The Representations of the Overseas World in the De Bry Collection of Voyages (1590-1634).* Leiden and Boston: Brill.

Wallerick, Grégory. (2010). La guerre par l'image dans l'Europe du XVIe siècle : Comment un protestant défie les puvoirs catholics. *Archives de sciences sociales des religions, 55* (149).

Capítulo 10
Sobre entrevistar militantes y activistas

Pablo Pozzi

Toda entrevista es una construcción compleja, llena de tensiones, que se encuentra tamizada por los prejuicios de ambos, entrevistador y entrevistado, además de la realidad socio-cultural de cada uno. Si esto es cierto, en términos generales, lo es más aún cuando se entrevistan "izquierdistas" latinoamericanos. Gran parte del problema es que, por lo menos en América Latina, Williams tenía razón cuando señaló que

> La idea de rebelde aún lleva en su seno una fuerte valoración positiva, aunque de hecho los rebeldes son pocos. El rebelde se asemeja al miembro en cuanto tiene un vigoroso compromiso personal con ciertos objetivos sociales, una identificación positiva de su existencia personal con un patrón específico de iniciativa social (Williams 2003, pp. 94, 98).

Esto implica que tanto el entrevistador como el entrevistado están imbuidos de una sensación donde la construcción de la entrevista tiene (o puede tener) una trascendencia más allá de lo académico o

de la transmisión de una experiencia personal. Como tal, ambos se sienten realizando una actividad que tiene objetivos, por lo general no explicitados, de relatar una historia para "que la hagamos mejor" o para que "no se pierda la historia de nuestra lucha", o para que "aprendan las próximas generaciones". Asimismo, el entrevistador tiende a considerar al entrevistado como alguien que es portador de una experiencia militante, histórica y social "importante". Lo anterior influye fuertemente tanto en la selección de entrevistados como en la realización de la entrevista y en su posterior análisis; o sea, en todo el proceso de hacer una historia oral de estos militantes y activistas.

Si bien es recomendable que toda entrevista sea preparada cuidadosamente, en el caso de entrevistar "izquierdistas" militantes esto cobra aún más importancia y tiende a definir el curso y el desarrollo de la realización en sí. Antes de la realización, es fundamental conocer el período histórico, tener noción del submundo izquierdista y su estructura, e inclusive tener un buen manejo del léxico (el "argot") del sector al cual pertenece el entrevistado. Esto se refiere a dos cuestiones que se encuentran interrelacionadas. La primera es, efectivamente, que se pueda desarrollar una empatía entre entrevistador y entrevistado. Se trata de tener coordenadas para mantener el flujo y profundizar la entrevista; reconocer conceptos y palabras clave que pueden indicar aspectos centrales de lo que se está diciendo; y también para no perder el control. La segunda cuestión es tanto o más importante que la primera: el entrevistado "espera" que el entrevistador sepa de qué y con quién está hablando. Se supone que el investigador "sabe" y eso hace al respeto y a la profundidad con la que se desarrolla la entrevista. Por ejemplo, ante una pregunta compleja, un entrevistado se detuvo, pensó y señaló: "Déjame pensarlo bien porque me conoces demasiado y no te puedo mentir".[1] Esto implica que si el testimoniante percibía que el entrevistador "no sabía"

[1] Entrevista de Pablo Pozzi a José Antonio Gómez, realizada en Buenos Aires, 22 de febrero de 1993.

quizás hubiera mentido o, por lo menos, recortado la información y silenciado algunos aspectos. Evidentemente, esto hace referencia al conocimiento de la persona, cosa que no necesariamente es cierta en todos los casos. La gran mayoría de las veces el entrevistador solo tiene una noción de quién es el entrevistado y qué puede aportar al proyecto que está desarrollando. En este sentido, existe un desconocimiento parcial (o mayor) del individuo y de su historia militante en particular. Sin embargo, un buen conocimiento de la época, de la izquierda (con sus siglas y eventos), y de la organización en la que militó (o milita) establece límites concretos a lo que puede ser una "invención" y permite establecer parámetros concretos tanto para hacer preguntas como a las respuestas obtenidas. Asimismo, este conocimiento permite realizar preguntas y guiar la entrevista, aun si el conocimiento específico sobre el entrevistado es escaso.

En general, los posibles entrevistados son elegidos ya sea por recomendación de terceros ("técnica bola de nieve"), porque el entrevistador lo conoce personalmente o porque, habiéndonos topado con una referencia a la persona, pensamos que puede ser útil o "interesante" en cuanto a aportes al proyecto de investigación. El acceso a los entrevistados tiende a ser, casi siempre, un producto de decisiones personales y no necesariamente producto de una fundamentación científica. Esto cuenta con la ventaja de que tenemos referencia o "conocemos" al entrevistado. Pero, también, tiene el problema central de que los prejuicios y preconceptos del entrevistador pueden viciar la entrevista. Una buena preparación puede servir como un contrapeso a las limitaciones de los problemas derivados de los supuestos previos.

La entrevista en sí parte tanto de los objetivos establecidos por el proyecto inicial como de la relación con el entrevistado. Todos entrevistamos a alguien porque suponemos que nos va a aportar algo útil a nuestra investigación. El entrevistado accede a hablar con nosotros tanto por una serie de objetivos que trascienden la entrevista (por ejemplo, el trasmitir su experiencia para generaciones futuras, o el rescate de una organización o lucha determinada). Esto conlleva una

situación de tensión y posible conflicto entre los objetivos de ambos, lo que se pregunta y lo que se quiere decir, la tradición y el mito militante y la realidad, entre la percepción actual y la que existió en su momento histórico.

Como bien señalaron Pasquali, Ríos y Viano (2006), el entrevistador debe tomar en cuenta si los entrevistados son "primerizos o avezados". Ellos explicaron:

> Es que en reiteradas ocasiones los que hacemos historia oral sobre ese periodo recurrimos en primer lugar a quienes han sido figuras significativas, dirigentes sindicales de sindicatos combativos, miembros de las conducciones de organizaciones armadas, partidos de izquierda o activistas de derechos humanos, en suma, personajes de primera línea en sus respectivos ámbitos de militancia. Y esos testimonios han sido requeridos insistentemente. [...] los y las militantes que han ocupado cargos dirigenciales encontramos mayor tendencia a reproducir una "historia oficial"; que resulta en una historia que se torna repetitiva. [...] La narración de sus experiencias no puede escindirse de la construcción de un mito sobre sí mismos, mito alimentado fuertemente a su vez en su(s) grupo(s) de referencia (Pasquali, 2006, pp. 65-66).

De hecho, estas entrevistas son, en apariencia, más "fáciles". Los relatos son claramente expuestos, tienen secuencia lógica e inclusive sugieren numerosas explicaciones. Esto es aún más pronunciado si los entrevistados continúan en su actividad política; por ende, el entrevistador tiene que prevenirse en contra de un testimonio que explica el pasado en función del presente. Asimismo, tienden a ser herméticos y a resistir la profundización o cualquier tipo de cuestionamiento a una historia cuidadosamente construida. Como el entrevistador "sabe" con quién está hablando, se encuentra en una situación de subordinación, donde supone que el entrevistado es conocedor del tema, e inclusive expresa deferencia y un exagerado respeto por lo que se testimonia. En realidad, estos testimoniantes contribuyen y aportan cosas importantísimas desde su lugar privilegiado de

dirigentes, pero al mismo tiempo tienden a tomar control de la entrevista y llevarla por los derroteros que ellos desean. El entrevistador, lejos de construir una fuente oral, se convierte entonces en alguien que meramente registra lo que le quieren decir.

A diferencia de lo anterior, los "primerizos", o sea aquellos que no han sido entrevistados antes, tienen una frescura y espontaneidad útil al investigador. Pero también tienden a presentar sus recuerdos en forma poco organizada y mezclada con cuestiones que ya sea no vivieron y les contaron o que son parte de la historia oficial. En este caso, el entrevistador debe arbitrar los medios para ir organizando el relato, separar las opiniones del testimoniante de las de la organización. Al igual que los "avezados", estos testimoniantes también articulan el pasado en función del presente. Sin embargo, una diferencia fundamental es que los primeros tienden a hacerlo para explicar su rumbo posterior, mientras que los "primerizos" lo hacen en función de explicarse a sí mismos qué pasó.

En ambos casos, el entrevistador debe darse una estrategia flexible para que la entrevista sea lo más rica y útil posible. Esta debe ser ajustada a las características del investigador y a sus objetivos. Por ejemplo, en mí caso, recurro a la "historia de vida", no solo para situar lo que luego se expresa, sino también para que el entrevistado "naturalice" la militancia y la política en el contexto de su vida. En el caso de los "primerizos", busco insertar referencias "organizadoras": ¿cómo era?; ¿eso lo piensas hoy o en aquel entonces?; ¿cómo sentías eso?; ¿qué hizo en tal o cual evento o hecho histórico? En el caso de los "avezados" se trata de "desestructurar" un relato muy armado, y previo, con referencias a los sentimientos y la persona: ¿qué pensaba tu familia de tu militancia?; ¿cómo era la relación con tus hijos?; ¿cómo te sentías ante la muerte de fulano? En ambos casos trato de insertar un elemento de contraste, por ejemplo: ¿qué era el socialismo para usted? Obviamente, si los objetivos del proyecto determinan que se recurre a la "historia en profundidad", también debe elaborarse una estrategia que permita controlar la entrevista.

Lo que debe quedar en claro es que entrevistar a militantes es una tarea ardua y sumamente compleja. De hecho, si la historia oral en sí es algo que parece simple (como dijo uno de mis alumnos "agarro mi grabador y hago entrevistas"), la realidad es mucho más difícil. De hecho, entrevistar a militantes es, quizás, una tarea con complejidades y vericuetos que solo se pueden contar sobre la base de la experiencia. Yo he hecho varios cientos de entrevistas, en general con obreros, las más con militantes y activistas. Algunas fueron simples; el entrevistador y el entrevistado dialogaron en condiciones óptimas y surgió una empatía que hizo la entrevista fluida y profunda. En otras, la entrevista se asemejó a un campo de batalla donde ambas partes chocaban sin entenderse. Las hubo complejas donde el entrevistado decidió, durante el transcurso, que no quería brindar testimonio y ponía fin a la reunión; o dónde los recuerdos eran tan duros que daban lugar a llantos, rabias, enojos y sentimientos que habían estado escondidos durante años. Y también hubo entrevistas donde el entrevistado murió entre una sesión y otra. Por mi parte, a veces logré cumplir mi función adecuadamente y otras fracasé miserablemente. En algunas el antagonismo fue tan grande que nos peleamos y la entrevista tuvo que ser abandonada. En otras no logré aproximarme a una comprensión del entrevistado y por ende la entrevista fue muy pero muy pobre. A veces el cansancio y las emociones limitaban mi desempeño, en otras era difícil impedir que la empatía no se convirtiera en simpatía y desvirtuara la entrevista. La mayoría de mis entrevistados eran "primerizos" e hicieron ingentes esfuerzos por hacerme entender lo que habían vivido, por responder a mis inquietudes y por comprender lo que, muchos recién entonces, descubrían como su protagonismo e importancia histórica. Algunos utilizaban la situación de entrevista para "hacer catarsis". Esto último es importante, porque el investigador no debe cruzar la fina frontera entre la solidaridad humana y afectiva y convertirse en un psicólogo sin mérito para serlo.

Una vez realizada la entrevista el investigador pasa a "hacer" historia oral en sí, o sea, al análisis. Ha construido una fuente que ofrece

datos duros, interpretaciones y, sobre todo, una subjetividad. En general, los entrevistados militantes no nos mienten excepto por el uso de los énfasis y silencios. Por lo menos en mi experiencia, si me van a mentir no me otorgan la entrevista. Esto no quiere decir de ninguna manera que lo que relatan sea "verdad", más bien es lo que ellos aceptan como tal. En esto es fundamental que el entrevistador, al analizar la entrevista, desarrolle lo que podemos denominar un "criterio de verdad". Toda entrevista tiene una lógica, y toda entrevista debe ser cotejada con los datos disponibles. Por lo tanto, y al igual que en el caso de analizar fuentes escritas, el historiador establece pautas y parámetros de "probabilidad". ¿Es factible que lo que se cuenta sea cierto? Otra vez, es raro que sea mentira. Lo más común es que en un relato, que el testimoniante siente verídico, se encuentren pautas que se pueden constatar como tales, otras que se pueden constatar como falsas o improbables, y una cantidad de cuestiones sobre las que debemos emitir una opinión según nuestros indicios de probabilidad. En general aceptamos como "probable" (a menos que existan datos fehacientes contrarios) aquellos aspectos que hacen a "lo personal": cuánta gente y quiénes participaban de la célula; cuál era la adhesión política de los padres; fulano me dijo tal cosa; "nosotros no discutimos la política frente a las elecciones". En cambio, cuestionamos / interrogamos aquellos elementos que no lo son. Por ejemplo, ante una respuesta de "nuestra política era tal", la siguiente pregunta podría ser "¿cómo la entendían ustedes?". Esto porque la "política" se puede cotejar en la documentación disponible, pero la comprensión no, y da un parámetro para evaluar no solo si era "la política" sino (y mucho más importante) cómo la entendía el militante.

Además de la información, tanto objetiva como subjetiva, que brinda la entrevista, el investigador debe prestar atención a su estructura y su lenguaje. El cómo el entrevistado comienza la entrevista es fundamental ya que indica el "tono" que quiere establecer y cómo se ubica. En esto hay mucha diferencia entre "primerizos" y "avezados". Los "primerizos" tienden a ceñirse a la pregunta; mientras que los "avezados" apuntan a "hacer" una introducción que

aclare desde dónde se sitúan para responder. Asimismo, el léxico que utilizan y la especificidad de las anécdotas tienden a marcar (reforzar) una cierta identidad militante o inclusive a tomar distancia, sobre todo si se quiere criticar o marcar que fue algo del pasado y no actual. Por ejemplo, un viejo guerrillero fue preguntado cómo era su responsable militar: "Vino a una reunión y dijo 'quiero sangre' en las calles [...]". ¿Qué dijo el testimoniante? En realidad, la imagen que busca dar con esta expresión, y en el contexto de su percepción, es una valoración fuertemente negativa. De hecho, la crueldad siempre es patrimonio del enemigo, como bien señaló Portelli (1996), y el testimoniante estaba señalando que su responsable compartía actitudes con los represores. Algo similar ocurre cuando el testimonio pasa de generalidades y se adentra en anécdotas específicas. En general, cuanto más detallada, la anécdota es ilustrativa de la importancia que le otorga el entrevistado. Por lo menos en mi experiencia, cuando el entrevistado militante quiere hacer alguna afirmación política o señalar alguna lección o conclusión que ve como importante lo hace a través de ejemplificar con anécdotas. Esto es en parte una cuestión cultural (que va de lo personal a lo social y extiende la experiencia del individuo al colectivo), pero también lo es de formación política. Casi toda la izquierda latinoamericana se ha formado en la tradición bolchevique por la cual el análisis ("la línea") general se construye a partir de experiencias particulares.

La entrevista también se ve fuertemente marcada por el resultado percibido de la militancia. Una cosa es un testimonio brindado desde la derrota y con la perspectiva del sobreviviente y otra, muy distinta, es el del militante que ha triunfado o que se siente triunfador. Los primeros tienden a hacer girar su testimonio en torno a su balance sobre las causas de las muertes y el fracaso, con una tendencia a buscar y presentar los problemas de la militancia. En cambio, los segundos enfatizan los éxitos y lo "correcto" de sus propuestas.

Más allá de lo anterior, la gran mayoría de los testimoniantes ven su período militante con una gran cuota de alegría: "fue lo mejor que he hecho en mi vida". Esto es importante en cuanto a la subjetividad

ya que transmite una sensación de protagonismo histórico y unas reivindicaciones de estructuras de sentimiento que se asemejan a las cristianas ya que lo que se presenta es una vida "en función de otros" y de un mundo mejor. Asimismo, esto implica una advertencia al analista ya que puede dotar a la fuente de una sensación de optimismo que no necesariamente era la registrada en la época.

Por otro lado, todo análisis de entrevistas a militantes debe tomar en cuenta el problema de "la imagen". Esto ocurre en dos instantes distintos. El primero es durante la construcción de la entrevista. Son muy pocos los militantes que aceptan que tenían características que la organización consideraba negativas; cuando se las admite es en función de cómo se iban superando. En general, tenemos que prestar cuidadosa atención a lo que se dice y no se dice para lograr trascender la construcción de la propia imagen militante hacia lo humano con todas sus contradicciones para la persona política. El segundo instante puede ocurrir años más tarde, cuando el entrevistado, por distintas razones decide que, si bien dijo precisamente eso, "no es la imagen que quiero dar". Aquí surge un problema ético y político: la fuente ha sido construida de a dos (o más), ¿a quién pertenece? Esto no es un problema legal ya que el entrevistado puede haber firmado una autorización, sino que es un problema ético. Y también lo es político. Casi todos los que nos dedicamos a entrevistar militantes tenemos objetivos políticos, a veces implícitos y otras veces explícitos. Con los años cambia la coyuntura, cambiamos nosotros y cambian nuestros entrevistados. Sin embargo, una vez que se construyó la fuente oral, si bien la interpretación puede cambiar, los datos que contiene (o sea, las preguntas y las respuestas) resultan inamovibles. Si teníamos ciertos fines cuando la construimos y estos cambian, ¿la podemos utilizar o estamos traicionando una confianza depositada en nosotros?

Un problema serio en el análisis de este tipo de entrevista es que el investigador tiende a proyectar criterios y valores desde el hoy, y a buscar aspectos que era imposible encontrar en la época. Asimismo, existe una tendencia a juzgar desde las preferencias propias y

proyectar las inclinaciones políticas o ideológicas sobre el análisis del testimonio. Un ejemplo puntual de esto es cuando se entrevistan guerrilleros: se los juzga por el ejercicio de la violencia, o por no haber valorado "la democracia". Esto puede caer en juicios ahistóricos, y el único control reside en haber hecho un trabajo previo que lleve a investigador a comprender la época y su lógica, tanto política como cultural.

La seguridad es un elemento importante a todo análisis y utilización de entrevistas a militantes. El entrevistador debe tener conciencia de que el testimoniante puede, inadvertidamente, otorgar información que ponga en riesgo su seguridad física o la de otras personas. En ese sentido, y más allá de lo que recomienden o soliciten los distintos acervos de fuentes orales, debemos ser cuidadosos con nombres, datos y referencias que quedan depositados o que son publicados. Una vez fuera de las manos del entrevistador y del entrevistado no existe un control posible sobre las consecuencias imprevistas de la fuente oral construida. Es responsabilidad del entrevistador, al que se le ha otorgado la confianza del entrevistado, preservar la seguridad.

El análisis es central a la historia oral y la construcción de una interpretación histórica. El mundo militante es algo que, rara vez, queda registrado en las fuentes escritas, y a su vez es central para comprender un momento político o social. ¿Cómo comprender una movilización social, un movimiento armado, una huelga, una revolución, un espacio intelectual marxista, sin acceder a la información, los sentires, la subjetividad de aquellos militantes y activistas que lo gestaron? Más aún, estas fuentes permiten acceder a una sociedad y a una cultura determinada que gestaron a una izquierda latinoamericana que ha sido importante en el desarrollo histórico y social de la región. La izquierda en sí no es importante si no como forma de cuestionar, o sea, presenta un prisma particular a través del cual se puede ver y considerar un proceso histórico determinado más allá de los prejuicios y los mitos.

Bibliografía

Pasquali, Laura; Ríos, Guillermo y Viano, Cristina. (2006). Culturas militantes. Desafíos y problemas planteados desde un abordaje de historia oral. *Taller. Revista de Sociedad, Cultura y Política*, *8* (23).

Portelli, Alessandro. (1996). "Nosotros queríamos la piel de los fascistas". Violencia, imaginación y memoria en un episodio de la guerra partisana. En Cuahutemoc Velasco Avila (coord.), *Historia y testimonios orales*. México: INAH.

Williams, Raymond. (2003 [1961]). *La Larga Revolución*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.

Capítulo 11
Investigar racismo, raza y etnicidad en América Latina
Una aproximación

Valeria L. Carbone

Presentación

El presente escrito tiene como objetivo ofrecer una aproximación introductoria a los problemas, perspectivas y debates más actuales de un campo de estudios en construcción y expansión como es el de los estudios sobre raza, racismo y etnicidad en América Latina. Como plantean Alejandro de la Fuente y George Reid Andrews (2018), no fue hasta hace poco tiempo que los estudios sobre los temas raciales, la desigualdad y la estratificación racial en la región aumentaron al punto de comenzar a superar los análisis referidos al período de la esclavitud de la época colonial y su impacto a largo plazo sobre las sociedades posteriores a la emancipación, y que dieron lugar al planteo del tipo de preguntas y debates que configuran y sostienen un campo de estudio (p. 12). Entendiendo que el racismo y las categorías etnorraciales son clave en el análisis de los procesos históricos

de las sociedades contemporáneas y una dimensión central para dar respuesta a históricos problemas de discriminación, inequidad y desigualdad, el aporte propuesto en las siguientes páginas apunta a indagar en algunos lineamientos y ejes de discusión que –a partir de contribuciones de autores referentes sobre el tema– contribuyan a seguir pensando tanto desde lo teórico-conceptual como metodológico.

Racismo y raza en América Latina

Durante la mayor parte del siglo XX, las doctrinas nacionales de la democracia racial y la inclusión,[1] la teoría desarrollista y de modernización y las críticas de izquierda basadas en el marxismo buscaron explicar la desigualdad socioeconómica en América Latina principalmente en términos de clase social. No obstante, en las décadas de 1970 y 1980, y en respuesta, en parte, al surgimiento de nuevos movimientos sociales, la academia comenzó a prestar cada vez más atención al papel de la raza y el género en los factores que causan y sostienen la desigualdad social (Andrews, 2018, p. 73). Si bien consideramos que es indispensable pensar las dimensiones referidas en términos interseccionales[2], lo cierto es que, actualmente, los temas

[1] La doctrina devenida en mito de la "democracia racial", muy expandida en Brasil a lo largo del siglo XX y ampliamente aceptada en el mundo occidental, giraba en torno a la idea de que en la sociedad brasilera no existía una "línea de color", es decir, se trataba de una sociedad sin barreras legales que impidieran la movilidad social de personas de color para acceder a cargos oficiales o a posiciones de riqueza y prestigio. Tal idea dio lugar a la construcción mítica de una sociedad sin prejuicios ni discriminaciones raciales (Guimarães, 2002, p. 307).

[2] Kimberlé Williams Crenshaw acuñó el concepto de "interseccionalidad" para referir a las distintas formas en las que la raza y el género interactúan, y cómo generan las múltiples dimensiones que conforman las experiencias particularmente de las mujeres negras en el ámbito laboral. La autora ilustra como muchas de las experiencias que enfrentan las mujeres negras no están delimitadas por los márgenes tradicionales de la discriminación racial o de género, sino que la intersección del racismo y del sexismo afectan sus vidas de maneras que no se pueden completamente entender si se analizan las dimensiones de raza o género por separado, dando lugar a aspectos

relacionados con el racismo, la raza y la etnicidad tienen un carácter de ineludible análisis en las ciencias sociales y humanísticas.

La raza, en tanto construcción socio-histórica, es producto de estructuras dadas por relaciones socio-económicas y de poder político, de dominación y explotación, definidas y establecidas en un momento histórico determinado y sustentadas por una ideología racial[3]. La noción de raza se encuentra intrínsecamente ligada a la de clase social, por lo que la idea de lucha de clases resulta esencial para entender la centralidad del racismo (en tanto sistema de creencias y actitudes que otorgan especial importancia a las diferencias "raciales") y de la raza en el devenir histórico de las sociedades contemporáneas. Mientras que raza se utilizó como categoría para referir a la existencia de diferencias "innatas" que naturalmente distinguen y separan a los seres humanos en distintivos grupos "raciales", esas diferencias sirvieron para "explicar" el consenso hegemónico basado en la idea de que un grupo (blancos, euro-descendientes) debía dominar a otro/s (particularmente aquellos de ascendencia indígena y africana), otorgando y determinando un status definitivo en la sociedad. Y fue a través de las instituciones del estado y del orden jurídico-legal que se racionalizó en una ideología racial de supremacía de

---

estructurales y políticos propios de la violencia contra las mujeres de color (Williams Crenshaw, 1991).

[3] Siguiendo a Barbara Fields, "la raza no es una idea sino una ideología. Nació en un momento histórico discernible, por razones históricas que pueden comprenderse racionalmente y que por eso mismo pueden cambiar. [...] La mejor manera de definir el concepto de ideología es entenderla como el vocabulario de la vida cotidiana, a través del cual las personas comprenden medianamente la realidad social en la que viven y que construyen día a día. Es el lenguaje de la conciencia adecuado al modo particular en el que los seres humanos se relacionan con otros seres humanos. Es la interpretación de las relaciones sociales a través de las cuales esos seres humanos crean y recrean su ser colectivo en todas las variantes que pueda asumir: familia, clan, tribu, nación, clase, partido, empresa comercial, iglesia, ejército, club, y otras. Como tales, las ideologías no son ilusorias sino reales, tan reales como las relaciones sociales que sostienen. Las ideologías son reales, pero eso no significa que sean científicamente acertadas, ni que proporcionen un análisis de las relaciones sociales que pudiera parecer lógico a cualquiera, aunque no tenga una participación ritual en esas relaciones" (Fields, 2013, pp. 29, 37).

la raza blanca que prescribió qué grupos y según qué características serían portadores de beneficios o castigos en función de esas mismas características distintivas (Carbone, 2020, p. 32).

Si bien la raza humana es una sola y biológicamente no está dividida en razas distinguibles, en tanto sistema de clasificación apela a diversas distinciones biológicas y/o físicas para diferenciar socialmente quien pertenece a una u otra "raza" con objetivos meramente políticos. Siguiendo a Dorothy Roberts (2012),

> "Raza" es una categoría política o social, pero redefinida como categoría biológica inscripta en nuestros genes. [...] "Raza" como una categoría política que realmente tiene un impacto social... pero no porque esté inscripto en nuestros genes, sino por las desigualdades sociales creadas por estas divisiones raciales. [...] "Raza" tiene un significado cuando nos referimos a ella a nivel social e implica una división política inventada para mantener un orden racial desigual.

Pero históricamente también se recurrió a otros indicadores para ayudar a determinar la raza, tales como el comportamiento, el lugar de residencia, el origen nacional, la religión, las tradiciones culturales y la ascendencia. Así, un conjunto de indicios biológicos, físicos, sociales y culturales son los que ayudan a decidir quién pertenece a qué raza como sustento para adoptar disposiciones institucionales, legales y sociales que perpetúan la dominación, subordinación y explotación de un grupo sobre otro grupo.

En el caso de América Latina, la construcción de la noción de raza en las distintas regiones, usualmente poco reconocida, influyó enormemente en el desarrollo de las conceptualizaciones, problemas, perspectivas y debates sobre cómo abordar estos aspectos desde el campo de la investigación. El proceso de "blanqueamiento" de las sociedades latinoamericanas –por el cual, a través de la "mezcla racial" tanto en términos biológicos como culturales la población afrodescendiente y de ascendencia indígena sería asimilada a las normas y comportamientos culturales blancos europeos– tendió a "diluir" la cuestión racial hasta hacerla desaparecer. El mestizaje, una noción

que junto a la categoría de "mulato" comenzó a desvanecerse de actas censales y registros en países como los Estados Unidos de América a comienzos del siglo XIX en detrimento del binomio "blanco / negro" y derivó en la sanción de leyes contra el mestizaje[4], se convirtió en parte central de los procesos de construcción político-nacional latinoamericanos, pero aun así haciendo hincapié en la superioridad de la raza blanca. Si bien intelectuales de principios del siglo XX en países como Brasil, México, Perú y Cuba (tales como Gilberto Freyre, Manuel Gamio, José Vasconcelos, Uriel García) repudiaron la noción de que como consecuencia del mestizaje los latinoamericanos eran "híbridos degenerados" y fomentaron narrativas en las que se enfatizaban los beneficios de la mezcla racial (Appelbaum, Macpherson y Rosemblatt, 2003, p. 7), la "eugenesia positiva" siempre estuvo dada por la mezcla biológica y cultural con los blancos europeos. Así, "tanto en los Estados Unidos como en América Latina y el Caribe, la blancura se identificó con el progreso y la modernidad, mientras que la negritud se asoció con el atraso y la inferioridad" (Safa, 1999, pp. 88-89), pero aun así conduciendo a tratamientos de la "cuestión racial" en términos totalmente diferentes.

Brodwyn Fischer, Keila Grinberg y Hebe Mattos observan que cuando se puso fin a la esclavitud como sistema legal de explotación de la mano de obra, también terminó la fuente más obvia de desigualdad jurídica que padecían los afrodescendientes: con la emancipación, prácticamente no quedaron resabios de diferenciación racial en las leyes nacionales de los países latinoamericanos. Esa derivada "igualdad formal" era muy poco usual en otras sociedades que aún en el siglo XX se regían bajo sistemas de segregación racial como

[4] En Estados Unidos, las *anti-miscegination laws* (leyes contra el mestizaje) fueron aprobadas por distintos estados para prohibir y criminalizar la "mezcla racial", es decir, las uniones, el sexo y la descendencia interracial entre blancos y no-blancos. Muchas de estas leyes fueron sancionadas en el período colonial y reforzadas durante las últimas décadas del siglo XIX y principios del XX en el período de la pos-guerra civil, la emancipación de los esclavos y el aumento de la inmigración. Fue recién en 1967 que la Corte Suprema de los Estados Unidos, en el caso Loving vs. Virginia, decretó que las leyes contra el mestizaje eran anti-constitucionales.

los dispuestos por las leyes de Jim Crow en los Estados Unidos o el Apartheid en Sudáfrica. Sin embargo, en América Latina esa "igualdad formal" contribuyó muy poco a atenuar la desigualdad racial o a eliminar el prejuicio (Fischer, Grinberg y Mattos, 2018, p. 175). La razón es que dicha "igualdad formal" permitió encubrir las cuantiosas modificaciones en los sistemas de clasificación racial, adoptadas a lo largo del tiempo a través de decisiones arbitrarias del Estado para "crear", recrear y eliminar categorías étnicas y/o raciales, sustentadas en ideologías bien establecidas, que permitieron reproducir patrones de pobreza e inequidad colectiva.

Esto revela la importancia de incorporar la dimensión institucional del análisis de las categorías de raza y racismo y de su supervivencia y reforzamiento bajo el manto de una supuesta igualdad legal y "progreso racial". En otras palabras, uno de los problemas que hay que considerar es el de cómo nuestras sociedades enfrentan los obstáculos para superar las consecuencias actuales de la raza y del racismo, sin hacerlas desaparecer, en contextos en los que tanto las instituciones como el sistema jurídico-legal han reproducido históricas desigualdades racializadas.

Si bien las prácticas jurídicas y raciales son fenómenos históricos fuertemente localizados, no susceptibles de generalización a toda una región caracterizada por su diversidad (Fischer, Grinberg y Mattos, 2018, p. 161), los cruces de violencia, silencio racial y desigualdad institucional han contribuido a perpetuar la injusticia racializada en toda América Latina. A partir del caso de Brasil como modelo de análisis sobre la cuestión racial, el derecho y las instituciones, en tanto primera y más grande sociedad esclavista del continente americano y donde más tiempo perduró la esclavitud, Fischer, Grinberg y Mattos, se enfocan en la pervivencia de las desigualdades raciales legalmente institucionalizadas, provocadas y encubiertas por el silencio racial, y concluyen que dicho silencio

> [...] se rompió, en gran medida, a fines del siglo XX. Cuando comenzó a hablarse de racismo y en la medida en fue denunciado más

> abiertamente, los legados jurídicos de la esclavitud se hicieron cada vez más patentes y, por primera vez, se esbozaron recursos jurídicos tangibles para combatir la injusticia y la desigualdad raciales. Los políticos aprobaron leyes que elevaron el racismo a la categoría de delito y reconocieron a los afrodescendientes el derecho a la memoria, al legado cultural y a la propiedad de la tierra; la acción afirmativa abrió nuevas puertas a la educación y al empleo público; la esclavitud pasó a considerarse un delito de lesa humanidad cuyas víctimas necesitaban una reparación. Sin embargo, 130 años después de la abolición de la esclavitud, su herencia jurídica más profunda perdura en formas de violencia estatal, en el prejuicio basado en el color de la piel, en el acceso diferenciado a las garantías de la ciudadanía y en las políticas socioeconómicas con impactos raciales claramente dispares (Fischer, Grinberg y Mattos, 2018, p. 162).

Esto nos revela la necesidad de un abordaje que considere no solo el carácter institucional, sino estructural del racismo. Es decir, el hecho de que la sanción de leyes no modifica automáticamente las ideologías raciales y las prácticas consuetudinarias del racismo que moldean la realidad empírica de la discriminación, el prejuicio y la pobreza de determinados colectivos etnorraciales, como así tampoco la estigmatización que se da a través de la existencia de jerarquías socio-raciales explícitas creadas y consolidadas con el objetivo de mantener una histórica jerarquía y *statu quo* racial. De esta manera, el salto analítico clave implica considerar que hay sesgos institucionales y jurídicos racializados formalmente inscriptos en términos raciales –y que abarcan la estructura tanto como la práctica–, aunque estos no se articulen explícitamente en términos raciales. "El punto es desmantelar los artificios del silencio racial, dejando al descubierto las formas en que las instituciones perpetúan la desigualdad racial detrás de un velo de neutralidad lingüística o conceptual" (Fischer, Grinberg y Mattos, 2018, p. 184).

Esto evidencia que la dimensión institucional y jurídico-legal adquiere una particular relevancia, pero que el análisis no debe quedarse allí. Las consideraciones ideológico-culturales, identitarias y

su impacto en lo estructural adquieren su propia dimensión. Retomando el ejemplo de Brasil, a partir de una Encuesta Nacional de Hogares realizada en 1976 por el Instituto Brasilero de Geografía y Estadística [IGBE] en la que en lugar de las cuatro categorías raciales tradicionales –blanco, negro, amarillo y pardo (mestizo, negro de piel clara)– se dejó abierta la opción a la auto-identificación racial, la cuestión de la identidad y sus consecuencias adquirió particular preeminencia. Dicha encuesta reveló que en Brasil parecían existir 135 categorías raciales diferentes. El 94% de la población se consideró blanco, "de piel clara", leonado, moreno, pardo y negro; mientras que el resto se dividió entre otras 129 categorías. De las seis categorías predominantes, 47% se consideraron blancos y 32% morenos. En encuestas anteriores, donde solo figuraban las categorías tradicionales, el 55% se autoidentificó como blanco, 34% pardo, 8% negro y 3% amarillo. En 1995, de 62 categorías, 43% se identificó como moreno, 39% blanco, 7% negro, 1% amarillo, 1% mulato, 6% pardo. Estos resultados sugieren que la identificación o clarificación de quién es negro en Brasil es muy difícil de determinar o definir,

> [...] a pesar de que la policía, el sistema judicial, los empleadores privados y públicos, medios de comunicación y otros grupos e instituciones sociales pueden al instante identificar a los negros cuando se los ataca física o simbólicamente, cuando les niegan empleos para los que están calificados, y cuando los castigan con mayor severidad que a los blancos que cometen delitos de igual o equiparable gravedad (Dos Santos y Anya, 2006, pp. 37, 45).

Por su parte, el "silencio racial formal" en Argentina y la anti-negritud de los mitos históricos e historiográficos del "crisol de razas", de la "desaparición" de los afrodescendientes en las guerras de independencia (1810-1818) y la "guerra de la Triple Alianza" (1864-1870) o su genocidio como consecuencia de los efectos de la epidemia de fiebre amarilla (1852-1871), y la conformación de una sociedad principalmente compuesta por "descendientes de inmigrantes blancos europeos", derivó en un proceso de blanqueamiento social negacionista

de la presencia afrodescendiente o de la pertenencia de lo afro a la nación. El "blanqueamiento social" que se impuso desde el estado derivó en la eliminación de categorías etnorraciales (tales como mulato, mestizo o pardo) en favor de una construcción homogeneizadora que explicara la composición social del país, producto de la influencia "blanca europea" del proceso inmigratorio de finales del siglo XIX. Ello derivó en que los planteos de igualdad / desigualdad racial en una sociedad en la que los afros "no existían" y donde no solo la norma sino la exclusividad estaba dada por una población blanca y europea, fuesen silenciados por fútiles y marginales.

Esta concepción de Argentina como "país blanco" fue replicada por otros como Uruguay y Costa Rica. Dicho ello, es importante advertir que fue la "ideología nacional del mestizaje", la idea de que la mezcla que se dio durante la época colonial entre afrodescendientes, indígenas y europeos llevó hacia una nación cada vez más homogénea, lo que caracterizó a la mayor parte de la región. Como observa Peter Wade, mientras en algunas naciones se adoptó una actitud más positiva hacia el mestizaje y se abrazó la identidad mixta como persona y nación, celebrándose el mestizaje como aseveración de la supuesta democracia racial latinoamericana; en otras el mestizaje fue percibido como una tacha moral que no podía evitarse pero que podría eliminarse parcialmente por medio de políticas cuasi-eugenésicas de inmigración (Wade, 2003, p. 275). Esto lo que revela es que tanto las "naciones blancas" como las que adoptaron la ideología del mestizaje apelaron a superar la cuestión racial a través de proyectos nacionalistas profundamente racializados (Paschel, 2018, p. 275). En el centro de estos proyectos no estaba solamente la voluntad de privilegiar la "condición de ser blanco", sino una anti-negritud y un anti-indigenismo intrínsecos, en los que se dieron procesos simultáneos de inclusión y exclusión[5], e "invisibilización".

[5] Para un mayor desarrollo de la idea del mestizaje como una "ideología todo-inclusiva de la exclusión" ver Peter Wade (2003), "Repensando el mestizaje", *Revista Colombiana de Antropología*, vol. 39, pp. 273-296.

Sobre identidades etnorraciales y separaciones teórico-conceptuales

La prevalencia de la ideología del mestizaje en gran parte de América Latina no evitó la tradicional distinción –tanto teórico-conceptual como política– en la lógica para pensar grupos etnorraciales no-blancos como indígenas y colectivos afro y sus derivaciones, considerándolos categorías separadas. Asimismo, cada sociedad desarrolló sus propias y distintivas ideologías raciales con relación a la composición socio-identitaria de su población. Ello derivó en una tendencia a estudiarlos de manera diferente, desatendiendo no solo a las problemáticas que los concierne en forma conjunta, sino a las cuestiones propiamente identitarias que pueden cruzar sus experiencias.

En "Interacciones, relaciones y comparaciones afroindígenas", Wade (2018) identifica tres grandes causas de la separación teórico-conceptual entre negritud e *indigeneidad* en el contexto latinoamericano, a partir de las que profundiza en distintas dimensiones de análisis:

1. Las disímiles experiencias y lugares ocupados en el orden colonial y poscolonial, y las concepciones creadas en relación al otro no-blanco, ya fuese indígena o afrodescendiente. Si bien ambos son considerados grupos suprimidos, subalternos y dominados, lo fueron de formas distintas, en respuesta al carácter particular que adoptó la racialización de estos grupos en cada sociedad.

2. La reconfiguración en el continente americano de la noción hispánica de pureza o "limpieza de sangre", y la idea de que el mestizaje con sangre española/blanca/cristiana era aceptable, mientras que con sangre "mora" (africana) o judía no lo era, lo que excluyó a descendientes de judíos y/o moros (musulmanes), y posteriormente a indígenas, de ocupaciones y derechos en la sociedad ibérica (tanto en el viejo como en el nuevo mundo) de la época de la colonia.

3. La categoría "indio", a pesar de perder cierto peso jurídico e institucional, persistió en muchos proyectos de construcción de la nación, actuando como un recurso simbólico en la definición y afianzamiento de identidades nacionales. Lógicamente, los "indios" tenían más presencia en el "indigenismo", una ideología intelectual y una política pública que concebía a los indígenas como gloriosos ancestros de la nación e integrantes de comunidades que debían ser protegidas con la ayuda de organismos de gobierno y a través de disposiciones jurídicas, sustentadas en la antropología académica y aplicada, aunque el objetivo último era la asimilación. En cambio, los negros en tanto categoría, una vez abolida la esclavitud, fueron menos objeto de atención especial o protección por parte del Estado, de los diseñadores de políticas o incluso de los intelectuales abocados a la construcción de la nación (Wade, 2018, p. 130).

Estas premisas nos permiten preguntarnos cuál es la funcionalidad y operatividad de estas categorizaciones distintivas tanto en la práctica y en la lucha por los espacios de poder y acceso a los recursos, como en las formas de organización y resistencia, en la definición de políticas multiculturales y en la vigencia de lo que se denomina *identity politics* (políticas de la identidad)[6], y cómo estas moldean no solo los espacios de poder sino las luchas por ellos.

En este sentido, considerando que muchas producciones –incluidas las de la expandida historiografía referida al caso estadounidense– se dedican a los estudios sobre indigeneidad o bien a los negros, esclavizados o libres, y que cuando los consideran en forma conjunta

[6] La "política de identidad" se basa en la noción de que determinados grupos priorizan los temas más relevantes de la agenda política en base a su identidad racial, religiosa, étnica, sexual, social, cultural u otra particular, y forman alianzas políticas exclusivas con otros de este grupo. Según Vasiliki Neofotistos, la identidad se utiliza "como una herramienta para enmarcar reclamos políticos, promover ideologías políticas o estimular y orientar la acción social y política, generalmente en un contexto más amplio de desigualdad o injusticia y con el objetivo de afirmar la distinción y pertenencia del grupo y ganar poder y reconocimiento" (Neofotistos, 2013).

suelen hacerlo desde la visión de sus relaciones hostiles y antagónicas, la incorporación a la discusión de una categoría como la de "afro-indigenidad" permite añadir una dimensión que complejiza la noción de mestizaje y subalternidad. A diferencia del de "mulato" (producto de una ascendencia blanca y negra) y "mestizo" (de una ascendencia blanca e indígena), la categoría de "afro-indígena" ha sido vista como "anormal e "inquietante" porque desafía la hegemonía del polo blanco en la estructura triádica del mestizaje, que requiere que "todas las mezclas raciales remitan a él" (Wade, 2018, p. 118).

A este respecto, y en relación con un punto que retomaremos más adelante referido a los "silencios de las fuentes", a menudo se han pasado por alto las interacciones "armónicas" entre estos grupos, en parte por la naturaleza de los registros históricos y por los sesgos que contenían a raíz de las percepciones de las autoridades y de los nativos de América (Wade, 2018, p. 123). En línea con ello, en ocasiones se tendió a adoptar una perspectiva esquemática de la terminología de lo etnorracial, construida de arriba hacia abajo, que no consideró los matices de las nociones culturales de cada región, la recurrencia a la auto-identificación como estrategia de resistencia, la predominancia de una determinada línea ancestral para referir a negros e indígenas, y las experiencias de interacción desarrolladas sobre la base de espacios sociales y de explotación laboral por más singulares y excepcionales que hayan sido. Así, se presenta como ineludible la consideración de líneas de análisis que incorporen el entrecruzamiento e instancias de colaboración de dos identidades - una indígena y otra negra- que históricamente fueron vistas como bien diferenciadas.

Movilización de. Movilización como.

Las poblaciones afrodescendientes y de ascendencia indígena cuentan con una larga y compleja historia de lucha contra las estructuras de desigualdad de clase y género, prejuicio y discriminación sistémica, e invisibilización. Sus formas de organización y resistencia

históricamente consideraron tanto estrategias individuales y familiares, como grupales a través de organizaciones y movimientos sociales de diversa índole. Tatiana Paschel nos invita a detenernos en las múltiples aristas del activismo y militancia de colectivos etnorraciales en tanto actores político-sociales. La autora refiere a la importancia de distinguir entre "movimiento" y "movilización", en el sentido de reflexionar en torno a las nociones de "movilización de negros" y "movilización como negros" (Paschel, 2018).

Apoyándose en el principio de "políticas de identidad", la "movilización como negros" aborda la acción colectiva de activistas y agrupaciones que se organizan fundamentalmente, aunque no siempre en forma excluyente, por su condición racial. Esta definición se diferencia de la noción de "movilizarse a la vez que se es afrodescendiente", frase con la que alude a aquellas instancias en las que los afrodescendientes se organizan en razón de otras categorías sociales y políticas (Paschel, 2018, p. 271). Esta distinción no es menor ya que, si bien se ha visto en la región una ola de movilizaciones etno-políticas que tomó impulso en la década de los sesenta, formó parte de los "nuevos movimientos sociales" que hicieron de la identidad étnica y racial un tema importante de movilización, pero no exclusivo, y que en muchos casos se debió a "decisiones estratégicas sobre cuando insistir en la identidad racial y cuando no" (Paschel, 2018, p. 272). Pero ello no excluye las históricas y múltiples formas de movilización, organización y resistencia que distintos colectivos llevaron a cabo en tanto actores políticos que incorporaban, pero no se definían exclusivamente, por su identidad etnorracial y que consideraban otras "identidades" además de la racial (social, laboral, religiosa, de género, partidaria, etc.).

La distinción traída a colación permite repensar la dinámica, trayectorias y resultados de luchas que, posicionándose desde lo racial, consideren historias de movilizaciones que incorporen los espectros de clase, género y orientación / identidad sexual, al tiempo que habilita el diálogo y la mejor comprensión de las tensiones entre tendencias al interior de los movimientos, en lugar de entenderlos como perspectivas en contradicción o conflicto.

Los "silencios" de las fuentes

Teniendo en cuenta las cuestiones abordadas previamente, el trabajo con fuentes primarias relacionadas con raza, racismo y etnicidad para América Latina adquiere una complejidad particular. Consideramos, en primera instancia, el hecho de que el campo de las producciones de investigación empírica y desarrollos teóricos sobre el tema del racismo y la raza en la academia latinoamericana es aún joven y en creciente desarrollo. Se observa, asimismo, que debido a los enfoques predominantes y a que la mayoría de los documentos oficiales son de origen institucional, hay un notorio "silencio" en las fuentes a la hora de abordar estas cuestiones, que se suma a la tendencia a la marginación histórica de las perspectivas de estos colectivos.

Un importante aporte en este fértil terreno de investigación y debate lo constituye el trabajo colectivo *Estudios afrolatinoamericanos: una introducción,* editado por Alejandro de la Fuente y George Reid Andrews (CLACSO, 2018), en el que se abordan los principales debates y aproximaciones sobre estos temas referidos a la región, algunos de los cuales hemos citado en el presente trabajo.

Desde el punto de vista metodológico, los debates propuestos permiten poner en perspectiva el abordaje analítico de los materiales documentales disponibles, en un proceso que dé lugar a repensar tanto las contribuciones y antecedentes sobre el tema, como la aplicabilidad de modelos teórico-conceptuales explícitos y métodos cuantitativos para el estudio de las sociedades del pasado y los problemas del presente. Solo a efectos explicativos, nos gustaría recuperar el caso del trabajo de dos investigadores estadounidenses, Robert Fogel y Stanley Engerman, *Time on the cross: the economics of American Negro Slavery* (1974), que marcó toda una línea historiográfica del revisionismo norteamericano. Basándose en el análisis por computadora de vastos datos cuantitativos y en la aplicación retrospectiva de modelos y teorías económicas, los autores presentaron una reinterpretación general del fenómeno de la esclavitud estadounidense que desató la más intensa controversia en la historiografía sobre el tema

(Grunstein, 1991). Con su trabajo, los autores apuntaban a invalidar las interpretaciones precedentes de la historiografía tradicional, a la que veían como "arbitraria" y "acientífica" debido a la "poca rigurosidad" de su método científico. Así, recurrieron a la vertiente más radical del cuantitativismo, la cliometría, una tendencia historiográfica que reduce el estudio del pasado a variables matemáticas y a la elaboración de modelos informáticos que reconstruyan y predigan los procesos de cambio en la historia. Aplicar la cliometría a los estudios de la nueva historia económica les permitió tanto explicar la rentabilidad y eficacia de la esclavitud como método de explotación del trabajo, como desarrollar un análisis sumamente polémico sobre las condiciones de vida de las personas esclavizadas.

Por un lado, con el objetivo de "desbaratar la visión [de la historiografía tradicional] de que los negros estadounidenses carecieron de cultura, logros o desarrollo durante los primeros doscientos cincuenta años de su presencia en suelo norteamericano" (Fogel y Engerman, 1974, p. 258), Fogel y Engerman argumentan que las personas esclavizadas negras respondieron favorablemente a una serie de "incentivos laborales positivos", tales como una "dieta adecuada" (que, según los registros de una plantación consultados, era superior a la del trabajador promedio de los centros urbanos del norte) y la "movilidad ocupacional" dentro de la jerarquía laboral de las plantaciones que les permitió mejorar sus condiciones de vida y subsistencia[7].

Por el otro, basándose en el número de azotes por esclavo por año registrados en los archivos de una plantación (Barslow), se atrevieron a afirmar que la eficacia del sistema esclavista no fue producto de la violencia y coerción, sino de la "buena administración" y de los "incentivos positivos" ofrecidos por los plantadores esclavistas. En otras palabras, las personas esclavizadas trabajaban duro porque eran recompensadas por hacerlo, no porque se los obligara o se los

[7] Para una interesante síntesis de la obra de los autores y el debate historiográfico en el que se inserta, recomendamos la reseña de Thomas Weiss (2001), en la que sintetiza no solo los lineamientos generales sino las principales conclusiones a las que los autores arriban, haciendo referencia a las críticas y revisiones de las mismas.

castigara si no lo hacían[8]. Los autores se hacen eco así de la ideología de la "cultura de la pobreza" imperante en el contexto de producción de la obra: la concepción de que los pobres son los responsables de su propia situación socio-económica, adoptando un enfoque y concepción sobre la "inferioridad racial" de los negros explicado como "patología cultural" en tanto causa para explicar la inequidad sistemática y racismo estructural que azotaba al colectivo afrodescendiente en las décadas de 1960 y 1970. Influenciados por dicha ideología, sugieren cómo bajo el sistema esclavista los afrodescendientes supieron asimilarse en forma exitosa y aprovechar la ética protestante de sus amos para esforzarse en trabajar eficientemente y mejorar su situación, determinada por condiciones de coacción y explotación. Los autores entendían que su aporte permitiría demostrar a los afro-estadounidenses del presente como la capacidad heroica de sus ancestros y la cultura del trabajo fue lo que les permitió "triunfar" frente a la adversidad. De esta manera, el problema de superar las condiciones de dominación y subyugación se subsumía a actitudes personales e iniciativa individuales y de trabajo duro que les permitiría operar dentro de los límites de un sistema coactivo y explotador, blanco por antonomasia, "asimilándose" a él, y desestimando el problema del racismo y de la raza como fenómenos estructurales con consecuencias socio-políticas y económicas perdurables.

El postulado de los autores de la recurrencia a los castigos corporales como único indicador de la apelación o importancia de la coerción, desestima el hecho de que el recurso a la violencia física tenía una función fundamental de terror como elemento disciplinador y de control de los trabajadores esclavizados. Al mismo tiempo, relativiza al punto de ignorar los múltiples episodios de violencia no registrados en los documentos producidos por los

[8] En la visión de los autores referidos, los plantadores esclavistas hacían un uso utilitario de los incentivos positivos y negativos, con el objetivo de maximizar beneficios y extraer plusvalía: "*[Planters] used force for exactly the same purpose as they used positive incentives to achieve the largest product at the lowest cost. Like everything else, they strove to use force not cruelly, but optimally*" (Fogel y Engerman, 1974, p. 232).

mismos perpetradores. En palabras de Grunstein, esto "ejemplifica claramente como la obsesión por lo cuantificable puede ofuscar, más que iluminar, la naturaleza de ciertos procesos y fenómenos históricos" (Grunstein, 1991, p. 101).

Con esto no queremos sugerir que deban descartarse los análisis cuantitativos o estadísticos, o los documentos surgidos de instancias oficiales. Los mismos son indispensables para documentar aspectos puntuales que pueden permitir indagar sobre los grados de desigualdad en diversas dimensiones sociales, así como las causas de tales desigualdades. Tal y como plantea Andrews, si bien en el caso latinoamericano, la falta relativa de datos estadísticos sobre el tema racial dificulta la posibilidad de especificar los niveles de desigualdad social y económica durante el período colonial y a lo largo de los siglos XIX y XX, en respuesta a esas lagunas informativas, los historiadores han examinado documentos tales como registros manuscritos de los censos, testamentos y legados, actas parroquiales, archivos notariales, registros de empleos y otras fuentes, a fin de extraer datos sobre salarios, adquisición de bienes y otras dimensiones de la vida económica y sobre cómo esos bienes eran distribuidos entre los grupos según su clase, raza y género (Andrews, 2018, p. 101). Habiendo dicho ello, sí consideramos que el planteo precedente nos habilitan a esbozar un último punto, que es el de la necesidad imperativa de dar más espacios a un diálogo y análisis comparativo y contrastativo con fuentes no solo (latino)americanas de diversa índole, sino africanas, a partir de las cuales resolver no solo los "silencios de las fuentes" –aquello que no nos dicen explícitamente–, sino poner en perspectiva lo que nos muestran desde la literalidad y profundizar en cómo se encuentra construida la información.

A modo de cierre, consideramos imperioso que las propuestas metodológicas y de formación para estudiantes y futuros investigadores incorporen no solo los matices del análisis de fuentes sino estrategias para identificar, observar y analizar vacíos e "irregularidades" en los registros oficiales. En otras palabras, la propuesta

consiste en continuar con la investigación, afinar la mirada y complejizar tanto los marcos teórico-conceptuales como la metodología, guiados por un compromiso político que ponga (y mantenga) sobre el tapete la relevancia de estos temas, en función de entender mejor tanto el pasado, como las luchas actuales por la justicia racial.

Bibliografía

Andrews, George Reid. (2018). Desigualdad: raza, género y clase. En Alejandro De La Fuente y George Reid Andrew, *Estudios afrolatinoamericanos: una introducción.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Appelbaum, N. P., Macpherson, A. S. y Rosemblatt, K. A. (2003). Racial nations. En N. P. Appelbaum, A. S. Macpherson Rosemblatt, *Race and nation in modern Latin America.* United States of America: The University of North Carolina Press.

Carbone, Valeria L. (2020). *Una historia del movimiento negro estadounidense (1968-1988).* Valencia: Publicaciones Universidad de Valencia.

De La Fuente, Alejandro y Andrews, George Reid. (2018). Los estudios afrolatinoamericanos: un nuevo campo. En Alejandro De La Fuente y George Reid Andrews, *Estudios afrolatinoamericanos: una introducción.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Dos Santos, S. A. y Anya, O. C. (2006). Who Is Black in Brazil? A Timely or a False Question in Brazilian Race Relations in the Era of Affirmative Action? *Latin American Perspectives, 33*(4).

Fields, Barbara Jeanne (2013). *Esclavitud, raza e ideología en los Estados Unidos de América. Huellas deEstados Unidos. Estudios, perspectivas y debates desde América Latina*, (4).

Fischer, B., Grinberg, K. y Mattos, H. (2018). Las leyes, el silencio y las desigualdades racializadas en la historia afrobrasileña. En Alejandro De La Fuente y George Reid Andrew, *Estudios afrolatinoamericanos: una introducción.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Fogel, R. W. y Engerman, S. L. (1974). *Time on the Cross: The Economics of American Negro Slavery.* Boston: Little, Brown and Company.

Grunstein, Arturo. (1991). La esclavitud. En Arriaga, Victor *et. al.,* (Ed.), *Estados Unidos visto por sus historiadores,* (1). Instituto Mora: México.

Guimarâes, A. S. (mayo-agosto de 2002). Democracia racial: el ideal, el pacto y el mito. *Estudios Sociológicos, 20* (2).

Neofotistos, V. (2013). *Identity Politics.* Extraído desde Oxford Bibliographies: <https://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199766567/obo-9780199766567-0106.xml>, el 21 de junio de 2020.

Paschel, Tianna. (2018). Repensando la movilización de los afrodescendiente en América Latina. En Alejandro De La Fuente y George Reid Andrew, *Estudios afrolatinoamericanos: una introducción.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Roberts, Dorothy E. (30 de octubre de 2012). *Fatal Invention: The New Biopolitics of Race*. (Vandervilt University, Entrevistador) Nashville, Tennessee. Extraído desde http://news.vanderbilt.edu/2012/10/video-dorothy-roberts/

Safa, H. I. (1999). Commentary on Race and Revolution in Cuba. *Souls.*

Wade, Peter (enero-diciembre de 2003). Repensando el mestizaje. *Revista Colombiana de Antropología, 39.*

Wade, Peter. (2018). Interacciones, relaciones y comparaciones afroindígenas. En Alejandro De La Fuente y George Reid Andrew, *Estudios*

afrolatinoamericanos: una introducción. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Weiss, Thomas. (15 de noviembre de 2001). Time on the Cross: The Economics of American Negro Slavery. En *Project 2001: Significant Works in Economic History*. (E. H. Association, Ed.) Extraído desde <https://web.archive.org/web/20111220190203/http:/eh.net/node/2749>

Williams-Crenshaw, Kimberly. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review, 6* (43).

Capítulo 12
Historia y racismo: Una entrevista con Herbert Aptheker

*Robin D. Kelley**

Inspirados por la nota autobiográfica de Herbert Aptheker, los editores del *Journal of American History* me pidieron que lo entrevistara sobre su vida como historiador y militante. La entrevista en dos sesiones ocurrió en el hogar de Aptheker, en San José, California, durante el mes de julio de 1998. Fue una conversación larga y muy amplia, cuya transcripción ha sido reorganizada y trabajada para otorgarle una mayor coherencia cronológica y temática.

Una nota autobiográfica**
Herbert Aptheker

En 1946, publiqué ensayos en varios periódicos y revistas. Entre ellos, hubo dos que me dieron muchas satisfacciones. Uno, se publicó en *New Masses*, el 12 de febrero de 1946. Se llamaba "La integración racial

* Robin D.G. Kelley es uno de los principales historiadores norteamericanos de la actualidad. Es profesor en la Universidad de Michigan en Ann Arbor. Su libro, Hammer and Hoe. Alabama Communists During the Great Depression combinó un complejo análisis de raza, género, cultura y clase social de manera que es un hito en los estudios del movimiento obrero y de los afro-norteamericanos.

** Originalmente publicado en el *Journal of American History*, junio del 2000. Se reproduce con la autorización correspondiente.

en las tropas de combate en la Segunda Guerra Mundial". Estudiaba el empleo de compañías mixtas (negros y blancos) de la infantería de combate durante las últimas semanas de la guerra. La integración fue de suma importancia no solo militarmente hablando; también demostró la rapidez con la que se podía superar el racismo si se hacía verdadera la realidad de la lucha unida de negros y blancos.

El segundo ensayo, "La lecto-escritura, los afroestadounidenses y la Segunda Guerra Mundial" apareció en *Journal of Negro Education*, en el otoño de 1946. Describía las pruebas de lecto-escritura y comprensión suministradas por el ejército a cientos de miles de hombres de las tropas, blancos y negros. Estas pruebas dieron como resultado logros levemente *mejores* entre los negros, lo cual fue un golpe muy poderoso contra las ideas según las cuales los negros eran inferiores, ideas que dominaban en ese entonces y que no se han superado hoy en día.

El General Edward Witsell, del Departamento de Guerra, me pidió permiso para reimprimir el artículo y distribuirlo entre sus oficiales en una carta de agosto de 1948. Le otorgué el permiso: el general me agradeció por eso en una carta del 3 de septiembre. Agregó que el editor del *Journal of Negro Education* le había otorgado el permiso también. Me mandó dos copias de lo que se iba a distribuir entre los hombres.

Dos años más tarde, recibí una carta a un espacio de otro oficial del ejército, C. A. Beall Jr. Esta comunicación, del 6 de noviembre de 1950, estaba marcada como "Confidencial". La recibí el Día del Armisticio. Estaba dirigida al "Mayor Herbert Aptheker, A.U.S."

La quiero reproducir completa. Su imbecilidad es sorprendente. Nótese, por ejemplo, la acusación numerada como "s", donde se dice que yo afirmé que el Partido Comunista es el "único defensor de la raza negra que está luchando por su emancipación de los tentáculos de las masas". Esta locura es más o menos igual a la de la acusación "t", en la que se supone que dije –y está entre comillas–"la única forma en que se pueden arreglar los defectos de nuestro gobierno es a través de la conspiración armada". Lo más notable es el énfasis en

mis conexiones con "el negro". Eso refleja, según creo, el racismo que entonces era tan claro en Washington y sobre todo en el fanático Edgar J. Hoover.

CONFIDENCIAL
AGPR-F Aptheker, Herbert
5, 6 diciembre, 50
01168538 (6 NOV 50) *6 de noviembre, 1950*

TEMA: Acusaciones.
AL: Mayor Herbert, AUS
1015 Washington Avenue
Brooklyn 25, New York

1. En el Departamento del Ejército están archivadas las siguientes acusaciones:

a. *Usted apareció en el número del 23 de marzo de 1941 del* Daily Worker *(El trabajador cotidiano), con una nota biográfica que mencionaba que usted había escrito para* New Masses *y* Science and Society. *Estas publicaciones están citadas como comunistas por el Comité de Actividades Antiestadounidenses.*

b. *Usted apareció en el número del 15 de abril de* New Masses*, en un aviso bajo el título "Rediscovering American History" que anunciaba que "La liga de lectores de* New Masses *se enorgullece en presentar a Herbert Aptheker, conocido historiador estadounidense y autor de* Negro Slave Revolts in the United States 1562-1860 (Las rebeliones esclavas en los Estados Unidos)*, en una serie de seis conferencias, las tardes de los sábados a las 2:30.*

c. *Usted escribió un artículo llamado "Negroes in Wartime", publicado el 22 de abril de 1941, en* New Masses. *Este artículo homenajeaba a Earl Browder, Elizabeth Gurley Flynn y James W. Ford, miembros conocidos del Partido Comunista.*

d. *Usted escribió un artículo que se publicó el 4 de julio de 1941, en el* Daily Worker. *Este artículo fue uno de los discursos en el Cuarto Congreso de Escritores de la Liga de Escritores de los Estados Unidos. La Liga de Escritores de los Estados Unidos está citada como comunista por el Fiscal General de los Estados Unidos.*

e. *En 1942, en una reunión de la revista* New Masses, *usted dijo: "Una lucha por las Nuevas Masas es una lucha por el campeón y defensor de los derechos Earl Browder."*

f. *Usted afirmó que tenía experiencia como autor, conferencista e investigador, e indicó que su editor era International Publishers, Incorporated. Esta organización está citada por el Comité de Actividades Antiestadounidenses como la agencia de ediciones del Partido Comunista.*

g. *En 1942, usted estuvo en reuniones comunistas en uniforme de teniente segundo del ejército.*

h. *Se dijo que usted fue asesor de la Prensa Comunista sobre la cuestión negra y que contribuyó frecuentemente con escritos en publicaciones comunistas como el* Daily Worker, New Masses *y* Science and Society.

i. *Usted está relacionado con International Publishers, Incorporated, donde estuvo asociado con un individuo que editó una serie de libros para esa organización. Ese individuo fue despedido de una institución educativa muy conocida por sus actividades comunistas.*

j. *Se ha dicho que usted tiene opiniones políticas que son definitivamente comunistas y que su simpatía por los negros es subversiva.*

k. *En 1942, se dijo que usted era instructor en la Escuela por la Democracia. Esta organización está citada por el Comité de Actividades Antiestadounidenses, y se la describe como "establecida por maestros y profesores comunistas que fueron despedidos del sistema de escuelas de la ciudad de Nueva York".*

l. *Usted ha escrito libros que recibieron la aprobación del Partido Comunista. Un* Manual para líderes de clubes comunistas, *cuyo subtítulo es "Manual para el uso de oficiales y comités de clubes de la comunidad comunista", publicado en marzo de 1944 por el Comité Nacional del Partido*

Comunista, lista sus libros junto con los de Earl Browder, James W. Ford, William Z. Foster, Elizabeth Gurley Flynn, Marx, Lenin, Engels, José Stalin, etc., y los considera "lectura recomendada para autoeducación".

m. *En 1944, usted recibió una felicitación de un ejecutivo de International Publishers, Incorporated por seguir escribiendo a pesar de su trabajo en el Ejército.*

n. *En 1946, se lo describió como un marxista muy sólido y completo, y un historiador marxista especializado en la vida y la historia de los negros.*

o. *En 1946, usted leyó un discurso sobre "El mito del racismo". Los arreglos para esta conferencia los hizo el comité de* New Masses.

p. *Usted alabó las filosofías marxistas en una reunión en la que se conmemoró un siglo del manifiesto comunista. Esta reunión tuvo como apoyo a la Escuela Jefferson de Ciencias Sociales. Esta organización está citada como comunista por el Fiscal General de los Estados Unidos.*

q. *Se informó que usted fue uno de los oradores en la Escuela Jefferson de Ciencias Sociales y Editor Asociado de* New Masses.

r. *En 1948, usted tomó la palabra en una reunión organizada por el Partido sobre el tema "Causas de la Guerra Civil". Lo presentaron como secretario de la Comisión Nacional Negra del Partido Comunista de los Estados Unidos de América.*

s. *En 1948, usted fue orador principal invitado en una reunión y habló sobre "El pueblo negro en los Estados Unidos". El Partido Comunista, según dijo en ese momento, era el único defensor de la raza negra que estaba luchando por su emancipación de los tentáculos de las masas.*

t. *En 1948, usted habló sobre "Raíces de la opresión" y en ese discurso, señaló que "la única forma en que se pueden arreglar los defectos de nuestro gobierno es a través de la conspiración armada"*

u. *Usted apareció como testigo de la defensa en el juicio contra la conspiración comunista en 1948-1949.*

v. *Usted apareció en el número del 8 de febrero del* Daily People's World. *En ese número se afirmaba que usted estaría en Los Ángeles en el fin de semana del 7 de febrero de 1949, para una serie de conferencias*

patrocinadas por la Escuela de Trabajo de California. Se informó que usted habló en San Francisco en el fin de semana anterior. La publicación People's Daily World, *que también se conoce como* People's World *es el órgano oficial del Partido Comunista en la costa occidental. La Escuela de Trabajo de California está citada como comunista por el Fiscal General de los Estados Unidos.*

w. *En 1949, usted fue seleccionado como uno de los seis funcionarios del Comité Ejecutivo del Consejo de Asuntos Africanos. Esta organización está citada como comunista por el Fiscal General de los Estados Unidos.*

x. *En 1949, se informó que usted era Editor Asociado de* Masses and Mainstream. *Esta publicación está citada por el Comité Californiano de Actividades Antiestadounidenses como "un ejemplo típico de la prensa y las publicaciones comunistas".*

y. *Se informó que usted fue miembro del personal docente de la Escuela Jefferson de Ciencias Sociales.*

z. *En enero de 1950, usted dio una conferencia bajo los auspicios de la Sociedad Karl Marx en la que expuso una ideología comunista y alabó a los "trabajadores del mundo", a los que llamó clase indestructible.*

2. Se le permiten treinta (30) días desde la recepción de esta carta para refutar por escrito las acusaciones ya mencionadas. Su contestación debe dirigirse a esta oficina, en el sobre que adjuntamos.

POR ORDEN DEL SECRETARIO DEL EJÉRCITO:

C. A. Beall, Jr.
Fiscal General

Un fiscal me dijo que yo no tenía otra alternativa que pedir una corte marcial cuyo veredicto, dado el macartismo reinante, podría ser más oneroso que una simple baja como oficial en la reserva del ejército. Por lo tanto, yo denuncié esta comunicación "confidencial" como evidencia de la paranoia que entonces afligía al gobierno.

Después recibí una carta del ejército con fecha del 28 de diciembre de 1950, firmada por C. A. Beall, Jr., General Adjunto. Decía: "Por orden del Presidente, se le da de baja de su comisión como Mayor del Ejército de los Estados Unidos, desde esta fecha en adelante".

Esto terminó mi conexión con el Ejército de los Estados Unidos, conexión que había empezado en el cumpleaños de Lincoln del año 1942 y terminó el abril de 1946. Durante ese período de deberes activos, yo había recibido dieciséis evaluaciones de mis oficiales al mando. Los puntajes de esas evaluaciones fueron nueve "Excelentes" y siete "Superiores", las últimas todas durante mi servicio en el extranjero con la artillería de campo.

Entrevista con Herbert Aptheker

Robin D. G. Kelley: ¿Qué hechos de su propia vida encendieron su interés por la historia de los afro-estadounidenses?

Hebert Aptheker: Yo crecí en Brooklyn. Nací en 1915, fui el último de los hijos de mi padre. Mi familia era rica. Cuando era niño, estuve muy enfermo. Mamá tenía una empleada, una mujer negra de Trinidad: Angélica Corbin. Ella dormía cerca de mi habitación y fue ella la que me crió, me vistió, me bañó, me alimentó. Yo amaba a Annie como amaba a mamá. Muchas veces traté de besarla, pero ella no quería. Fue fundamental en mi crecimiento hasta los primeros años de la escuela, e incluso más adelante. Mamá también la tenía muy en cuenta y la relación que las unía era más de amigas que de patrona y doméstica.

Cuando papá perdió todo su dinero, ya no pudimos tenerla. Pero como era nuestra amiga, venía a visitarnos, y cuando yo volví de la guerra, ella organizó una conferencia para mí en el Club Primrose, del que era secretaria. Murió poco después. Annie Corbin fue decisiva en mi vida.

No había negros en nuestro vecindario. En el corazón de la depresión, alrededor de 1932, cuando yo estaba en la secundaria, papá se fue en viaje de negocios a Alexander City, Alabama, y me llevó con él. Fuimos en auto, y en esos días no había autopistas que pasaran lejos de las ciudades. Cuando llegamos a Washington, vi la segregación por primera vez en la vida y quedé impresionado. Me acuerdo con toda claridad de ese momento. Papá tuvo que detenerse en Georgia por un problema en el auto. Había un chico negro más o menos de mi edad y caminamos uno hacia el otro. Él estaba en harapos y muy flaco. Una mujer negra que se parecía a Annie, tal vez su madre, estaba de pie con los brazos en jarras a la entrada de la choza, mirándonos. La casa no tenía puerta: en lugar de eso había una tela colgada. Yo le mostré una galletita que nos había dado mamá, pero él no la tomó. Se inclinó hacia adelante y le dio un mordisco.

Todo el viaje tuvo un profundo impacto sobre mí. Cuando volví, escribí una columna para el diario de la secundaria Erasmus Hall sobre el "Lado oscuro del Sur". Y así empezó mi investigación. Descubrí que ese horror era algo conocido, aceptado y no pude comprenderlo.

Pasó algo dramático. Un día hubo una multitud en mi vecindario, algo muy poco común. Un hombre con un megáfono y una bandera blanca se puso a hablar y a distribuir panfletos. La camioneta en que viajaba tenía una jaula, como en un zoológico. Y en la jaula había un hombre que estaba hablando sobre Angelo Herndon, que estaba organizando a los desempleados de Atlanta y ahora enfrentaba la muerte (Herndon, 1937; Martin, 1976). Yo le llevé un panfleto a mamá, a casa. Ella me lo devolvió y me dijo en idish que no sabía leer, lo cual me sorprendió. Nos había criado a todos sus hijos, los cinco y no sabía leer. Aceptó que yo le enseñara y así aprendió a leer.

Más tarde, me hice amigo de Angelo y creamos la Sociedad de Publicaciones Negras. Angelo Herndon, Richard B. Moore y yo. Publicamos entre otras cosas *The Kidnapped and the Ransomed* (Los secuestrados y los que tuvieron que pagar rescate) de E. R. Pickard. Fuimos pioneros (Pickard, 1948 [1856].

Kelley: ¿Eso era independiente de *International Publishers*?

Aptheker: Sí. Totalmente independiente. Independiente de Carter G. Woodson.

Kelley: ¿Y usted todavía estaba en los primeros años de universidad cuando fundó la Sociedad de Publicaciones Negras?

Aptheker: Sí, en Columbia. A propósito, nos exilaron del Seth Low Junior College de Columbia, que era donde mandaban a los judíos y los italianos los primeros dos años. Si nos iba bien, nos enviaban al centro.

Kelley: Cuando entró usted ahí, ¿ya sabía lo que quería hacer con su vida?

Aptheker: No, en realidad no. Estaba muy interesado en geología y era muy bueno en ella. El profesor me pidió que lo acompañara a un viaje de verano a Italia para buscar petróleo. Y después, se me ocurrió que, si encontrábamos petróleo, iba a ser para Mussolini... Pero si lo encontraba en los Estados Unidos, sería para Rockefeller. ¿Qué mierda de negocio es éste en el que me estoy metiendo?

Pero siempre me encantó la historia. Yo tengo un bachillerato en ciencias porque me metí en geología, astronomía y todo eso, en química. Después me moví hacia un programa en historia y escribí mi tesis sobre Nat Turner.

Kelley: ¿Cómo fue que decidió escribir sobre Turner?

Aptheker: En esa época yo creía que la de Turner era la única revuelta grande conocida. Y era opuesta al estereotipo, y yo sabía que el retrato que hacía Ulrich B Phillips (1918) de los esclavos como dóciles y todo eso era más que falso: era malintencionado y racista. Y ahí

estaba Turner, liderando una rebelión. No había nada escrito sobre él excepto esa monstruosidad de Carroll (1938). Así que pensé que sería un buen tema y fui muy consciente y fui a Virginia y viví ahí y trabajé en la Biblioteca del Congreso. Ahí fue donde conocí a Carter Woodson cuando todavía era un chico. No estoy seguro de cómo se desarrolló la relación, pero sé que me conoció muy temprano en la mañana y que almorzamos en el mostrador de la Union Station, que era el único lugar fuera del gueto donde podían comer juntos blancos y negros. La segunda vez me llevó al gueto y cenamos en un restorán. Me ayudó muchísimo. Así que eso fue importante, y mi relación con Woodson continuó hasta que él murió en 1950.

Kelley: ¿El profesor Woodson le dio consejos sobre su tesis? ¿O ideas?

Aptheker: Sí. Le escribí acerca de Turner y él me contestó. Le parecía un buen tema. No me acuerdo de la ayuda específica que me dio, pero estoy seguro de que esa ayuda está ahí. Me contó historias sobre sí mismo y sus problemas como estudiante en Harvard y demás. Era muy serio, muy austero. Muy alto, no sonreía nunca. Yo tenía la sensación de que sospechaba de mí. Pero me recibió y me ayudó muchísimo, fue básico para mi crecimiento como historiador y yo contribuí desde muy temprano a su diario, el *Journal of Negro History* (Diario de historia de los negros). Un ensayo fue sobre los cimarrones dentro de los límites actuales de los Estados Unidos (Aptheker, 1939).

Kelley: ¿Cuándo terminó usted su Master?

Aptheker: En 1937. Columbia no sabía qué hacer conmigo ni con mi tesis, pero la aprobaron.[1] Nunca tuvo un desarrollo fácil. Mi consejero no sabía nada, pero no interfirió, lo cual dice algo a su favor. Y

[1] La tesis terminó por publicarse con el título de *Nat Turner's Slave Rebelion-Together with the Full Text of the so Called "Confessions" of Nat Turner, Made in Prison in 1831.* (Nueva York, 1966).

así logré el Master y seguí, con interrupciones, hacia mi doctorado. Empecé a contribuir con *Opportunity,* que era la publicación de la National Urban League. En ese tiempo, J. H. Johnson acababa de fundar el *Negro Digest* y publicaron algunas de mis cosas. En ese entonces, empezó a publicarse *Science and Society* y yo salí en el primer volumen en 1937. Les mandé un artículo largo sobre rebeliones esclavas. Uno de los editores me escribió para decirme que era muy impresionante pero muy largo, ¿podría acortarlo un poco? Yo dije que no, que no quería acortarlo, que de eso se trataba exactamente. Tuvimos una reunión editorial, yo era un chico, tenía veintiún años y los convencí de publicarlo en dos partes. Salió en el volumen 1, número 4 y en el volumen 2, número 1 (Aptheker, 1938).

Creo que es una de las primeras publicaciones sobre la realidad de la rebelión esclava. Mi trabajo sobre Turner apareció en la misma época y para entonces, yo ya sabía que iba a meterme en historia y en historia afro-estadounidense. Para entonces, estaba conectado con la Asociación de Woodson para el Estudio de la Vida y la Historia de los Negros. En esos días, nos reuníamos en el gueto. De doscientos o trescientos que iban, solo había dos o tres que eran blancos. Estaban Morris U. Schappes, y dos o tres veces también Arthur Link, que trabajaba sobre Woodrow Wilson. Link había recibido ayuda de W. D. Du Bois para el tema de Wilson y los negros. Pero había muy pero muy pocas personas blancas en la Asociación.

Kelley: ¿Recuerda a alguno de los otros historiadores que había allí y el tipo de impacto que pudieron tener en usted?

Aptheker: Conocí a Charles Johnson, el sociólogo, y a James Weldon Johnson, y a Charles Wesley, bastante bien. Wesley escribió una introducción a uno de mis volúmenes de reportajes documentales. Me acuerdo de que una vez, hablé en la asociación, fue en 1963, y hablé sobre Du Bois, que acababa de fallecer en Ghana. Wesley era el coordinador de la reunión. Cuando me levanté para leer mi ponencia, un negro de la primera fila se levantó y empezó a gritar que era

un escándalo para la asociación tener un expositor blanco, peor aún, un blanco judío. Wesley siempre fue un hombre muy tranquilo. Muy hermoso, muy alto. Se levantó y pidió a dos personas que estaban cerca de ese histérico que, por favor, lo llevaran afuera. Así que lo tomaron de los codos, mientras él seguía gritando y lo llevaron afuera. Y después, Wesley se volvió hacia mí con mucha tranquilidad y dijo:

–Doctor Aptheker, por favor, proceda.

Y yo empecé a hablar. Eso describe muy bien a Wesley: siempre muy tranquilo, muy controlado.

Otra persona muy importante en mi vida fue William L. Patterson. Lo llamábamos Señor Derechos Humanos. Muy valiente. Uno de nuestros camaradas, Alexander Bittelman, estuvo en prisión bajo la Ley Smith de principios de la década del cincuenta y estábamos tratando de conseguir permiso de un superintendente de prisiones para que Bittelman pudiera tener material de lectura: se estaba volviendo loco sin hacer nada en prisión. Patterson y yo fuimos a Washington y en el camino paramos en un restaurante Howard Johnson en New Jersey Turnpike. Cuando entramos, Pat se volvió hacia mí y dijo:

–Herb, no me van a servir.

Y yo dije:

–Estás loco, ¿de qué estás hablando?

Bueno, entramos, y no, no quisieron servirnos. Así que dije:

–¿Qué hacemos? ¿Armamos un escándalo? ¿Tiramos unos platos o qué?

Él dijo que no:

–Tenemos un trabajo que hacer, tenemos que llegar a Washington.

Y eso hicimos.

Patterson fue muy importante para mí. Muy heroico y decidido. Muy negro. Entró en el movimiento por Sacco y Vanzetti y fue un líder muy decisivo, muy racional y maravilloso. Escribió la introducción a uno de mis volúmenes. Fue muy importante en mi vida y su esposa también, Louise Thompson Patterson, mi secretaria durante años. Cuando fundamos el Instituto Estadounidense de Estudios

Marxistas en 1964, ella fue secretaria ejecutiva. Firmaba los papeles conmigo y estuvo conmigo desde el principio.

Kelley: Hablemos de su tesis, que se convirtió después en *American Negro Slave Revolts* (Aptheker, 1943). ¿Fue una extensión de su trabajo sobre Nat Turner?

Aptheker: American Negro Slave Revolts fue una continuación de mi trabajo anterior, sí. Cuando trabajé a Nat Turner, descubrí que su rebelión no fue la única. Al contrario, fue solo el punto máximo de un período de inquietud esclava y eso explica que el gobierno federal tuviera los fuertes reforzados en Carolina del Norte, Virginia y Louisiana ya antes de la rebelión de Turner. Había habido premoniciones, y por supuesto que hay cosas que los esclavistas mantuvieron en secreto, cosas que tal vez nunca logremos penetrar. Mi trabajo sobre Turner desafiaba la interpretación que hacía Phillips de la esclavitud. Descubrí que él estaba equivocado y que la inquietud había empezado en el período colonial. Hubo muchos momentos. Eso me llevó a un campo enorme al que terminé dedicando mi vida.

Kelley: Para cuando usted empezó a escribir *American Negro Slave Revolts*, ya era miembro del Partido Comunista. Se había afiliado en 1939. ¿Cómo influenció su trabajo político en su trabajo académico?

Aptheker: Fueron complementarios, no contradictorios. Yo fui líder en el movimiento contra la guerra. Hicimos discursos, organizamos, cortamos calles y llevamos a miles al movimiento. Hasta aparecí en *Movietone News*. Todo eso estaba relacionado con mi trabajo como historiador y lo seguí haciendo siempre.

Kelley: Esto me recuerda algo que usted escribió. En realidad, cuando habló de Du Bois en su ensayo sobre "Du Bois como historiador", usted dijo (cito): "Solo una militancia intensa del lado de los explotados y, por lo tanto, del lado de la justicia, hace que sea posible comprender

la verdad. Esa militancia es por lo menos la autopista que lleva a la acumulación de conocimiento a través de la cual se puede estar cada vez más cerca de la verdad real, final, una verdad que es imposible alcanzar" (Aptheker, 1972, p. 52). En otras palabras, usted puso mucho énfasis en el mito de la objetividad, pero también insistió en que hay una ciencia de la historia, ciencia que está unida a la militancia. La militancia debe tomarse seriamente. Esa fue toda su vida, ¿podría hablar de lo que significa esa idea para usted ahora?

Aptheker: La militancia me ayudó mucho. No se trata de una relación de un solo sentido, va en los dos. Los públicos que tuve siempre fueron muy participativos, sobre todo los negros –después de que superaban su sorpresa en cuanto a la identidad del que les estaba dirigiendo la palabra–. Hablaban, hacían preguntas, contaban historias, me alentaban. Intervenían. Mucho. Mucho.

Francamente, no entiendo la idea de objetividad en cuanto a distancia o no militancia. ¿Cómo se puede no militar frente a horrores como la esclavitud o las leyes Jim Crow o el empobrecimiento dentro del país más rico del mundo? ¿Qué quiere decir objetividad? ¿Ser objetivo es ser remoto? Eso significa ser parte de la derecha. Y yo no entiendo cómo un ser humano con alguna comprensión de la historia, del pasado y sus luchas, puede alinearse con la derecha. Lo hacen, eso ya lo sé y realmente no lo entiendo.

Kelley: Durante la guerra, en 1942, cuando usted se alistó en el ejército y siguió escribiendo para los mismos diarios, también contribuyó con ensayos para el Ejército de los Estados Unidos. Como ayuda para que pudieran pensar mejor el proceso de integración.

Aptheker: Me convertí en un suboficial, y aprendí artillería. Y después me mandaron a la OCS, la Escuela de Candidatos a Oficiales, y eso fue bastante riguroso. Cuando me nominaron, me preguntaron si yo sabía trigonometría y esas cosas y yo dije que no. Y ellos dijeron: "Bueno, entonces apréndalo". Fay, mi novia, conocía a una mujer que

era jefa de un departamento de matemáticas. Todos los días me mandaba una lección y yo la hacía y se la devolvía por correo. Cuando llegué a la OCS, fui *maestro* en algunas clases de matemáticas.

La OCS estaba en Fort Sill, Oklahoma, y toda la sociedad era Jim Crow (estaba segregada) pero *no* las escuelas de candidatos a oficiales. Ésas estaban integradas. Cualquiera de los chicos del sur que protestara o dijera que no le gustaba, se podía ir y algunos lo hacían. Dormíamos cinco en una carpa, negros y blancos juntos. Notable.

Cuando me gradué ahí, Fay y yo nos pudimos casar. Yo pedí servicio en las tropas de negros. Me asignaron a las tropas negras de Louisiana, al 350 de Artillería. Ellos me educaron, los soldados digo, después de que se dieron cuenta de que yo era un ser humano. En el comedor de oficiales hubo un incidente en el que trataron de humillar a unos oficiales negros. Así que me fui del comedor de oficiales, denuncié al oficial en jefe y, de ahí en más, comí con los soldados rasos. De vez en cuando, era común que pidieran que uno, como oficial, comiera con los hombres, pero yo lo convertí en algo permanente. Le dije al sargento Green, el sargento del comedor, que, si a los soldados no les importaba, yo quería comer ahí. Primero me dieron una mesa separada y el comedor estaba acomodado en dos V: Victoria en casa, Victoria en el extranjero. Eso no era por reglamento. Yo le dije a mi sargento de comedor que no teníamos que provocar problemas. Que arreglara las mesas. Y no quiero una separada, le dije. Y eso fue lo que hicimos. Y los quise y ellos me quisieron a mí y la pasamos bien. El sargento Stewart, mi oficial de comunicaciones, y yo organizamos la línea de marcha para la prueba de fuerza del ejército terrestre, una marcha de treinta y siete kilómetros, ocho horas, con todo el equipo y el rifle. Marchamos como unidad a través de Pollock, Louisiana, que tenía un cartel que decía: "Negro asqueroso, no entres aquí". No había negros en esa ciudad, ni de día ni de noche. Marchamos a través de esa ciudad, 110 hombres armados, con un solo blanco maníaco a cargo. Empezamos a gritar: "El cuerpo de John Brown está pudriéndose en la tumba, pero su espíritu sigue marchando". Aparecieron las luces por todas partes; esa gente seguramente había peleado la

Guerra Civil. Cuando volvimos a casa, yo estaba exhausto; me prepararon comida y yo me dormí sobre la mesa, pero fue un gran momento. Y los soldados lo entendieron.

Yo era conocido como comunista; escribía para *New Masses* mientras estaba en el servicio. Poco antes de irme al extranjero, en Fort Bragg, pasaron dos cosas. Una fue que me dijeron que ningún fascista o nazi podía ir a Europa. Otra que un comunista podía, si quería. Yo sabía que un chico de nuestra unidad era comunista, así que le dije, te puedes quedar aquí si quieres. Él se puso furioso conmigo y vino de todos modos.

Segundo, el oficial al mando del campo quiso verme. Y yo pensé, no me van a dejar ir. Había un general ahí, y dijo: "¿Por qué se fue de Camp Maxey en Texas tan rápido?" Y yo dije: "El comandante era un antisemita fanático. Y yo soy judío. Estaba por llegar a las Escuelas de Comando y Personal General, me iban a promover. Él lo sabía y por eso me transfirió." Él dijo: "Estamos investigando a Buell Smith, sí. ¿Tiene evidencia?" Yo dije: "Bueno, era de público conocimiento." Él dijo: "No, ¿tiene *evidencia*?". Y entonces, pensé para mí, sí. Y dije: "Cuando me transfirieron, el coronel Theodore Parker me mandó una carta donde hablaba de los "desafortunados prejuicios del coronel Smith" y que por eso me estaban transfiriendo, y lo lamento y ese tipo de cosa". Y el general dijo: "¿Tiene la carta?" Y yo dije: "Sí, pero es una carta personal. Tengo que tener permiso de Parker". Parker me contestó enseguida y la usamos. Unos años más tarde, cuando yo ya estaba de vuelta de la guerra, dando conferencias en Wisconsin, vino un tipo y me dijo: "¿Usted estuvo en la guerra?" Y yo dije: "Claro". Y él dijo: "Yo soy rabino, y yo estuve en la guerra y fui parte de la corte marcial contra Buell Smith". Y yo dije: "¿Qué? ¿Le hicieron una corte marcial a ese hijo de puta?". Y él dijo: "Sí, y apareció su nombre y su prueba del antisemitismo". Y yo dije: "Bueno, me alegro mucho. ¿Qué le pasó?". Y él me contestó: "Le dieron una reprimenda. No le dieron un ascenso y no le permitieron ir a combate". Una sentencia fuerte para un profesional. Más tarde, leí en un diario del ejército que acusaron a un oficial que había presidido una corte marcial. El oficial

estaba acusado de usar prisioneros como blancos vivos, los paraba ahí y hacía que los hombres les dispararan lo más cerca que pudieran. La persona a cargo de la corte marcial era Buell Smith, y recibió acusaciones de prejuicio contra el acusado. Esa fue la otra vez que oí hablar de Buell Smith.

Pasó algo más, algo interesante, en Texas. Un soldado cualquiera, sin nada que llamara la atención, vestido con pobreza, me hizo un saludo militar muy pobre. Yo le devolví el saludo y él me dijo: "Soy Nelson Algren[2]*". "Ah, qué maravilloso", dije. "¿Conoce usted mi trabajo?", me preguntó. "Por supuesto", dije. Y él me dijo: "Tiene que sacarme de aquí. Me voy a volver loco. Me voy a pegar un tiro en la cabeza. No me puedo quedar en la artillería". Así que yo le contesté: "No soy más que un capitán". Y él dijo: "Tiene que hacer algo". Así que fui a hablar con Parker, que es un hombre maravilloso; él también conocía el trabajo de Algren y lo hizo transferir. Creo que al cuerpo médico. Y una vez, yo estaba dando una conferencia en Chicago y vino un hombre a verme. Era Nelson Algren y me abrazó y me dijo: "Usted me salvó la vida". Eso fue después de la guerra. Más tarde, me contactó una mujer que estaba escribiendo una biografía de Algren y había oído la historia y quería saber si era cierta. Así que le conté todo lo que sabía. Está en el libro de ella (Drew, 1989).

Kelley: El ejército también usó sus habilidades como historiador, ¿verdad?

Aptheker: Sí. Cuando estaba esperando la baja, oí que el Ejército estaba buscando un historiador para que escribiera sobre las fuerzas terrestres de la Segunda Guerra Mundial. Así que me ofrecí. Para mi sorpresa, me seleccionaron. Viví en Washington, en la Escuela de Guerra, un departamento maravilloso. Estaba cerca de mi esposa y

[2] * Escritor norteamericano (1909-1981), cercano al Partido Comunista. Se dedicó a relatar la vida de los sectores más marginados de la sociedad norteamericana. Se mantuvo firme en sus ideales revolucionarios acercándose al anarquismo en la década de 1970. Nota del editor.

tenía una oficina en el Pentágono. En general, me esperaba un mensajero en el ascensor para llevarme a mi oficina porque a mí me costaba mucho encontrarla. Por primera vez en mi vida tuve una mujer secretaria y tenía que trabajar muchísimo para mantenerme en pie de igualdad con ella. Cuando terminé, mi superior, un coronel de Texas, miró el manuscrito y dijo: "Ahí hay muchísimo sobre tropas negras, ¿no le parece?". "¿Hay alguna cosa que no sea verdad?", le pregunté. "No", dijo él. Le dije que había terminado. Él me dice: "Bueno, es Navidad. Vaya, tómese un descanso y vuelva. Y lo revisa". Yo lo hice, pero cuando termino un libro, me aburro de él. No quiero volver a mirarlo. Fuimos a la oficina de un general, y el general ni siquiera me miró. Habló solamente con el coronel. Le dijo a él: "¿Terminó?". "Sí, señor". El general tomó el manuscrito. "Puede retirarse". Lo publicaron como *History of the Armed Ground Forces of World War II*. Nunca me mandaron una copia. Pero se la mandaron a todos los miembros del Congreso. Seguramente para ver qué podían robar. Después de eso, terminé con el ejército.

Excepto por el esfuerzo que hicieron para desacreditarme cuando me fui a casa. Los senadores James Eastland y Theodore G. Bilbo hicieron esfuerzos para "darle un ascenso a Aptheker", es decir para darle un ascenso que lo sacara del servicio[3]. Woodson me mandó una carta maravillosa en la que me felicitaba por haber sobrevivido, por estar con vida todavía, por favor vuelve, la revista sigue saliendo, esas cosas. Eso me ayudó mucho. Y de parte de Woodson, era muy raro. Lo último que mostraba ese hombre eran sus emociones. Muy reservado.

Más tarde me contaron su muerte, en 1950. Una mujer que trabajaba en su oficina entró muy temprano como siempre, pero Woodson no estaba en su escritorio. Dormía arriba. Su trabajo era su vida entera. Ella no quiso subir a su habitación, así que salió, trajo a un tipo negro para que subiera. Woodson estaba muerto. Había muerto mientras dormía. Una manera maravillosa de irse. Le hablé a Du Bois

[3] Ver *Nota Autobiográfica* de Herbert Aptheker, antes de la entrevista.

de eso y Du Bois escribió sobre Woodson, y lo publicó, creo, en *Masses and Mainstream*.

Kelley: ¿Qué hizo usted cuando volvió de la Segunda Guerra Mundial?

Aptheker: Se enloquecieron con el libro de Gunnar Myrdal, *An American Dilemma* (1944). Lo estaban alabando muchísimo, ese libro era la Biblia, y yo leí esa cosa y descubrí que era falsa y estaba equivocada. Hasta el título mostraba que era un error. No era un *dilema;* era una creación sociohistórica: la opresión de los negros. La eliminación de esa opresión requería una lucha radical para cambiar el orden social, que el racismo apoyaba y promocionaba. Yo ataqué el libro. Fue un best seller. Escribí un librito sobre eso, una crítica contra Myrdal (Aptheker, 1946).

Howard K. Beale era profesor en Chapel Hill, y él me invitó a dar conferencias sobre Myrdal. La conferencia estuvo llena de gente. Después de las preguntas, acusé a todos los presentes. "Todo el mundo es blanco aquí. Si salen a la calle, una de cada tres personas es negra. Y ustedes se llaman a sí mismos Universidad de Carolina del Norte. Deberían tener vergüenza". Los sacudí bien. Después, tenía una cita en una librería de Chapel Hill. Y como estaba llegando un poquito tarde, tomé un atajo por un campo vacío. La gente salió de detrás de un cartel, no sé cuántos eran, y me dejaron inconsciente. Me podrían haber matado si hubieran querido. Como no llegaba a mi cita, vinieron a buscarme y me encontraron. No fueron heridas serias, pero tuve que ir al hospital.

Kelley: ¿Fueron solo blancos? ¿Los hombres que habían estado en la conferencia?

Aptheker: No sé quiénes eran. Seguramente escucharon lo que dije en la conferencia. A Fay se lo oculté durante años. Le dije que tenía neumonía o algo así. Yo salía mucho entonces, y ella se preocupaba.

Y conseguí una Beca Guggenheim. Traté de conseguir un trabajo en Columbia, pero uno de mis profesores favoritos ahí –enseñaba historia antigua y se alegró de verme– me dijo: "Mira, Aptheker, Columbia nunca va a tomar a un hombre con tu forma de ver las cosas". Sin embargo, sí conseguí la Beca, lo cual fue un milagro. En esa época pagaban 2500 dólares y Fay, que siempre fue realista, dijo que estaba contenta pero que no era suficiente. "Ve a hablar ahí y di que no es suficiente. Diles que tenemos un bebé". Le dije que tal vez si hacía eso, la perderíamos, pero ella insistió. Una de mis mejores cualidades es que yo siempre escucho lo que dice Fay. Así que fui a ver a Henry Allen Moe y demostré ciertas dudas con respecto a la beca; finalmente, él dijo: "Esto fue muy agradable pero seguramente hay una razón por la que estás aquí". Así que le dije que teníamos un bebé y que Fay no estaba trabajando y aunque $2500 nos parecía bien, ¿no podía Guggenheim darnos un poco más? Y él dijo: "¿En cuánto está pensando?". Bueno, yo no podía llamar a Fay y no sabía. Así que dije: "¿Cree usted que Guggenheim podría darme otros $500?". Y él dijo sí sin dudar y yo me fui a casa triunfante a contárselo a Fay y ella dijo: "Eso está muy bien pero deberías haber pedido más". Así que tuvimos $3000 y la nueva Citadel Press, mi amigo Phil Foner era socio de ese lugar en ese entonces, aceptó publicar mi historia documental del pueblo negro en los Estados Unidos. Y sobre la base de eso, conseguí la beca Guggenheim. Y Citadel me dio un adelanto y eso también ayudó.

Me puse a hacer lo de la historia documental. Me llevó varios años, el primer volumen apareció en 1951. Yo no sabía que era el volumen 1. Termina en 1910. La comunidad y la prensa negra saludaron al libro. Otros no. Digamos que fue mitad y mitad. Pero los intelectuales negros y su prensa, incluyendo a George Schuyler, dijeron que era un libro esencial. Louis Burnham fue el organizador principal de una fiesta para saludar y promocionar la salida del libro y honrarme a mí y a Fay y vino gran parte de la *intelligentsia* negra, incluyendo a Du Bois y a Shirley Graham Du Bois. Du Bois había escrito el prefacio del volumen 1. Y Citadel estuvo de acuerdo en que podíamos hacer

una serie y en que se publicarían otros volúmenes. Hasta ahora tenemos siete (Aptheker, 1951-1994).

Kelley: Hablemos de su relación con W. E. B. Du Bois. ¿Cuándo lo conoció y cuáles fueron sus primeras impresiones?

Aptheker: La verdad es que no me acuerdo de la primera vez que me lo presentaron. El primer contacto que recuerdo fue que yo escribí una crítica de su libro, su autobiografía, *Dusk of Dawn* (Du Bois, 1940). Fue porque yo era algo así como parte del personal de New Masses. Y tenía veinte años y pico, así que lo sabía todo. Él me escribió y me dijo que era el mejor comentario que le habían hecho. Bueno, yo era estúpido, pero no lo suficiente como para creérmelo. Nos escribimos y después llegó la guerra. Él también había tenido problemas en Atlanta, usted sabe, lo despidieron.

Kelley: ¿Cuándo empezó a trabajar con Du Bois? ¿Y de qué manera?

Aptheker: Apenas volví a casa después de la guerra.

En esa época, él era director nacional de la National Association for the Advancement of Colored People [NAACP]. La NAACP estaba en una etapa impresionante, y él me pidió que compartiera su oficina e hiciera ahí el trabajo de la historia documental. Y también me dijo: "Herbert, ¿no editarías mi correspondencia?". Eso fue en 1946. Yo me mudé a su oficinita inmediatamente. Él me dijo que le preguntara cualquier cosa que yo quisiera, sin dudar. Yo tenía preguntas y él era una enciclopedia. Yo le preguntaba si había habido una convención del pueblo negro en Lexington, Kentucky en el año 1900. Y él decía, ah, sí, y me contaba lo que había pasado ahí. Me consideraba su hijo. Una vez se lo dijo a Shirley, más tarde. Teníamos ese tipo de conexión.

Kelley: Lo de la correspondencia, ¿fue el primer trabajo que hicieron juntos?

Aptheker: Yo escribí inmediatamente a *The Nation* y a *New Republic* y al *New York Times* y a la prensa negra, diciéndoles lo que íbamos a hacer y pidiendo respuestas. Y tuvimos respuestas. Eso fue en 1946. Y yo trabajé en eso durante veinte años más o menos. (Aptheker, 1973-1978).

Él [*Du Bois*] no salía a almorzar; se traía una manzana y alguna otra cosa. Y yo también. Comíamos un poquito y seguíamos. Él estaba totalmente dispuesto: yo llegaba a las 9 y él, cinco minutos después. A veces también lo veía en los fines de semana. Y trabajábamos hasta las cinco o más. Del otro lado de la calle estaba la Biblioteca de Nueva York porque la oficina de la NAACP estaba en la calle Cuarenta. Así que yo tenía a Du Bois ahí y a la biblioteca del otro lado de la calle para hacer mi investigación. Eso fue maravilloso, no podría haber sido mejor.

Kelley: ¿En esa época, también estaba haciendo trabajo político?

Aptheker: Sí, yo ya estaba en relación con New Masses; me llamaban editor colaborador o algo así.

Kelley: Y después, escribió para *Masses and Mainstream*.

Aptheker: Sí, y fui uno de sus editores fundadores, en 1948. Éramos cuatro. Sam Sillen era el jefe. Sam había sido profesor de literatura en la Universidad de Nueva York y lo habían echado. Charlie Humbolt era un estudioso de la literatura, muy talentoso. Su verdadero nombre era Clarence Weinstock y había publicado con ese nombre, pero Charles Humboldt también era un nombre muy conocido y había descubierto a muchos escritores, incluyendo Norman Mailer y Lloyd Brown.

Así que los cuatro hicimos *Masses and Mainstream*. Sam estaba por encima, yo era el pensador político, Lloyd Brown era el que rastreaba los problemas del mundo negro y Charlie era la persona que se ocupaba de literatura. Charlie era una persona difícil de tratar

así que Herbert y Charles compartían una habitación; solamente él era capaz de convivir en la misma habitación con él. Era muy difícil. Muy talentoso y un hombre de honor, pero de un temperamento muy especial. Como sea, sacamos la revista. De vez en cuando, teníamos algunos cambios. Howard Fast estuvo muy asociado durante un tiempo. Y Milton Howard, cuyo verdadero nombre era Halpern. Milton Howard era editor cuando se fue Lloyd porque aceptó trabajos con Paul Robeson, creo que ahí fue cuando se fue. Así que durante un tiempo fue Milton en lugar de Lloyd. Y después Howard Fast; no sé si aparecía como editor, pero estaba ahí casi todos los días. Y lo ayudamos mucho con sus novelas históricas, porque él no sabía nada de historia. Era una persona muy extraña.

Masses and Mainstream empezó con una circulación de quince o veinte mil. La mató McCarthy en 1956. Era muy fuerte en el rubro de las artes plásticas. Tenía un apoyo impresionante por parte de los artistas. Algunos eran figuras importantes y contribuían regularmente, y McCarthy no los asustaba. Los escritores sí se asustaban, pero los artistas plásticos no. Los escritores dejaban de escribir, renunciaban o escribían con seudónimos. Debería haber alguna explicación para esa diferencia.

Kelley: ¿En qué momento de su relación con W. E. B. Du Bois se dio cuenta de que usted iba a editar sus escritos y tal vez hasta ayudarlo con su última autobiografía?

Aptheker: Con los escritos, pasó esto: él había planeado una Enciclopedia Africana desde antes de la Primera Guerra Mundial. Después, su discípulo Kwame Nkrumah fue presidente de Ghana en 1957. Otro discípulo, Nnamdi Azikiwe, fue presidente de Nigeria. Y tenía otro en Mali. Todos adoraban a Du Bois. Así que, a fines de la década de 1950, cuando ya Du Bois estaba teniendo todo tipo de problemas por el macartismo, Nkrumah sugirió que fuera a África y trabajara en la Enciclopedia Africana, que de todos modos tenía que hacerse, como invitado de la república. Se pusieron de acuerdo. Du Bois se unió al

Partido Comunista en 1961. Esther Cooper-Jackson preguntó si había que hacerlo público y él dijo: "Por supuesto que hay que hacerlo público. Hazlo público". Y se hizo. El *New York Times* le dio unos centímetros en alguna parte. Cuando él se afilió, escribió un programa que yo hubiera querido que el Partido siguiera alguna vez.

En 1961, la Corte Suprema tomó una decisión que el Departamento de Estado interpretó como que los comunistas o supuestos comunistas no podían tener pasaportes[4]. Eso puso a Du Bois en crisis. Él estaba preparándose para ir a Ghana y tenía que viajar. Fay y yo fuimos a su casa a hablar del tema. Y había sesenta o noventa días de plazo hasta que la decisión tuviera vigencia, así que nos apuramos. Y él le mandó un cable a Nkrumah. Nkrumah le contestó: "Venga cuando pueda; venga cuando venga, África se honra con su presencia". Y con eso, se terminó la crisis. Du Bois quería vender la mayor parte de su biblioteca, no toda. Nunca tenía dinero. Contactamos a la Universidad Fisk y ellos pagaron diez mil dólares por la biblioteca. Y Fay hizo los arreglos para el viaje porque entonces ella trabajaba como agente de viaje. Du Bois había preparado un libro, *An ABC of Color*, que mandó a Alemania del Este a un editor que había hecho una serie muy importante de libros en inglés; publicaron todos mis libros en tapa blanda. Vendimos mucho. Y querían publicar el libro de Du Bois. Él mandó una copia desde su casa, pero no llegó a Alemania, la confiscaron en Estados Unidos. Así que cuando él lo descubrió, hizo otra copia y se llevó el manuscrito con él y lo mandó desde Londres. A Berlín. Y después Seven Seas Publishers lo publicó en tapa blanda. El libro lo alcanzó en Ghana, poco antes de su muerte en 1963. Le gustó mucho. La mayoría es de *Crisis,* pero también hay cosas de otros libros (Du Bois, 1963).

[4] *Communist Party v. Subversive Activities Control Board,* 367, U. S. 1 (1961). Más tarde, se decidió contra esta negativa a dar pasaportes en *Aptheker vs. Secretary of State,* 378, U. S. 500 (1964)

Kelley: Cuénteme lo que fue editar la última autobiografía de Du Bois, que se publicó después de su muerte (Du Bois, 1968).

Aptheker: Cuando recibí la mayor parte del manuscrito de Europa, ¡estaba húmedo! Shirley Graham Du Bois había hecho que alguien me lo mandara. Para entonces, ella era persona non grata y había tenido que abandonar Ghana. Se fue a Egipto.

Kelley: ¿Por qué tuvo que abandonar Ghana?

Aptheker: Por el golpe de 1966. Ella me dijo que quería que yo editara el manuscrito. Por supuesto, empecé a trabajar de inmediato y me acuerdo de las páginas que se secaban en la soga de la ropa en el sótano. Lo edité y salió en el centenario de Du Bois en 1968. Fue una gran fiesta en el Carnegie Hall y habló Martin Luther King Jr. e hizo ese discurso notable sobre la necesidad de reconocer a Du Bois como el profeta que siempre fue. A King no le asustaba que Du Bois hubiera sido comunista. Pablo Neruda es comunista, Sean O'Casey es comunista, Du Bois es comunista. King estuvo a punto de unirse al Partido él también. No lo hizo, pero estuvo muy cerca. En ese discurso, anunció su compromiso con el movimiento antipobreza de Washington. Muy poco después, lo asesinaron. Ese discurso se publicó solamente en *Freedomways* (ML King, 1968) y no es conocido, en general. Es notable que nunca se haya vuelto a publicar.

Kelley: Ahora dediquémonos a la profesión de historiador. Creo que John Bracey escribió una vez que su primer trabajo fue en 1969 en Bryn Mawr en estudios sobre el pueblo negro. ¿Es correcto eso? ¿Podría decirnos un poco más sobre su empleo como historiador?

Aptheker: Antes de Bryn Mawr, había un amigo mío que era jefe de un departamento en el Hostos Community College, en el Bronx, parte de la Universidad de la Ciudad de Nueva York, el departamento tenía el nombre de Eugenio Hostos, el poeta nacional de Puerto Rico.

Este amigo me preguntó si quería enseñar ahí. Los estudiantes eran negros en un 95%. Todos se habían graduado en la escuela secundaria pero casi no podían leer ni escribir. No diferenciaban a Abraham Lincoln de un agujero en el suelo. Yo no lo sabía hasta que empecé a enseñar. Fue toda una experiencia para mí y finalmente terminé enseñando historia y economía y filosofía en distintas clases. Me encantó. El otro día recibí una carta maravillosa de uno de esos estudiantes que ahora enseña en la universidad. Así que ese fue mi primer puesto de enseñanza, y era de tiempo parcial. Siempre fue de tiempo parcial y por lo tanto, la paga era muy baja. Pero a mí me encantaba y la paga era una ayuda. Seguramente, di conferencias. Ya sabe usted, yo di conferencias en muchas universidades, y seguramente lo hice en Haverford. Como sea, uno de mis estudiantes de Bryn Mawr fue Mindy Thompson.

Kelley: Su padre era activista.

Aptheker: Sí, Ernie Thompson. Yo daba conferencias en casa de Ernie Thompson una vez por semana. Hablaba sobre lo que llamábamos Historia de los Negros y en ese momento, ella era un bebé. Después, creció y fue estudiante en Bryn Mawr. Había unos veinticinco chicos negros en Bryn Mawr. La biblioteca era de un blanco puro, todo era de un blanco puro. Ella organizó una demanda para que tomaran como profesor a Aptheker. Nunca me voy a olvidar de la entrevista con la presidenta. Ella parecía asustada de mí, pero tenía que tomarme como profesor y llegamos a una especie de acuerdo. Yo le dije: "¿Qué días voy a enseñar?". Ella se asustó con eso. Alisó unos papeles y dijo: "Martes, ¿estaría bien?" Y yo dije, claro. Así es cómo empecé a enseñar en Bryn Mawr, los martes.

Kelley: En 1972, usted escribió lo que me pareció una crítica muy poderosa de la American Historical Association (AHA) y sobre la profesión en general. Usted estaba respondiendo a acusaciones por tomas del Departamento de Historia realizadas por la izquierda. Y escribió

también una crítica de la romantización que hacía Oscar Handlin de la AHA en las décadas de 1930, 40 y 50. Me estaba preguntando si podría hablar un poco más de eso. Especialmente su crítica a Handlin y sus recuerdos de cómo eran las cosas en AHA, y la Organization of American Historians (OAH) en esos días (Aptheker, 1972).

Aptheker: Handlin estaba en el Partido Comunista. Después, se vendió y se convirtió en alguien importante en la Biblioteca del Congreso o algo así. Le pagaban muy bien. Me acuerdo de haber trabajado con Phil Foner y Morris U. Schappes para transformar las organizaciones. Schappes fue muy directo en lo suyo, Phil menos y yo menos todavía. Schappes era líder en este esfuerzo. Y está vivo, aunque ya es muy viejo. Una persona maravillosa. Casi la única persona respetable que yo recuerdo de ese período. Cuando había reuniones en la AHA y la OAH, había solamente tres o cuatro o cinco de nosotros que hacíamos algo allí. Hacíamos notar las limitaciones de la AHA y la Asociación Histórica del Valle del Mississippi y siempre era lo mismo: que somos todos blancos. Y todos hombres, yo siempre lo hacía notar. Eso es algo de lo que me enorgullezco de eso, siempre hice notar eso claramente. Me toleraban, pero no hubo un impacto verdadero hasta la década de 1960.

Kelley: Y entonces, hubo luchas en Yale.

Aptheker: Las luchas de Yale son interesantes. Alrededor de 1974, creo, yo había dado una conferencia en New Haven en un centro comunitario. Una joven negra vino a verme, le había encantado la conferencia, y dijo: "¿Le interesaría enseñar en Yale?" Era estudiante. Yo pensé que ella no entendía lo que estaba pasando, pero dije que sí. Y muy pronto, recibí una invitación: en 1975 me dijeron que querían hacerme una entrevista. Había unas doce personas, todos miembros de la facultad y estudiantes y me interrogaron y yo noté que varios de los miembros de la facultad no habían oído hablar de Du Bois, pero sugerí una clase sobre Du Bois y la aceptaron. Yo estaba preparando un

programa y un esquema del curso cuando recibí una llamada telefónica de uno de los profesores de Yale diciéndome que todo estaba cancelado. Así que le dije, bueno, usted cree que está cancelado, pero le aseguro que esto no se termina aquí. Y empezamos una campaña en la cual C. Vann Woodward era el líder que quería impedir que el Departamento de Historia me apoyara. Eso me sorprendió; él era una especie de social demócrata de derecha, pero habíamos sido amables y corteses uno con el otro. Finalmente, me apoyó el Departamento de Ciencias Políticas. Fue una lucha tremenda. Viajé a Yale una vez por semana con manifestaciones, y los chicos se ponían broches que decían "Aptheker", era como una campaña para el Senado. Y ganamos. Y yo enseñé allá. Descubrí que mi aula estaba lejos, al final del campus en un edificio de madera, seguramente construido alrededor de 1780, en la planta alta. Y también descubrí que la clase estaba limitada a quince estudiantes, pero cuando llegué, estaba llena. Dije, hay quince en la lista, pero doy la bienvenida a cualquiera que quiera escuchar el curso. Generalmente había cincuenta o sesenta personas, la habitación llena. Dicté un curso sobre Du Bois, su pensamiento, sus actos. En realidad, ya lo había hecho, en Amherst. Salió muy bien en Yale, y Vann Woodward nunca me perdonó. Yo nunca ataqué a Woodward, no especialmente; él perdió un hijo en esa época. No sé qué le pasó después. Enseñé un semestre en Yale y tuve mucho éxito. Algunos de los estudiantes todavía me escriben[5].

Kelley: ¿Qué otras oportunidades de enseñar tuvo usted?

Aptheker: A veces tuve ofertas. Una vez me invitaron al Reed College en Oregon, y alguna gente de la facultad estaba muy entusiasmada y, ¿podría yo unirme a la facultad? Después, recibí una carta de una línea diciéndome que retiraban la oferta. Así que eso significaba que la

[5] Para profundizar en las experiencias de Aptheker en Yale, ver Staughton Lynd, "The Bulldog Whitewashed: A Critique of the Investigation of Herbert Aptheker's Nonappointment at Yale University", en *African American History and Radical Historiography*, editada por Herbert Shapiro. Minneapolis: 1998. Páginas 119-154.

cosa había subido en la escala de poder. Lo mismo pasó con una parte del sistema de la Universidad del Estado de Nueva York en Oneonta; estaban muy entusiasmados, pero cuando llegó más arriba, todo se diluyó. Tuve ese tipo de experiencias, pero nunca hubo ningún movimiento serio para ponerme en la facultad.

Kelley: A usted lo atacaron físicamente en Nueva York durante la década de 1970. ¿Podría hablarme de eso?

Aptheker: Yo era candidato del Partido Comunista para el Senado. Contra Patrick Moynihan en 1976. Era de noche o casi de noche. En la esquina, antes de cruzar la calle para llegar a nuestra casa, había un pilar de ladrillos. Yo estaba por pasar la esquina y alguien salió desde detrás del pilar y empezó a atacarme. Un negro alto. Muy joven, de alrededor de veinticinco años. Yo pensé que quería dinero así que dije, espera un poco, espera. Me puse a sacar un billete o algo pero a él no le interesaba eso. No dijo ni una sola palabra. Fue un trabajo profesional. Empezó a golpearme y siguió golpeándome. De joven yo había hecho algo de lucha profesional así que me defendí. Entonces, él sacó una cachiporra y empezó a golpearme con eso y me tiró al suelo. No sé lo que quería. Pero en ese momento, una vecina, una joven negra –vivíamos en el gueto, en un vecindario negro– salió a pasear su perro y el perro vio lo que pasaba y empezó a ladrar. Entonces, ella también lo notó y se puso a gritar –me llamaban "el doctor"–: "¡Deje en paz al doctor! ¡Deje en paz al doctor!". Él se levantó despacio, no estaba apurado ni asustado, pero se levantó y se fue. Yo llevaba una carta de Shirley Graham Du Bois en el bolsillo y él me la sacó. Tal vez era para mostrársela al que le había pagado. No lo sé. Se fue con calma, mucha calma. Yo estaba sangrando mucho. Ya no tenía los anteojos. Fay estaba en la otra vereda, preparando la cena y yo no quería ir ahí pero no sabía qué hacer así que finalmente fui a casa. Vivíamos en el primer piso. Para ella, fue terrible. Yo no quería publicidad porque estaba en campaña política. No quería ir al hospital. Y lo que tenía no era muy serio en realidad. Fay estaba muy afectada.

Me dijo: "Vámonos este fin de semana, ¿eh, mi amor?" Y nos fuimos por la autopista de Jersey y mientras viajábamos, Fay me dice: "Mira los carteles, los avisos están puestos dos veces". Dijo que las patentes eran dobles. Yo le dije que no. Ella veía doble. Vio doble durante unos días después del incidente.

Terminamos la campaña y tuve como veinticinco mil votos. Estoy muy orgulloso de eso. Terminamos la campaña. Fay había estado hablando de mudarse. El clima estaba muy malo. La nieve se acumulaba en todas partes. Yo tenía que subir al techo a sacar la nieve. Yo tenía sesenta años, ella setenta, nuestra hija, vivía aquí, en San José y siempre nos estaba pidiendo que nos mudáramos para aquí. El ataque lo consiguió y le escribimos y ella nos buscó esta casa. Nosotros ni siquiera la vimos antes del contrato. Ella puso la garantía. Vinimos en 1977 y eso fue todo.

El único cambio en mi trabajo como historiador fue cuando nos mudamos aquí, a San José. Fue en el medio de la lucha de Angela Davis y en ese tiempo, nos quedamos en casa de Bettina. Estábamos cenando con la hermana de Angela, Fania y ella estaba estudiando leyes en Berkeley. En medio de la cena, me dijo: "Herbert, ¿no te gustaría enseñar en Berkeley?". Yo dije, bueno, no soy abogado. Y ella dijo: "¿Pero te gustaría enseñar ahí?". Y yo supongo que la pobre chica no sabe de qué está hablando, pero digo que sí, y ella dice: "¿Y qué enseñarías?". Y yo digo, ley y racismo. Y ella dice, "Ah, eso es maravilloso". Y dos semanas después, me nombraron. Creé un curso que ahora está en todas las escuelas de leyes. Enseñé en Berkeley unos diez o doce años. La paga era muy baja, solo me pagaba la nafta para llegar. Me dieron una placa de homenaje. Fay dijo que lo hicieron para no pagarme el salario. Fay siempre fue la realista de mi familia, ya sabe.

Kelley: ¿Se acuerda el tipo de textos que hacía leer a sus alumnos? ¿Y lo que discutían en clase?

Aptheker: Leyeron sobre todo mi documental, que ya se había publicado. Leyeron a John Hope Franklin, el texto de Franklin, que es

bastante bueno (Franklin, 1947). No me acuerdo bien de esas cosas. Seguramente les traía textos, recortes que guardaba porque no había nada en ese momento, nada publicado, excepto mi documental. Lo disfruté mucho, me encanta enseñar. Y el curso creció. Después de un tiempo, me dieron un auditorio grande y lo grabaron y tenían cintas de las conferencias. Pero claro, todo era muy improvisado, cada conferencia era diferente. Y después, me hacían preguntas, me encantaba. Fay iba conmigo; ella estaba en la clase. Se supo muy pronto y había chicos de la Escuela de Leyes Hastings que venían a mi clase y después, vinieron algunos empleados de Hastings y me preguntaron si yo no enseñaría en Hastings. Fay pensó que sería demasiado, pero yo no podía resistirme. Enseñé en Hastings un curso de mañana, en San Francisco, almorzaba y después iba a Berkeley y enseñaba ahí. Lo hice un año, o medio año, no sé, pero era demasiado para mí y lo dejé.

Kelley: ¿Fue en la década de 1970?

Aptheker: Lo de Hastings fue seguramente a principio de la década de 1980. En Berkeley pedí enseñar en estudios de grado (no de posgrado) y enseñé Historia de los Afro-estadounidenses. Y el curso sobre Du Bois para graduados. Y también estuve en la escuela de leyes. Así que estuve muy ocupado ahí. Y ése fue el final de mi carrera como profesor.

Kelley: ¿Me podría decir algo de su relación con Eugene Genovese? Sé que empezó muchísimo antes.

Aptheker: No me acuerdo mucho del principio, excepto que fue muy desagradable. cuando él estaba en el Partido, yo no lo conocí. Se fue enseguida. Pero era de la extrema izquierda. Me acuerdo de una vez que hice notar que una guerra nuclear causaría la muerte de cientos de millones y él contestó, ¿y qué? Cosas realmente absurdas como ésa. En 1966, hubo una pelea grande en la Conferencia de Académicos

Socialistas. Y C. Van Woodward estaba ahí; él era el presidente de la reunión. Yo critiqué a Genovese, muy cuidadosamente y con mucho detalle. Eso se publicó con *Studies on the Left*, con la respuesta de él a mis críticas, creo yo (Aptheker, 1966). Así que después de eso, Genovese se puso más y más rígido. Nos relacionamos algo en Rutgers. Yo di conferencias en Rutgers, y creo que él apoyó mi aparición ahí. Después, se fue a Canadá y hubo algo más de hostilidad con sus estudiantes y lo dejó. No se lleva bien con la gente.

Kelley: ¿Hostilidad entre Genovese y sus estudiantes?

Aptheker: Él es muy abrasivo. Esa fue mi experiencia con él. Después de eso, lo que recuerdo claramente es una reunión de la OAH cuando él era presidente, en 1978 o 79. Me invitó a tomar el desayuno con él en la suite del presidente. Quería que disculparse conmigo y quería ser amistoso. Yo estaba contento por eso, pero le dije: "Mira, Gene, eres muy cambiante. Me dices esto esta mañana, pero no sé qué vas a decirme hoy a la tarde". Se lo dije. Él lo dejó pasar, pero era cierto, muy cierto.

Después, lo que me acuerdo es que hubo una especie de *festschrift* en mi honor, una colección de ensayos llamada *In Resistance.* La editó Gary Okihiro (1986). Bettina tiene un capítulo bibliográfico ahí y Genovese, otro. Muy favorable. Y también el de Elizabeth Fox-Genovese. Los dos estaban en la izquierda. Y nos llevábamos bien. La vez siguiente que los encontré a los dos fue en el Spelman College en Atlanta cuando Johnnetta Cole era presidente. Yo había sido amigo de Johnetta cuando ella estaba en Massachusetts. Ella me invitó a dar conferencias en Spelman y yo fui. Y ella tenía como invitados a Genovese y Elizabeth. Así que fuimos, Fay y yo, y todo salió bien. Y después cenamos y la presidente se fue. Los cuatro estábamos hablando y no sé cómo llegamos al tema de la mujer y los problemas de las mujeres y yo me acuerdo de que Fay y yo nos quedamos de una pieza cuando nos dimos cuenta de las ideas reaccionarias que tenía Elizabeth. Fay es muy apasionada en estas cosas, muy apasionada en

cuanto a los asuntos de las mujeres y muy directa en todo, ya lo sabe usted. Así que la cosa se puso muy incómoda para Gene y para mí. Nos las arreglamos para salir de ese momento, pero yo me acuerdo. Aparentemente él la apoyaba. Es la primera vez que recuerdo que hubiera habido un cambio en ellos, ya sabe. Ahora, los dos son líderes de la ultraderecha. Ella se metió en la iglesia y ahora él también. Pero al mismo tiempo, me manda su libro... (Genovese, 1995).

Kelley: Por favor, habléme de ese libro y del artículo que hay en él, porque creo que ése es otro elemento complicado de Genovese.

Aptheker: No lo entiendo. Él me lo mandó, creo que hay una dedicatoria o me mandó una carta y yo le escribí una nota cordial y se lo agradecí. No lo entiendo. Es todo lo que puedo decirle. Es muy similar a lo que hizo en *In Resistance.* No idéntico, pero es similar. Y es muy positivo. Y el artículo suena bien en general, hasta cuando es crítico. Quiero decir Aptheker no ha sido perfecto, usted ya sabe, hasta yo lo admito, y él tiene razón en algunos puntos.

Kelley: ¿Cuál es su pensamiento en cuanto a las universidades hoy en día? ¿A los Departamentos de Historia? El tipo de trabajo que sale de ahí, especialmente desde su crítica de la profesión del historiador estadounidense en 1972, donde usted hablaba de la naturaleza basada en la clase y la raza de la educación superior, ¿le parece que eso cambió en algo?

Aptheker: Eso no cambió. Y no va a cambiar a menos que haya una revolución. Podemos luchar por dentro y lo hacemos. Y tenemos algún tipo de resultado. Pero las riendas fundamentales del poder quedan en manos de ellos. Igual que el New York Times publica de vez en cuando una visión crítica bastante inteligente, pero *está publicada en* el New York Times. Así es la academia. Eso no quiere decir que uno no luche, al contrario, uno lo hace y tiene éxitos. En la década de 1960, la gente como Staughton Lynd realmente tuvo resultados, un impacto

importante. Y claro que la Derecha tiene sus propias preocupaciones y sus propias batallas y ellos siguen luchando dentro de la profesión de historiador. La lucha dentro de la profesión es importante pero no deberíamos hacernos ilusiones. No vamos a ganarla. No, en realidad, porque estamos viviendo en una sociedad burguesa controlada por la burguesía y la historia es muy importante para ella. La enseñanza de la historia es decisiva ideológicamente y la clase dirigente no va a rendirse en ese campo, así de simple. Por lo tanto, hay que luchar con todas las fuerzas, todo el tiempo, con todo. Sin ilusiones. Si usted me está haciendo una entrevista a mí, y usted *está haciéndome* una entrevista, eso es importante, es un punto. Y Genovese y su gente, la ultraderecha, no van a estar felices con eso.

Kelley: ¿Qué le diría usted a una nueva generación de historiadores, historiadores radicales, historiadores que se identifiquen con la izquierda, que sean anticapitalistas, como yo? ¿Qué tipo de consejo le daría usted a esa generación de historiadores? ¿Qué tipo de trabajo deberían hacer, qué deberían estar pensando?

Aptheker: Número uno, van a tener que ser lo mejor que puedan en historia. Eso es lo primero. Siempre lo enfaticé. El pensamiento radical no puede ser una excusa para hacer un mal trabajo histórico. Al contrario, el pensamiento radical hace que sea obligatorio hacer un trabajo histórico *más cuidadoso.* Segundo, también hace que sea obligatorio hacer un trabajo histórico *más significativo.* Es decir, uno no se pasa discutiendo si George Washington tenía dentadura postiza, lo que tiene que hacer es examinar la actitud de George Washington hacia la esclavitud y hacia sus propios esclavos. Se puede escribir con aprecio sobre la Declaración de Independencia y al mismo tiempo notar sus limitaciones inherentes y el hecho de que su autor principal sea un poseedor de esclavos. Y un poseedor de esclavos muy maldito; es decir, uno que castigaba ferozmente a sus esclavos si se rebelaban contra él. Lo mismo hacía Washington, y Washington los vendía y conseguía a cambio una bolsa de tomates o alguna otra cosa

de ese tipo. Ambos hechos de ese tipo tienen que aparecer en el trabajo. La fidelidad y la ferocidad. Ambas. La fidelidad y la ferocidad. Sin ilusiones. Tal vez le cueste a uno su "carrera", para llamarla de alguna forma, pero es la única forma de vivir.

Palabras finales

Robin D. G. Kelley

Creo que yo tenía veintiún años cuando descubrí que Herbert Aptheker no era negro. Para entonces, conocía su nombre desde hacía más de la mitad de mi vida. Como muchas familias de Harlem enraizadas en tradiciones intelectuales, la mía tenía una copia rotosa de *American Negro Slave Revolts* (1943) de Aptheker y seguramente una de sus colecciones de ensayos sobre la historia de los negros. Yo no leí *American Negro Slave Revolts* hasta la secundaria y, para entonces, había abandonado Harlem y lo había reemplazado por otra comunidad negra totalmente distinta en el sur de California, pero había visto el libro y el nombre del autor tantas veces que ambos tenían un lugar permanente en mi memoria. Nadie me podría haber convencido de que Aptheker no era negro, ¿quién sino un negro podría haber escrito un libro así? Mis suposiciones se confirmaron en el décimo grado cuando leí realmente el libro. Lo leí para un trabajo que tuve que hacer sobre la esclavitud. El libro era cuidadoso y académico (algo que no les gusta demasiado a los chicos del décimo grado) pero también estaba lleno de pasión y de fuerza. Aptheker daba por sentado que los africanos nunca quisieron ser esclavos, que pelearon a toda costa contra la esclavitud, que la idea de la docilidad innata era una invención de la clase de los amos y que las batallas por la libertad marcaron una diferencia. Dieron forma a los límites y contornos del sistema de la esclavitud y finalmente, fueron decisivas para la destrucción completa de ese sistema en los Estados Unidos.

Que Aptheker resultara ser un tipo blanco de anteojos, intenso, militante y apasionado en su antirracismo no fue totalmente

sorprendente una vez que supe algo más de él. Había pasado mis años de formación en Harlem de modo que tenía suficiente sentido común como para saber que un comunista judío no es un blanco típico. Lo que me sorprendió, sin embargo, fue descubrir la forma en que la profesión de los historiadores marginó su trabajo. A mediados de la década de 1980, cuando empecé la universidad, no se enseñaba Aptheker a nivel de los cursos para graduados, y la mayor parte de los miembros de la facultad que yo conocí –en la Universidad de California en Los Ángeles y en otros lugares–era indiferente a su trabajo, o peor aún, directamente hostil. Me dijeron que no debía incluirlo en mis listas de exámenes para historia de los Estados Unidos, sobre todo no sus esfuerzos por sistematizar la historia de los Estados Unidos en volúmenes como *The Colonial Era* (Aptheker, 1959) y *The American Revolution* (Aptheker, 1960). La actitud de la parte principal de la profesión hacia Aptheker y su trabajo me golpeó duro durante mi examen para el doctorado (PhD). La última pregunta del examen nos pedía que escribiéramos un ensayo crítico importante sobre un historiador importante. Yo pensaba escribir sobre Aptheker porque había leído mucho de su trabajo, pero antes de empezar, le pregunté a un profesor si se consideraba a Aptheker dentro de la categoría de "importante". "Absolutamente no", fue la respuesta, y en un tono tan abrupto que yo me sentí avergonzado por hacer la pregunta. Después pregunté por W. E. B. Du Bois y recibí una respuesta levemente menos hostil pero igualmente negativa. "Es más sociólogo que historiador", me dijeron. Así que para esas últimas diez páginas puse mi atención en el fallecido Ulrich B. Phillips. No hay ni que aclarar que me fue bien.

Las cosas han cambiado desde entonces. En 1986, el historiador Gary Oikihiro editó la primera colección de ensayos en homenaje a Aptheker, titulada *In Resistance: Studies in African, Caribbean, and Afro-American History* y solo unos pocos meses después de que yo hiciera la entrevista que se acaba de publicar, Herbert Shapiro (1998) editó un tributo a Aptheker, un hermoso libro titulado *African American History and Historiography.* Con contribuciones de académicos

y activistas como Lloyd Brown, Catherine Clinton, Eric Foner, Gerald Horne, Jesse Lemisch, Staughton Lynd, Manning Marable, Gary Okihiro, Mark Solomon, Sterling Stuckey, Rosalyn Terborg-Penn, y otros, el libro da a Aptheker el tipo de reconocimiento que se merecía hace tiempo. Todos ellos evalúan las contribuciones de Aptheker en los términos más amplios posibles, examinan su trabajo como historiador de los Estados Unidos, con un énfasis especial en los afro-estadounidenses, su activismo político y sus esfuerzos para dar forma a la política pública, su rol crítico como maestro y conferencista y su lucha permanente contra cualquier forma de represión y marginalización en la academia.

Gracias al renovado interés en la vida y la obra de Aptheker, sobre todo con la aparición de *African American History and Radical Historiography,* no sentí la necesidad de cubrirlo todo, tarea imposible para cualquier entrevistador. En lugar de eso, discutimos el contexto político y personal que lo llevó al estudio de la historia de los afro-estadounidenses, su recuerdo acerca de ciertos historiadores y de la profesión de historiador tanto del lado de los blancos como del de los negros, los peligros y recompensas de ser un intelectual público de pensamiento radical y su relación con W. E. B. Du Bois. A pesar de que nuestra conversación tuvo una variedad enorme de temas, los dos días que pasé con Herb y su esposa Fay revelaron que había un par de temas que se repetían constantemente.[6]

Primero, Aptheker es, antes que nada, historiador. Tendía a ser más crítico de la baja calidad académica que de la baja calidad política. Ganar respeto como académico cuidadoso, imaginativo es mucho más importante para él que cuántas veces sobrevivió a ataques mal intencionados y malévolos por su activismo político. Y su

[6] Desgraciadamente, aproximadamente un año después de la entrevista, falleció Fay Aptheker. Es difícil imaginar a Herb sin Fay. Después de casi medio siglo juntos, cincuenta años que en gran parte estuvieron llenos de dificultades y sufrimientos, todavía actuaban como recién casados. A mí me entristece personalmente que ella nunca tuviera la oportunidad de ver esta entrevista publicada porque vi en sus ojos que estaba orgullosa de su esposo. Por otra parte, su aliento, sus intervenciones, y sus correcciones durante la entrevista hicieron mucho para mejorarla sustancialmente.

admiración absoluta hacia los historiadores negros pioneros como Carter G. Woodson y Charles Wesley reveló un respeto profundo, sentido, por los intelectuales negros, un tipo de respeto que se ve raramente en estos días. Esa actitud hacia el estudio académico es consistente con su trabajo como historiador. Cualquiera que se tome el tiempo de leer sus notas históricas notará que generalmente evita la polémica y confía en una lectura cuidadosa de la evidencia como base para sus argumentos.

Segundo, Aptheker nunca tiene miedo de comprometerse. Sospecha de cualquier afirmación que afirme que el trabajo académico debe ser "objetivo" y alejado del mundo, frío, y siempre ha visto su trabajo como un arma contra el racismo y la opresión de clases. Como su mentor y amigo, Du Bois, cree que estar de pie del lado de la justicia es la única forma en que podemos llegar a la verdad. Fue precisamente ese deseo de compromiso profundo el que lo llevó a producir docenas de pequeños panfletos para trabajadores comunes y a publicar artículos en diarios de izquierda y de la prensa afro-estadounidense como el *Daily Challenge* de Nueva York y el *Michigan Citizen.* El compromiso también explica que haya escrito un libro entero para criticar *An American Dilemma* de Gunnar Myrdal; que haya dado conferencias en iglesias, gimnasios, centros comunitarios; que se pasara la mayor parte de su vida adulta en el Partido Comunista y que se hubiera quedado en él aún en el peor de los momentos. Además, para Aptheker, comprender la historia de los afro-estadounidenses era crucial para todo el país, no solo para los negros. En la introducción a *To Be Free*, afirma que la historia de los afro-estadounidenses "debe entenderse no solo porque es la historia de unos quince millones de ciudadanos estadounidenses sino también porque la vida de los Estados Unidos en general no puede comprenderse sin esa otra historia" (Aptheker, 1948).

Aunque deberíamos celebrar el nuevo aprecio de la profesión por Aptheker, no debemos engañarnos y pensar que va a ser inmediatamente la actitud más común. No importa lo que se pueda pensar sobre su trabajo, Aptheker siempre ha desafiado al status quo. En su

carrera, tomó decisiones conscientes que lastimaron su "carrera" precisamente porque nunca fue su intención hacerse un nombre, ser famoso. Su primer deseo fue siempre derrotar al racismo, al capitalismo y al imperialismo y, como dijo una y otra vez, producir un relato histórico honesto es "decisivo" para comprender las raíces y la naturaleza de nuestras opresiones y la forma de luchar contra ellas y vencerlas. En ese sentido, yo tenía razón la primera vez: Herbert Aptheker es un "historiador negro". Está dentro de una larga tradición de historiadores y académicos que trabajaron con la meta de la liberación, una tradición que incluye a personas como George Washington Williams, Carter G. Woodson, J. A. Rogers, John Hope Franklin, Rayford Logan, Elizabeth Ross Haynes, William Ferris, Drusilla Dunjee Houston, Benjamin Brawley, St. Clair Drake, William Leo Hansberry, Willis N. Huggins, John Jackson, Louise Kennedy, Charles Wesley, Sadie T. M. Alexander, John Henrik Clarke y por supuesto, el gran hombre, W. E. B. Du Bois. Cualquiera que haya presenciado una reunión de la Association for the Study of Afro-American Life and History, sobre todo en los días en que los miembros eran todos negros y no tenían otra opción que reunirse en comunidades negras, comprende lo que estoy diciendo. Si Aptheker hubiera repudiado la política, se hubiera quedado callado en cuanto al racismo en la academia y en el mundo, y hubiera publicado libros cuyo público era sobre todo el de sus colegas, habría tenido un trabajo cómodo como profesor permanente en una universidad grande y un lugar en el panteón de los historiadores estadounidenses "importantes".

Él sigue expresando su desencanto cuando no lo citan ni lo reconocen académicos que han venido detrás de él, pero casi nunca se amarga por la forma en que lo marginan. La verdad es que en los centros que realmente importan, Aptheker es un héroe. Sus libros están virtualmente en todas las librerías de la comunidad negra, desde Marcus Books en Oakland hasta Shrine of the Black Madonna en Detroit y Atlanta. "El doctor", como le dicen con cariño, ha tocado las vidas de incontables trabajadores. Su trabajo se lee en grupos de estudio radicales de todo el país, dentro y fuera de los campus

universitarios. Y ha inspirado a muchos académicos jóvenes de color (en esto, me incluyo) a seguir con el estudio de la historia. No se puede decir lo mismo, por ejemplo, de Vernon Parrington o Bernard Bailyn o David Donald o cualquier otro de los historiadores que nuestra profesión considera "importantes". Así que, por lo menos entre los negros cuyos lazos con la profesión del historiador han sido tenues o no han existido, el lugar de Aptheker en la historia está asegurado. Creo que el historiador y activista Manning Marable lo dijo mejor que yo: "Supongo que lo que perdió la academia blanca, lo ganó la comunidad negra" (Shapiro, 1984).

Traducción: Márgara Averbach (IES en Lenguas Vivas, J. R. Fernández).

Bibliografía

Algren, Nelson. (1935). *Somebody in Boots*. Londres: Vanguard Press.

_____. (1942). *Never Come Morning*. Nueva York: Harper & Row.

_____. (1949). *The Man with the Golden Arm*. Nueva York: Doubleday.

Aptheker, Herbert. (1937). American Negro Slave Revolts, Part 1. *Science and Society,* (1).

_____. (1938) American Negro Slave Revolts, Part 2. *Science and Society,* (2).

_____. (1939). Maroons within the Present Limits of the United States. *Journal of Negro History,* (24).

_____. (1943). *American Negro Slave Revolts*. Nueva York: Columbia University Press.

_____. (1944). *The Negro People in America: A Critique of Gunnar Myrdal*. Nueva York: International Publishers.

_____ (ed.) (1951-1994). *A Documentary History of the Negro People in the United States*. Secaucus: International Publishers.

_____. (1959). *The Colonial Era: History of the American People.* Nueva York: International Publishers.

_____. (1960). *The American Revolution, 1763-1783*. Nueva York: International Publishers.

_____ (ed.) (1963-1978). *Correspondence of W. E. B. Du Bois.* Amherst: University of Massachusetts Press.

_____. (1966). Legacy of Slavery: Comments on Eugene D. Genovese. *Studies on the Left,* 6.

_____. (1971). *Afro-American History: The Modern Era*. Nueva York: Citadel Press.

_____. (1972). The American Historical Profession. *Political Affairs,* 60.

Carroll, Joseph C. (1938). *Slave Insurrections in the United States 1800-1860.* Boston: Chapman & Grimes.

Drew, Bettina. (1989). *Nelson Algren: A Life on the Wild Side*. Nueva York: Putnam.

Du Bois, W. E. B. (1940). *Dusk of Dawn: An Essay toward an Autobiography of a Race Concept*. Nueva York: Oxford University Press.

_____. (1963). *An ABC of Color*. Berlín: Seven Seas Publishers.

_____. (1968). *The Autobiography of W. E. B. Du Bois. A Soliloquy on Viewing my Life from the Last Decade of Its First Century*. Nueva York: International Publishers.

Fast, Howard. (1944). *Freedom Road*. Nueva York: Book Find Club.

_____. (1945). *The Unvanquished.* Cleveland: World Publishing.

_____. (1950). *The Proud and the Free*. Boston: Little, Brown and Company.

Franklin, John Hope. (1947). *From Slavery to Freedom: A History of American Negroes*. Nueva York: Alfred A. Knopf.

Genovese, Eugene. (1995). *The Southern Front: History and Politics in the Cultural War*. Columbia, Mo: University of Missouri Press.

Herndon, Angelo. (1937). *Let Me Live.* Nueva York: Random House.

King Jr. Martin Luther. (1968). Honoring Du Bois. *Freedomways,* 8.

Martin, Charles. (1976). *The Angelo Herndon Case and Southern Justice*. Baton Rouge: Louisiana State University Press.

Myrdal, Gunnar. (1944). *An American Dilemma: the Negro Problem and Modern Democracy*. Nueva York: Harper and Brothers.

Okihiro, Gary Y. (ed.) (1986). *In Resistance: Studies in African, Caribbean and Afro-American History*. Amherst: University of Massachusetts Press.

Pickard, Kate E. R. (1856, 1948). *The Kidnapped and the Ransomed: Being the personal recollections of Peter Still and his wife Vina after forty years of slavery.* Nueva York: William T. Hamilton (edición de 1856).

Phillips, Ulrich. (1918). *American Negro Slavery: A Survey of the Supply, Employment and Control of Negro Labor as Determined by the Plantation Regime.* Nueva York: D. Appleton and Company.

Shapiro, Herbert. (1984). The Impact of the Aptheker Thesis: A Retrospective View of *American Negro Slave Revolts*. *Science and Society*, 48.

Capítulo 13
El uso de estadísticas en historia

Fabio Nigra

En una somera búsqueda por la web pueden aparecer gran cantidad de definiciones del concepto *estadística*. Sin perjuicio de que aquí se aproxime una idea de tal rama de la matemática, es preciso destacar que –salvo en casos muy específicos de historiadores económicos, demográficos o de las migraciones que obtienen una formación específica con fuerte base teórica y práctica– en general los historiadores tomamos los datos elaborados por otros como apoyatura de nuestras reflexiones y conclusiones.

El punto aquí, entonces, no es desarrollar un minicurso para aprender a elaborar estadísticas, sino aproximar algunas ideas para su utilización, lectura e interpretación. En última instancia, no olvidemos que, como reza un dicho popular entre los que no quieren bien a los estadísticos, es esta una ciencia tan mentirosa que puede afirmar que si un señor tiene dos pollos y otro señor ninguno, esa noche ambos cenaron pollo. Por otra parte, no debe creerse que las estadísticas cierran cualquier discusión sobre el uso e interpretación

de los valores, por cuanto, como dijo muy sabiamente un viejo ministro de economía de Brasil, la estadística es como una bikini: muestra mucho y oculta lo importante.

Por ejemplo, una definición tomada de la Universidad Nacional de Colombia dice que la estadística puede ser entendida "como el conjunto sistemático de procedimientos para la observación, registro, organización, síntesis y análisis e interpretación de los fenómenos y de las leyes que los regulan para poder así predecir o concluir acerca de ellos. Esta definición claramente involucra las dos fases de la estadística: la descriptiva y la inferencial" (Mendoza Rivera, 2002).[1]

Otra definición más sencilla es la de Murray Spiegel (1991), quien sostiene que "la estadística estudia los métodos científicos para recoger, organizar, resumir y analizar datos, así como para sacar conclusiones válidas y tomar decisiones razonables basadas en tal análisis" (p. 32). Esta última idea es la que resulta válida cuando tratamos de utilizar datos sistematizados para probar o cuestionar algún planteo o conclusión. La estadística llamada *descriptiva* o *deductiva* se ocupa de organizar y sintetizar gran cantidad de información, ofreciendo una explicación somera de lo observado. Por el contrario, la llamada estadística *inferencial* o *inductiva* pretende alcanzar conclusiones que permitan tomar decisiones. Esta última es necesaria para los gobiernos, las empresas y todo aquel que requiera información precisa para proponerse respuestas y resoluciones ante problemas.

Desde ya, si bien la última no es imprescindible para el trabajo de historiador, puede resultar útil para poder analizar las decisiones que se tomaron en base a esa información. En la práctica, los historiadores tomamos información de la estadística descriptiva y, en caso de surgir alguna duda o idea para replantear esos datos, necesariamente debemos recurrir a alguien con las capacidades específicas.

En lo que hace en particular al uso de las estadísticas para la historia, en gran cantidad de textos aparecen datos estadísticos en

[1] Véase en línea: <http://168.176.60.11/cursos/ciencias/2001065/html/un1/cont_102_02.html> (Consulta: 16-09-2017).

forma de tablas y gráficos. En la mayor parte de dichos textos se encontrará un conjunto de números organizados en líneas verticales y horizontales: son *tablas*. En forma simple, puede decirse que una tabla contiene una serie de datos económicos –que son "hechos, generalmente expresados en cifras, que ofrecen información sobre las variables económicas" (Mochón y Beker, 1993, p. 17)– en forma ascendente o descendente, que explican normalmente una evolución determinada.

Es preciso destacar que ninguna tabla puede interpretarse correctamente si no se tiene un conocimiento razonable de la etapa (política, social y económica) que se está trabajando. Con esto se quiere decir que una tabla sin ningún otro conocimiento es un conjunto numérico que puede leerse de una forma o al revés y que, en esta perspectiva, puede brindar resultados contradictorios.

En las tablas que normalmente se utilizan en historia económica, demográfica u otra por lo general se encuentran los períodos de años comprendidos junto con los otros datos de los cuales se quiere mostrar la evolución. Sea población, aumento del área sembrada o evolución del valor de una moneda, son utilizadas a fin de reunir en forma sintética una serie de resultados que expresados verbalmente ocuparían mucho más espacio. De esta forma, las conclusiones a la lectura surgen –si se sabe leer– bastante más rápida y eficientemente.

Por lo general, las tablas contienen toda la información que debe esperarse de ellas. En primer lugar, a qué conceptos refieren: "expansión ferroviaria" y "área cultivada", por ejemplo. Esto quiere decir que quien la confeccionó lo hizo entendiendo que existe efectivamente una relación entre la cantidad de vías férreas tendidas y la expansión –o disminución– de la cantidad de tierras cultivadas. Retomando lo dicho en un párrafo anterior, si se desconoce la dinámica del modelo agroexportador, puede suponerse tanto que el ferrocarril impulsó el área cultivada como que el área cultivada impulsó la construcción del ferrocarril.

También, por lo general, se encuentra entre paréntesis el dato que muestra en qué magnitudes se va a expresar. Para el caso anterior,

puede indicarse, por ejemplo, en kilómetros para las vías y en hectáreas si refiere a la cantidad de tierras en cultivo. También puede ocurrir que en vez de hectáreas se hable de toneladas del producto determinante, como puede ser el trigo. Si sucede que la expresión es tan evidente que no se hace preciso mencionarlo, puede suceder que se indica de qué forma la variable es reducida. Por ejemplo, si se trabaja con magnitudes tan grandes que la expresión numérica hiciera la tabla demasiado grande e incomprensible, se opta por reducir la cifra indicando que a ese valor numérico ha de agregársele o que debe multiplicarse por una cantidad de ceros determinada para llegar al valor real: si indica 112 pero se ha indicado entre paréntesis (000), en realidad la cifra es 112000.

Por ejemplo, en la tabla que sigue (de la que se tomará solo una parte a los efectos explicativos), vamos a encontrar todo lo ya expresado:

Tabla 1. Balanza comercial e inversiones extranjeras en la Argentina (1900-1904)

Años	**Balanza comercial (000.000 de dólares)**	**Inversiones extranjeras (000.000 de pesos)**
1900	-7.3	---
1901	21,2	1.260
1902	52,3	1.260
1903	53,4	1.260
1904	0,3	2.583

Como puede verse, primero dice qué es lo que va a mostrar; esto es lo que podría llamarse el *título de la tabla*. Se supone que entre la balanza comercial y las inversiones extranjeras debe haber una relación. Esta relación puede explicarse en el marco de la expansión de la época, por la cual Argentina exportaba cada vez más cereales y carne enfriada.

La cifra del año 1900 es negativa, mientras que a partir de aquí las cifras son positivas. Lo primero que se puede leer es que para quien confeccionó la tabla las inversiones extranjeras deben haber influido en la evolución de la balanza comercial, ya que su vinculación puede entenderse en el sentido de que una ayudó o apoyó la evolución de la otra.

Los primeros años muestran que mientras existe un ingreso constante de inversiones hay también una balanza favorable. Esto nos puede indicar una disciplina muy importante por parte del Gobierno, ya que no solamente no gasta lo que no puede, sino que toma los recaudos necesarios para que la actividad económica de los particulares no evolucione hacia el desequilibrio (la austeridad en un modelo económico ortodoxo es imprescindible para que el Estado no tome préstamos internos, esto es, tomar el ahorro interno, ya que aumentaría la tasa de interés y se reduciría el volumen de inversión).

El año 1904 puede indicar que el análisis anterior es erróneo, pero hay que considerar que puede ser útil saber que en 1905 hubo una crisis, y normalmente en los antecedentes de una crisis económico-financiera debe considerarse un cese de los flujos de capitales; por ello esta recesión trastocó los valores. El desequilibrio puede haberse observado en 1904, para evolucionar en 1905.

Sin embargo, puede también encontrarse una crítica: los valores monetarios están expresados en dos monedas diferentes. O se unifican o en el texto debe efectuarse un trabajo explicativo para equipararlas (por ejemplo, indicando el tipo de cambio entre dichas monedas), porque en términos estrictamente monetarios, los datos expresados pueden no informar gran cosa ya que se desconoce el poder real de compra de cada una de esas expresiones.

Con esto se quiere decir que no se puede leer correctamente una tabla si no se conocen los elementos que delimitan el contexto. Se podrán obtener ciertas apreciaciones de carácter general, pero nunca una correcta lectura. También se quiere resaltar que la lectura se hace año a año, pero comparando los valores entre sí.

Asimismo, pueden diseñarse tablas que comparen hechos económicos, como la siguiente:

Tabla 2. Composición del producto bruto interno de Francia e Inglaterra en forma sectorial

	Primario	**Secundario**	**Terciario**
Francia			
1820	45,7	37,6	16,7
1856	41,9	35,5	22,6
Gran Bretaña			
1788	40	21	39
1841	22	35	42

Fuente: Di Vittorio, A. (comp.). (2003). *Historia económica de Europa. Siglos* xv-xx, p. 190. Barcelona, Crítica.

En términos estrictos, lo primero a resaltar es que en toda tabla o gráfico debe indicarse cuál es su fuente o el origen de los datos. En este caso, se tomaron del libro de Di Vittorio. En pocas palabras, las tablas y los gráficos deben explicar su origen, de igual forma que una cita bibliográfica.

En lo que hace a la lectura de la tabla, debe considerarse que los años tomados como representativos no coinciden entre los dos países. Sin embargo, debe destacarse que la estadística es una ciencia relativamente joven, y la recopilación de datos no fue siempre tan sistemática como lo es en la actualidad. Sin embargo, de la tabla precedente pueden obtenerse algunas ideas, si se conoce el contexto. Por ejemplo, en términos comparativos con Gran Bretaña, el sector primario en Francia, más o menos para la misma época, era mucho más grande. Las distancias entre uno y otro país en la importancia del sector primario pueden verse en la tabla siguiente:

Tabla 3. Población económicamente activa y producto agrícola

Período	Francia		Inglaterra	
	Población activa agrícola como %	**Producto agro como % del producto nac.**	**Población activa agrícola como %**	**Producto agro como % del producto nac.**
1801	72	42	35,9	32,5
1851	64	36	21,7	20,3
1881	47,7	34	12,6	10,4

Fuente: Niveau, M. (1981). *Historia de los hechos económicos contemporáneos*, p. 47. Barcelona, Ariel.

Como se puede observar, con Napoleón Bonaparte en el poder, Francia seguía siendo un país predominantemente agrícola, ya que casi tres cuartas partes de la población vivía y trabajaba en el campo; sin embargo, aportaba al total de la riqueza generada poco más del 40%. En Gran Bretaña solamente poco más de un tercio del total se encontraba en el sector primario, mientras que este sector aportaba a la riqueza general también poco más de un tercio. Así y todo, debe destacarse que antes de la Revolución Francesa, hacia 1700, el 85% de la población vivía de la agricultura (o sea, que no necesariamente residía en el campo), porcentaje que a principios del siglo XIX alcanzaba todavía el 72%. Al comparar la situación con Gran Bretaña, se advierte que en esta última el sector primario descendió en forma notable a medida que se desarrollaba la Revolución Industrial. Por el contrario, en Francia, en el último cuarto del siglo XIX la población activa que trabajaba en el campo seguía siendo cerca de la mitad del total, mientras que la de Gran Bretaña era apenas superior al 10%. Aquí también puede verse cómo el sector primario en este último país tendió a hacerse insignificante gracias al desarrollo del modelo de ventajas comparativas de David Ricardo.

Por otra parte, existen tablas más complejas que buscan relacionar una mayor cantidad de variables, pero con un objetivo específico. En la que sigue, se establece una escala de ingresos de familias

campesinas y, a la vez, se obtienen datos de cómo se utilizan esos ingresos. Es una tabla que aparenta ser meramente informativa, pero que puede decir más de lo que parece.

Tabla 4. Presupuestos de familias de campesinos en Gran Bretaña (ca. 1790)

Tipo de gasto (%)	**Ingreso familiar anual (en libras)**				**Todos**
	10-20	**20-25**	**25-30**	**30-45**	
Alimentación	70,1	69,5	75,3	81,8	72,2
Alquiler	5,3	5,1	4,9	4,3	5
Combustible	2,6	3	4,2	3,1	3,2
Vestido	9,1	11,3	7,7	4,9	9,3
Cuidados médicos	7,8	6,7	5,7	4,2	6,5

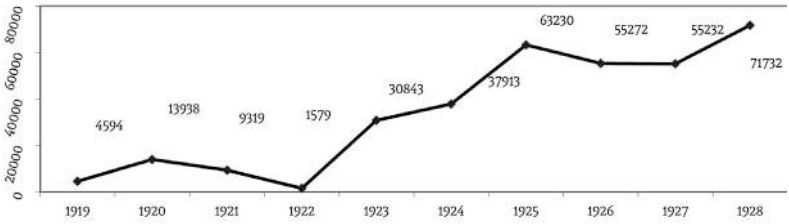
Fuente: Minchinton, W. (1983). Los modelos de demanda, 1750-1914. En Cipolla, C. (comp.). *Historia económica de Europa. La Revolución Industrial*, p. 121. Barcelona, Ariel.

La tabla precedente, si bien reúne la información de ciento veintisiete familias y no puede ser considerada un dato absoluto, muestra que la alimentación absorbía aproximadamente del 70 al 80% del total de los ingresos de los más pobres, que vestirse requería entre el 5 y el 10% y que el gasto en la vivienda y la calefacción eran datos menores en términos proporcionales sobre el total. Si bien puede suponerse que a medida que aumenta el ingreso se consume menos en alimentos y más en otros tipos de gastos, todo haría suponer que existiría un traslado de gastos de alimentos más baratos (de menor calidad y valor calórico tal vez) hacia otros de mejor calidad y capacidad nutritiva. ¿Qué se quiere decir con esto? Que no toda la información está en las tablas. Se hace necesario tener formación en principios económicos, demográficos o migratorios, ya que más de una vez las herramientas teóricas apoyan y refuerzan la interpretación. En el

caso precedente, el análisis se apoyó en el principio económico de *elasticidad-demanda-ingreso*, que busca explicar la reacción de un consumidor en su adquisición de bienes en función de una modificación de su ingreso monetario.

En cambio, el gráfico que sigue permite representar otra cosa. Con una tabla no se acaban las posibilidades de llevar a una forma más gráfica la evolución de las variables. También pueden encontrarse gráficos de líneas, gráficos de barras y gráficos de sectores o, como se los denomina comúnmente, "tortas".

Gráfico 1. Importaciones de automóviles desde los Estados Unidos



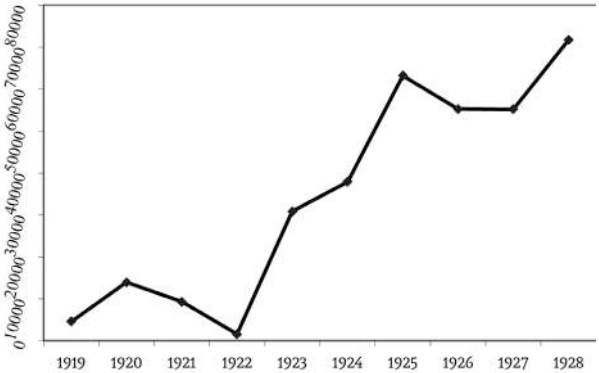
Fuente: *Económica*. Revista del Banco de la Nación Argentina, vol. 2, núm. 9, septiembre de 1929, p. 179.

La utilización de un gráfico de líneas o barras parte casi del mismo lugar que la tabla. Los datos de la tabla se ubican en dos ejes de coordenadas cartesianas. Por ejemplo, en este caso se buscó expresar la evolución de la importación de automotores a lo largo de la década de 1920. Entonces, en la abscisa –la horizontal– se ubican los años o series de años, y en la ordenada –la vertical– los valores que se quiere expresar (sean kilómetros, hectáreas, toneladas o, como en este caso, autos).

En ellos debe guardarse la relación proporcional lo más acabadamente posible, porque puede dar lugar a erróneas interpretaciones el hecho de utilizar un tipo de escala o representación diferente. Este modelo de gráficos hace mucho más evidente no solamente si existe

relación o no, sino también si se encuentran en el período trabajado grandes o abruptos cambios. La representación a escala mal confeccionada o la expresión visual mal efectuada pueden dar una impresión errónea. Por ejemplo:

Gráfico 2. Importaciones de automóviles desde los Estados Unidos



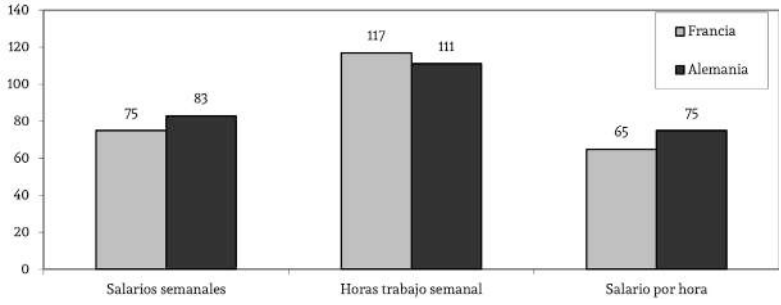
Nótese que, expresado de la forma precedente, el mismo gráfico puede representar una evolución mucho más abrupta que la que muestra el anterior. Esta es la consecuencia del problema de una mala escala de elaboración. Supóngase que no se ponen los valores para cada año, sino que se indican solamente los años y los valores globales establecidos en la ordenada. Todo haría suponer que la evolución fue muy diferente a lo que en realidad sucedió.

El gráfico de barras parte de una concepción similar a la de los gráficos de líneas o de curvas, pero es usado mayoritariamente para establecer diferentes tipos de comparaciones. Siguiendo este tipo de análisis, el gráfico de barras es utilizado comúnmente para el trabajo comparativo de las variables. Si, por ejemplo, queremos mostrar la evolución del crecimiento de la inmigración por sexos, el gráfico de barras puede mostrar (normalmente diferenciado por colores) el proceso con dos barras paralelas, que no tienen la misma evolución

–podríamos decir *altura*– pero que marchan más o menos en el mismo período.

En el caso del gráfico que sigue, se observa la relación posible entre la productividad de un obrero inglés con sus pares alemanes y franceses. Aquí podría decirse que se comienza con una referencia ausente: el obrero inglés. En el gráfico de barras se establecen tres tipos diferentes de valores, que son los salarios percibidos por semana, la cantidad de horas trabajadas y la remuneración por hora. En pocas palabras, la primera conclusión que se obtiene de ese gráfico es que el obrero inglés es mucho más productivo que sus pares expresados en el gráfico, porque trabaja menos horas por semana y gana más semanalmente y por hora. Esto es así porque se parte del supuesto de que el obrero inglés, en términos numéricos, es igual a 100 para los salarios y también para las horas trabajadas. En las dos primeras comparaciones, el francés gana menos que el alemán (y por supuesto, ambos ganan menos que el inglés), a la vez que trabaja más horas por semana.

Gráfico 3. Salarios y horas de trabajo promedio de diversas industrias



Porcentaje de lo cobrado por un obrero inglés

Fuente: Minchinton, W. (1983). *Op.cit.*, p. 106.

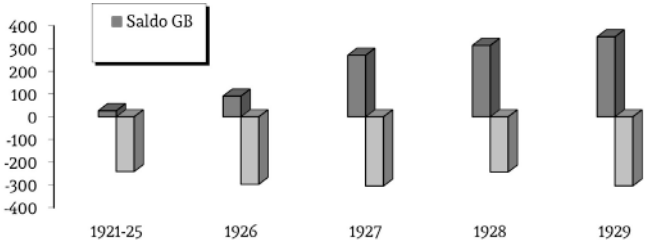
Como se muestra en la tabla y los gráficos siguientes, a veces los valores quedan mucho más claramente especificados con un gráfico:

Tabla 5. Evolución de la balanza comercial de la Argentina con Estados Unidos y Gran Bretaña en la década de 1920
En millones de m$n[2]

Años	Gran Bretaña			Estados Unidos		
	Exportaciones	*Importaciones*	*Saldo*	*Exportaciones*	*Importaciones*	*Saldo*
1921-25	448.3	421.6	26.7	169.2	419.9	-240.7
1926	452.3	361.1	91.1	163.9	460.9	-296.9
1927	649.1	378.3	270.8	190.5	495	-304.5
1928	687.3	373.3	314	198.3	441.2	-242.9
1929	697.3	345.4	351.9	212.6	516.3	-303.7

El siguiente gráfico expresa lo consignado en la tabla precedente. Como se puede ver, muestra con mayor claridad la evolución de los saldos positivos y negativos respecto a la relación comercial con cada país:

Gráfico 4. Saldos de la balanza comercial
En millones de m$n

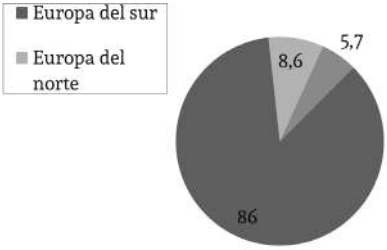


Fuente: Skupch, P. (1975). Deterioro y fin de la hegemonía británica en la Argentina. En Panaia, M., Lesser, R. y Skupch, P. *Estudios sobre los orígenes del peronismo, t. 2,* p. 30. Buenos Aires, Siglo XXI.

[2] Peso Moneda Nacional. Papel moneda vigente en la Argentina en el período 1881-1969.

Por último, el gráfico de sectores es utilizado para mostrar claramente las diferentes clases de cosas que componen un total. Si, por ejemplo, sabemos que el total de la población en Argentina para determinado año es 100 y también sabemos que de esos 100 hay un 8,6% de inmigrantes del norte de Europa, un 86% del sur de Europa y un 5,7% de otros lugares, podemos elaborar un gráfico de sectores, estableciendo en un círculo el porcentual correspondiente a cada nacionalidad. Así, surgen a primera vista las diferencias que pueden encontrarse en esta sociedad. De alguna forma, se traducen números a una imagen.

Gráfico 5. Inmigrantes según zonas de Europa
En %



Fuente: Cornblit, Gallo y O'Connell, A. (1965). La generación del 80 y su proyecto. Antecedentes y consecuencias. En Di Tella, T. *et al. Argentina, sociedad de masas*, p. 27. Buenos Aires, Eudeba.

Para finalizar, cabe destacar un hecho que resulta muy relevante para un historiador. La utilización de datos estadísticos elaborados o uniformados puede ser útil en ciertas ocasiones, pero hay que cuidarse de utilizarlos en forma irrestricta. En otros campos de las ciencias sociales pueden resultar válidos aquellos elaborados a posteriori para obtener conclusiones o realizar propuestas, pero un historiador tiene la obligación de analizar los problemas de los actores con los elementos que dichos actores tenían al momento de tomar sus decisiones.

En un artículo muy famoso que se utiliza desde hace años en la mayoría de las cátedras y cursos de Historia Argentina del siglo XX, elaborado por Arturo O'Connell y llamado "La Argentina en la Depresión. Los problemas de una economía abierta" (1984), se efectúa un conjunto de aseveraciones fundadas en datos estadísticos obtenidos en la revista *Económica*, publicación del Banco de la Nación Argentina. El caso es que esa revista tuvo dos épocas. La primera, en la que publicó un número mensual entre los años 1928 y 1929, y la segunda, en la que solamente salió un número en 1937 (no se indica el mes). El autor se apoya en esta última, sin mencionar detalles como el siguiente. En la página 24 del número de 1937 se indica que "es preciso aclarar que hemos creído conveniente introducir algunas modificaciones en las cifras del intercambio publicadas por la Dirección General de Estadística de la Nación". Estas modificaciones refieren a los tipos de cambio y modalidades en que se consideran las exportaciones e importaciones. Si se toma en cuenta que el producto de estas es el saldo comercial, que es una parte sustancial de la balanza de pagos, y que esta incide no solo en el nivel de reservas sino también en el nivel de la tasa de interés interna, el detalle es trascendente.

Por el contrario, la información al momento del cierre de la Caja de Conversión era diferente, lo que permitió al senador Ruzo (Unión Cívica Radical [UCR] Antipersonalista), argumentar sobre la "inoficiosidad" del riesgo de cerrar la Caja de Conversión. El senador efectúa una lectura razonable. Argumenta, basándose en la revista *Económica*, que se está produciendo un traspaso de las cuentas corrientes a las cajas de ahorro, y en su lectura esto quiere decir que el capital de giro y consumo normal se está transformando en algo así como capital de ahorro. El senador debe haberse basado en el número correspondiente al mes de noviembre de 1929 de la revista, aunque si se estaba apoyando en esa publicación, omitió algunos detalles. La revista en su primera página hace un diagnóstico un poco más oscuro que lo que pretende mostrar el senador al sostener que dicho fenómeno se basa en la expansión del crédito (y no debe omitirse el hecho de que el crédito se expande si la tasa de interés es baja,

es decir, si hay mucho dinero disponible).[3] Si, en cambio, en manos del senador estuviera el número correspondiente a diciembre (cosa difícil de comprobar, dado que, por un lado, el senador no indica a cuál se refiere, y por el otro, es dudoso que al 12 de diciembre esté en manos del público la edición de dicho mes), podría ver que lo que dice se encuentra totalmente refutado por los datos estadísticos que publica la revista.

En pocas palabras, es imprescindible analizar los datos reales, pero también los datos que los actores tuvieron en sus manos al momento de decidir. En todo caso, este es uno de los problemas sustanciales que provocan las estadísticas, y también las prevenciones que deben guardarse.

[3] La revista *Económica*, *2* (11), p. 205, de noviembre de 1929 dice: "El exceso de pagos bancarios en el exterior, mediante las exportaciones de metálico y el empleo de nuestras disponibilidades en otros países, ha seguido influyendo acentuadamente en octubre, como en meses precedentes, sobre el volumen del medio circulante interno. Es cierto que entre los elementos que constituyen estos últimos, solamente se observa una sensible declinación en los depósitos en cuentas corrientes; pues los billetes en manos del público son algo mayores que un año antes. Pero ello no significa que tales billetes se substraigan a los efectos de aquel fenómeno, sino que prevalecen las consecuencias del reciente desenvolvimiento bancario. En efecto, la expansión del crédito, además de compensar, por la creación de nuevos depósitos, una parte de los que se cancelan por la transferencia de fondos al exterior, colma el vacío que dejan los billetes circulantes cuando reingresan a los bancos por el mismo motivo. En consecuencia, durante el mes de octubre, de igual modo que en meses anteriores, el ensanche de los préstamos contribuye primordialmente a desplazar los resultados de los embarques de oro hacia los establecimientos de crédito".

Bibliografía

Cornblit, O., Gallo, E. y O'Connell, A. (1965). La generación del 80 y su proyecto. Antecedentes y consecuencias. En T. Di Tella *et al. Argentina, sociedad de masas*. Buenos Aires: Eudeba.

Di Vittorio, A. (comp.). (2003). *Historia económica de Europa. Siglos* XV-XX. Barcelona: Crítica.

Económica. Revista del Banco de la Nación Argentina, varios volúmenes.

Mendoza Rivera, H. (2002). Estadística descriptiva. En *Probabilidad y Estadística*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia. Extraído desde: <http://168.176.60.11/cursos/ciencias/2001065/html/un1/cont_102_02.html> el 16 de septiembre de 2017.

Minchinton, W. (1983). Los modelos de demanda, 1750-1914. En C. Cipolla, (comp.). *Historia económica de Europa. La Revolución Industrial*. Barcelona: Ariel.

Mochón, F. y Beker, V. (1993). *Economía, principios y aplicaciones*. Buenos Aires: McGraw-Hill.

Niveau, M. (1981). *Historia de los hechos económicos contemporáneos*. Barcelona: Ariel.

O'Connell, A. (1984). La Argentina en la Depresión. Los problemas de una economía abierta. En *Desarrollo Económico*, *23* (92).

Skupch, P. (1975). Deterioro y fin de la hegemonía británica en la Argentina. En Panaia, M., Lesser, R. y Skupch, P. *Estudios sobre los orígenes del peronismo, Tomo 2*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Spiegel, M. R. (1991). *Estadística*. Buenos Aires: McGraw-Hill.

Capítulo 14
Detrás de la cortina. Prólogo al libro *Oposición obrera a la dictadura**

Pablo Pozzi

Todo buen estudio histórico comienza por la conclusión. Esa conclusión siempre es el resultado de una posición política e ideológica. No importa cuánto lo disfracemos o cuán inconscientemente lo hagamos, nuestra opinión sobre el desenlace de la historia siempre está al principio. En general, la profesión tiende a tratar de silenciar este aspecto central del trabajo del historiador centrándose, en cambio, en una aparente objetividad positivista que hace eje en la precisión y el cúmulo de la investigación. Lo que se deja de lado es la discusión sobre los significados de la experiencia humana y el cómo nosotros la interpretamos. La obligación moral y política que todos tenemos de interpretar la totalidad de un hecho histórico no debe confundirse con la tarea de asignar responsabilidades políticas y morales

* Tomado de Pozzi, P. (2008). *La oposición obrera a la dictadura (1976-1982)*, [segunda edición revisada y ampliada]. Buenos Aires: Imago Mundi. Se publica con autorización del autor, como ejemplo de la construcción de una investigación.

por crímenes específicos. El comprender un hecho histórico es en sí mismo un acto moral y político, y la capacidad de comunicar esa interpretación histórica es algo que puede, en principio, brindar instrumentos para tomar mejores decisiones políticas y morales en el futuro. En este sentido, la discusión sobre la clase obrera argentina bajo la dictadura de 1976-1983 no ha sido una mera disputa académica. De hecho, la conformación de una perspectiva particular que postula la derrota histórica de la clase obrera argentina se ha convertido en la base material para renunciamientos políticos e ideológicos de todo tipo. Sin embargo, la realidad de la clase obrera siempre reabre el debate. En esta discusión, los desacuerdos continuarán sin resolución definitiva a largo plazo. Por un lado, porque los procesos de la investigación y su interpretación son siempre abiertos, planteando conclusiones tentativas hasta que los modifica una mejor investigación. Pero más aún, porque los desacuerdos, como casi todos los debates históricos importantes, contienen un componente ideológico esencial que hace a la visión del historiador en cuanto al papel histórico de la clase obrera.

Hacer un nuevo prólogo a una obra siempre es un problema, sobre todo porque había transcurrido poco tiempo desde que terminé la primera versión de este trabajo y ya quería cambiarla toda. Como expresé antes: toda obra es esencialmente inacabada. Habría que agregar que también es un testimonio personal y profesional de época. He optado por no corregir errores, ni reescribir el trabajo, ni siquiera agregué la investigación realizada posteriormente, precisamente por esta razón. Por otro lado, mi característica personal es que una vez que escribí una investigación no la quiero ver nunca más. En el caso de este libro eso ha sido muy difícil, sobre todo porque aún hoy, veinte años más tarde, me siguen invitando o me conocen en el movimiento obrero argentino por haberlo escrito.

Así, esta fue una obra de historia militante y también de historia académica. Por un lado es historia tradicional, construida en base a trabajo de archivo, de la prensa escrita, de informes gubernamentales y de ONG, de estadísticas y de la historia oral donde los recuerdos

de los protagonistas nos permiten un acceso privilegiado a los trabajadores politizados del período 1976-1983. De hecho, este trabajo fue la base de mi tesis doctoral en la Universidad de Nueva York en Stony Brook. Por otro lado, es una historia dirigida y pensada más allá del mundo académico. Sus interlocutores imaginarios eran los activistas obreros que estaban en aquel entonces (1984-1987) intentando construir un movimiento obrero democrático, clasista y combativo y que se enfrentaban a una historia oficial que decía que los trabajadores no eran más protagonistas de la historia y que habían colaborado o consentido la dictadura militar. Más allá de todo lo anterior, quiero comenzar retratando un par de experiencias con este libro para luego tratar de explicar y discutir algunas cosas desde veinte años después de escrita la obra.

Para mí la historia es algo poderoso, emocionante y liberador. Por eso cuando escribo no lo hago para los colegas sino, más bien, para comunicarle cosas que a mí me parecen importantes al tipo común de la calle. Eso a veces me sale bien, y otras no tanto. En el caso de este libro, creo que me salió bastante bien. Un ejemplo de esto ocurrió hace quince años, cuando estaba investigando la historia del PRT-ERP. Había ubicado a un santiagueño, viejo militante, que había sido condecorado por su organización por su excelencia en el trabajo de masas. Yo quería que este hombre me contara su vida porque intuía que lo que había vivido era importante para mí como historiador y, sobre todo, como persona. Después de perseguirlo bastante me dio una cita en un bar. Ahí estábamos los dos, sentaditos, y yo con mi única oportunidad de convencerlo de hablarme. Como buen intelectual, yo hablaba hasta por los codos, y él se limitaba a escuchar sin reacción. Yo estaba desesperado. "¿Otro café?", le decía, con la esperanza de tener más tiempo de convencerlo y de encontrarle la vuelta. Y nada. Finalmente, al cabo de largo rato, me dice: "¿Vos te llamás...?". "Chau, sonamos", pensé yo. "Pozzi", le dije. "Ah, sí, vos escribiste un libro sobre la clase obrera y la dictadura, ¿no?". "Sí", confirmé, medio temblando, recordando que la edición original de este libro era, efectivamente, de tapa azul. "Era de tapa azul... Síííí, era interesante.

Podemos hablar". Yo me sentí como el mejor historiador del mundo. Sobre todo porque no me había dicho que era bueno, sino que era interesante. O sea, si bien no estaba de acuerdo con todo lo escrito, había percibido que el libro era para él, un trabajador. En un breve minuto me sentí útil y sentí que la historia era lo que yo creía que debía ser.

Más o menos por la misma época yo participaba como profesor de Historia del Movimiento Obrero en la escuela sindical de la UOM (Unión Obrera Metalúrgica) de Quilmes. En esos años pasaron por mi curso un par de centenares de delegados metalúrgicos. Una de las cosas que discutíamos era el Capítulo 3 de este libro, sobre la resistencia obrera a la dictadura (y debo confesar que algunos otros, sobre todo el Capítulo 2, los encontraban muy áridos). Tanto debatir sobre la clase obrera argentina nos había llevado a charlar bastante de Marx. Al final de una de las clases se me acercó un joven chaqueño, que no debía tener más de veintitrés o veinticuatro años. "Profe", me dice, "ese tipo Mars era interesante, ¿no?". "Sep". "Dígame, ¿cómo se deletrea 'Mars'?". "Eme, a, erre, equis", le dije. "Marx", escribió. "Y, dígame, ¿de qué provincia es?". A mí me pareció maravilloso. Para ese compañero, Marx era de tal actualidad que no solo tenía que estar vivo sino que debía ser argentino. Una vez más, la historia me pareció algo poderoso y liberador.

En ambos casos, lo que me quedaba en claro era que para ser un historiador de la clase, y para la clase obrera, había que ser algo distinto a la anquilosada, aburrida y clasista academia. Ser de izquierda y estar con los trabajadores no era tener un discurso "marxistoide", sino una práctica social, un lenguaje, una relación entre lo intelectual y la vida cotidiana de los trabajadores. Esto fue lo que traté de hacer cuando escribí este libro. Tenía que haber otra forma de hacer historia, de hacer *buena* historia. Porque no se trata solo de hacer populismo y hablar "en fácil", sino más bien de expresar cuestiones complejas en una forma que pueda leer un obrero, sentirse reflejado, aprender de las experiencias y que le sirva para repensar su propia realidad. Esto implica que hay que saber mucha historia, que hay que

manejar teoría, que hay que conocer métodos, para después hacerlos accesibles y traducirlos en un estudio comprensible para cualquiera. *Oposición obrera a la dictadura* trató de ser eso: un trabajo logrado que sintetizara la experiencia de un trabajador para que otros se puedan ver reflejados en ella y puedan repensar su propia realidad.

Un gran historiador norteamericano, David Montgomery, que había sido obrero mecánico durante muchos años, explicó que él había sido expulsado de su fábrica por militante. Como la lista negra no le permitía volver a ser obrero, se dedicó a hacer la segunda cosa que más le gustaba: ser historiador. Y él no escribía la historia de la clase obrera, escribía *su* historia. Yo trabajé durante años en distintos establecimientos: automotrices, gráficos, de joyería. No me engaño: si bien los compañeros me querían, yo no era igual a ellos. Como me dijo uno: "Vos te podés ir de aquí cuando quieras". Sin embargo, cuando escribo o enseño historia escribo, también, *mi* historia y la de ellos; y es para mí y para ellos. Por eso este trabajo no tiene la falsa objetividad que pretende la academia: esta es una historia politizada y para los trabajadores.

Este libro veinte años después

Cuando investigué y escribí este libro existía una Argentina y una coyuntura política que feneció bajo los duros golpes de la "economía de mercado". Todavía existía el así llamado "modelo económico mercado internista", aunque muy desgastado; el movimiento obrero organizado era poderoso y la UOM seguía siendo su columna vertebral; los últimos años de la dictadura habían generado una gran cantidad de jóvenes activistas obreros que fluyeron hacia la izquierda y hacia un sindicalismo antiburocrático; crecieron el MAS [Movimiento al Socialismo] y el PC [Partido Comunista], además de otras numerosas agrupaciones; Lorenzo Miguel perdió nueve seccionales en la UOM y el desafío de listas pluralistas en los sindicatos hacía peligrar el predominio del Peronismo. Pero por sobre todas las cosas, muchísimos

argentinos se volcaron a la participación política con la convicción de que se podía mejorar la sociedad. Sin embargo, y por debajo de esto, también sabíamos que el aparato represivo estaba intacto y que muchos de los políticos peronistas y radicales (como Luder y Alfonsín) estaban profundamente comprometidos con el mismo. Y si alguno tenía dudas al respecto, bastó el primer levantamiento carapintada y las "Felices Pascuas" de Alfonsín para confirmarlo.

Por un lado, yo quería aportar a la reconstrucción de una izquierda obrera y clasista. Por otro, no sabía qué se podía decir y qué no. Así, el libro tiene mucha información sobre la conflictividad obrera durante la dictadura, pero esta aparece como absolutamente espontánea. Asimismo, se afirma que "se generaron nuevas camadas de activistas" sin decir cómo. Tampoco hay referencias a partidos políticos en el desarrollo de la conflictividad. Todo eso a pesar de que yo contaba con mucha información al respecto. Por ejemplo: en SAIAR, en Quilmes, la oposición obrera se encontraba motorizada por militantes vinculados a la JTP [Juventud Trabajadora Peronista]; en Littal, Avellaneda, los dos principales activistas eran de la Federación Juvenil Comunista y del PST [Partido Socialista de los Trabajadores]; en Alpargatas y en Volkswagen de Monte Chingolo, activaban militantes de Política Obrera; en Shell y en el Frigorífico Pedró militaban obreros comunistas; en UPCN-PAMI había compañeros que provenían de las JP regionales; en Swift de Rosario había viejos PRT-ERP al igual que en Luz y Fuerza de Córdoba y que en varios ingenios tucumanos; en el ingenio Ledesma de Jujuy activaba gente que había estado ligada a Vanguardia Comunista; en Aluar de Puerto Madryn había viejos "setentistas" que se habían cobijado en el Partido Socialista Popular. Y la lista era larga, pero en aquel entonces yo sentí que hacer referencia a esto podía generar problemas de seguridad para los compañeros.

Hoy en día, veinte años más tarde, se puede decir que en aquel entonces me equivoqué. Podría haber buscado formas de señalarlo sin delatar a nadie y, al mismo tiempo, rescatar el papel de los militantes obreros que, a riesgo de sus vidas, se enfrentaron a la dictadura.

Esto es así, sobre todo, porque el libro deja la impresión de que la dictadura arrasó con toda la militancia y en ese sentido abonaba a la ola de despolitización que generaba el alfonsinismo. O peor aún, no rescataba el papel heroico e ignorado de tantos y tantos militantes obreros revolucionarios. En síntesis, como en la práctica nadie sabía si la democracia restringida alfonsinista era algo muy transitorio o si se iba a afianzar, evité tocar una serie de temas que podían generar consecuencias a la seguridad de mis testimoniantes. Así, no cité testimonios ni di datos sobre filiación política. En la obra parecería que la clase obrera argentina tiene características espontaneístas. Esto claramente no es así.

La obra tenía una cantidad de discusiones y de marcos teóricos subyacentes, amén de unas cuantas cosas que no se dijeron y otras que representaron una negociación de la época. En un plano político, a mí me interesaba particularmente la discusión en torno al fascismo latinoamericano y las propuestas de accionar que se derivaban del mismo. Para decirlo muy sintéticamente, yo recordaba la vieja definición aportada por Georgi Dimitrov, que sostenía que el fascismo es la dictadura salvaje de los sectores más concentrados del capital financiero. En aquel entonces a mí me pareció que esta definición se aplicaba bastante bien a la dictadura argentina de 1976-1983. Para muchos, la discusión en torno al fascismo derivaba necesariamente en una resignación de las posiciones socialistas y del protagonismo obrero, para concluir en "frentes populares" donde los revolucionarios fueran, en el mejor de los casos, el furgón de cola de los partidos burgueses. Yo no estaba de acuerdo. Como historiador, había leído bastante sobre la historia del fascismo italiano, y como militante, me había fascinado la claridad política de las "Tesis de Lyon" propuestas por Antonio Gramsci en 1926. Allí, el revolucionario italiano no solo reivindicaba el protagonismo de la clase obrera, sino que proponía el "frente único" como herramienta política alternativa. Pero más aún, sus propuestas se basaban en una claridad meridiana de pensamiento clasista. Así, planteaba que "la función de la oposición burguesa democrática consiste, en cambio, en colaborar con el fascismo para

impedir la reorganización de la clase obrera y la realización de su programa de clase" (1981, p. 241). En este sentido, la burguesía antifascista sigue siendo burguesía y, por ende, antiobrera. Mi postura era que esto se podía aplicar a la situación argentina cincuenta años después del Congreso de Lyon. Así, yo discrepaba tanto de la posición del Partido Comunista como de Intransigencia y Movilización Peronista y de los variados PRT-ERP en cuanto a que no solo pensaba que la clase obrera seguía siendo la protagonista de la historia, sino que era fundamental plantear y construir alternativas revolucionarias socialistas.

Ahora, lo anterior alcanzaba para una toma de posición, pero no para hacer historia. Asimismo, muchos militantes de la época habíamos leído obras como la de Julius Fucik, *Reportaje al pie del patíbulo,* o la de Jan Valtin, *La noche quedó atrás,* y ni hablar de la de Jorge Amado, *Los subterráneos de la libertad*. Estas obras me habían interesado porque planteaban la capacidad de resistir a la represión en las peores condiciones. Y no es que supusiera que la clase obrera "siempre lucha", sino que más bien me parecía ilógico que una clase movilizada, con fuertes niveles de organización y tradiciones izquierdistas, simplemente se llamara a la quietud de la noche a la mañana. En este sentido, los estudios sobre los trabajadores bajo el fascismo y los testimonios (novelados o no) de las formas de resistencia subterránea tenían una importancia particular porque sugerían pistas para la investigación. Así, encontré los trabajos del marxista inglés Tim Mason sobre la clase obrera alemana bajo el nazismo.[1] Este autor había encontrado en su extensa investigación que la represión absoluta había resultado en un aniquilamiento del activismo y la militancia obrera. También registró cuidadosamente la destrucción de formas de organización y de toda una serie de redes culturales izquierdistas que los trabajadores habían desarrollado durante décadas. Sin

[1] Mason, T. (1993). *Social Policy in the Third Reich. The Working Class and the "National Community"*. Nueva York: Berg. Esta obra recopila los estudios de Mason sobre el tema, que fueron publicados en alemán entre 1971 y 1977. Su proyecto de investigación no pudo ser completado antes de su muerte, en 1990.

embargo, también encontró que esto no había llevado a los obreros alemanes a una apatía y quietud. Por el contrario, Mason descubrió niveles de conflictividad y lucha que aprovechaban las características particulares del régimen.

Más aún, lo que encontró Mason, a partir de revisar una extensa documentación disponible sobre la política social nazi, fue que la actividad de los trabajadores tenía efectos que se podían percibir en la superestructura política como límites o frenos concretos a los objetivos del nazismo. A esta actividad él la llamó "oposición" para diferenciarla de "resistencia", dado que entendía que esta última contenía objetivos más o menos perceptibles. Y señaló que "los obreros alemanes se rehusaron a colaborar con el régimen no meramente a través de la indiferencia o de la apatía, sino con formas identificables de acción colectiva". La causa de este accionar residía "en las tradiciones residuales de solidaridad práctica, en la memoria de los derechos adquiridos y de las prácticas políticas colectivas que se remontaban a las décadas anteriores a 1933" (1993, p. XIII). Por ende, en el caso de los obreros alemanes, su oposición conformaba un comportamiento que se podía identificar como clasista, puesto que se basaba en una experiencia social colectiva. Su pregunta era: "¿Cómo pudo la dictadura nazi establecerse en una sociedad cuyas instituciones democráticas y fuertes tradiciones de movilización obrera deberían haber ofrecido suficientes garantías contra semejante invasión?". Así, notó que "la documentación revela que el fracaso del régimen en aplicar sus prioridades políticas sobre la población trabajadora era el resultado de la preocupación que este tenía con la posibilidad de una oposición generalizada" (1993, p. XI), y no de la incompetencia de sus técnicos y políticos. Por lo tanto, Mason planteó que: Tanto como blanco de la represión y como objeto del miedo de aquellos en el poder, la clase obrera jugó un papel crucial en la historia del Tercer Reich. Ni el miedo ni la represión fueron un componente incidental o misterioso de las políticas del régimen: fueron una parte integral de la estructura económica del sistema, un producto natural y necesario de la historia del movimiento obrero y del capitalismo alemán. (1993, p. XXV)

Mason aclaró que el "programa social de la dictadura nazi era eliminar la lucha de clases en la sociedad alemana" y que este programa "fracasó por la lógica socioeconómica de la lucha de clases" (1993, p. 40). En esto Mason descubrió que la percepción de que la población alemana había apoyado al nazismo era una generalización que ocultaba más de lo que aclaraba. Por ende, estudió la composición social del partido nazi [NSDAP] para encontrar que este se componía de relativamente pocos obreros, que rara vez ostentaban posiciones de liderazgo, y que muy pocos sindicalistas, socialistas y comunistas (aunque un número mayor de estos últimos) se habían volcado al nazismo. Por ende, planteaba que el NSDAP tenía una base social que era "fundamentalmente y en su totalidad hostil a los obreros" (1993, p. 49). Esto generó una respuesta obrera que, si bien fue insuficiente, no por eso implicó ni colaboración ni consentimiento con el régimen. Por último, Mason aclaró que esto no implicaba ningún tipo de teleología obrerista y, mucho menos, un determinismo mecánico. "La inevitabilidad de la lucha de clases fue determinada por la estructura de clase de la sociedad capitalista alemana [...] pero no las formas específicas y las configuraciones en las cuales este conflicto se manifestaba en un determinado momento" (1993, p. 55).

La dictadura de 1976-1983 se ha convertido en un hito en la historia y en la conciencia de los argentinos. La escueta síntesis del argumento de Mason (un argumento necesariamente muy complejo) me había parecido de singular utilidad para pensar la clase obrera argentina bajo la dictadura. Por un lado, fue el sugerente análisis de Mason lo que me llevó a titular este libro *Oposición*, y no *Resistencia*. Sobre todo porque me quedaba claro que lo que había ocurrido entre 1976 y 1983 no tenía demasiadas semejanzas con la famosa Resistencia Peronista. Esta última era una lucha que involucraba muchas cosas, pero principalmente el retorno del general Perón al Gobierno, y que muchos trabajadores vinculaban ese retorno con una vida mejor. Así, la resistencia tenía objetivos políticos explícitos. En cambio, la oposición era un accionar clasista colectivo para defenderse de lo que era una agresión salvaje sobre las conquistas y la vida del

trabajador. Si bien ambos tenían contenidos de clase, me parecían (y me parecen) cualitativamente distintos.

Por otro lado, a mí también me llamaba la atención que los distintos analistas del fenómeno supusieran que la dictadura se había retirado en 1983 por "incompetencia", o que todos supusieran que décadas de experiencia colectiva clasista pudieran desaparecer de la noche a la mañana. Es más, casi todos aceptaban tácitamente que la clase obrera había colaborado con la dictadura. Esto se convirtió en una especie de consenso aceptado por todos, sin necesidad de probarlo. La única voz disonante era este libro, que sí se basaba en investigación. En su momento generó bastante discusión. Lo notable de la misma fue que rara vez se discutían los datos; más bien se me acusaba de "politizado" y poco objetivo, como si las posturas contrarias se guiaran por algo más que la ideología (y en el caso de muchos de mis contrincantes, por la conveniencia política del momento).

Aún hoy queda claro que la discusión sobre la clase obrera argentina y la dictadura se encuentra enmarcada fuertemente no solo por una lectura de la última década, sino también por una conclusión sobre las consecuencias y efectos de la dictadura de 1976-1983 y la apertura democrática. En este sentido, existe un reduccionismo que limita el análisis a la dicotomía "derrota *versus* victoria". En otras palabras, o la apertura democrática fue un triunfo de la clase obrera y el pueblo, al estilo de la de 1973, o bien fue una derrota de la clase y la apertura se debió a factores ajenos a la lucha de clases. Esta visión es notable puesto que, por lo general, se sustenta en escasa investigación y una reificación de la apertura de 1973 que la eleva a la categoría de tipificación histórica. Así, aquellos cuyos intereses se ven representados por variaciones del posmarxismo plantean la derrota, mientras que los que siguen afirmando la centralidad histórica de la clase obrera se ven reducidos a aseverar su triunfo.

Existe, por supuesto, otra postura y la planteamos con Alejandro Schneider hace más de una década (Pozzi y Schneider, 1993). Si partimos de un análisis que acepta que la apertura de 1973 fue atípica, en el sentido en que se basó en un auge de masas y una ofensiva muy

clara de la clase obrera y el pueblo, veremos que otras aperturas en la Argentina estuvieron más cercanas a la de 1983. La de 1945 fue producto de un golpe de estado; la de 1958 fue controlada y limitada hasta el punto en que la expresión política mayoritaria fue proscripta. Sin embargo, en ambos casos es innegable que la lucha de clases jugó un papel fundamental. Las transformaciones sociales y los conflictos de la década de 1930, el auge de la izquierda y la movilización popular del 17 de octubre de 1945 fueron algunos de los aspectos que marcaron los orígenes del Peronismo. A su vez, la Resistencia Peronista marcó fuertemente la elección de 1958. ¿Fueron estas aperturas un triunfo popular? Entendidas como parte del proceso de lucha de clases, y aceptando que la misma establece tendencias y rara vez triunfos o derrotas nítidas, es indudable que fueron un triunfo. Y eso a pesar de que las distintas alianzas reaccionarias lograron imponer límites concretos.

¿Qué pasó en 1983? Aquí la discusión tiene tres niveles que están fuertemente vinculados entre sí. Primero de todo, ¿hubo oposición de la clase obrera a la dictadura? Si entendemos oposición como batallas campales, es indudable que no. Pero si la entendemos como un sinfín de pequeñas acciones cotidianas, que incluyen desde el sabotaje y la huelga hasta la reconstrucción de niveles de organización, es indudable que sí la hubo. La investigación realizada hasta el momento demuestra que, por un lado, la dictadura percibía la existencia de serios problemas y de descontento entre los trabajadores. Por otro lado, la información disponible demuestra que hubo un desarrollo de la conflictividad que fue en ascenso durante el período.

Por supuesto, la mera existencia de conflictos y otras formas de oposición no significa que estos tuvieran un efecto apreciable sobre la superestructura política. De ahí la segunda cuestión clave. Suponiendo que hubiera algún tipo de oposición por parte de los trabajadores, ¿qué efecto tuvo? Una vez más, la información disponible demuestra a las claras que tanto la dictadura como distintos empresarios expresaban su preocupación en torno a una posible explosión social. A partir de 1977, distintas expresiones oficiales hacen

referencia "al fantasma del Cordobazo". Además, es demostrable que después de momentos de conflictividad obrera (particularmente en 1977 y en 1979), hubo modificaciones en la superestructura política. Después de las huelgas de noviembre de 1977, un sector de la dirigencia sindical adoptó una actitud más "de confrontación" con el régimen. Lo mismo podemos decir en cuanto a los partidos políticos a partir de 1979. Asimismo, la dictadura realizó modificaciones en su proyecto original. Obviamente no todas las modificaciones son atribuibles a la conflictividad obrera, pero es imposible descartarla como factor de importancia.

Para la clase obrera y el pueblo es indiscutible que la apertura de 1983, por limitada que fuera, era infinitamente preferible a la dictadura. De hecho, la elección de Raúl Alfonsín fue vivida por la población como una reivindicación popular. En este sentido, la democracia restringida de 1983 fue un triunfo. Pero que haya existido ese triunfo no implica que la dictadura no tuviera efectos y consecuencias profundos. Los trabajadores argentinos fueron duramente golpeados por el régimen, se perdieron conquistas, murieron o fueron desaparecidos muchísimos militantes y activistas forjados durante décadas. Sin embargo, la clase trabajadora emergió de la dictadura dispuesta a recuperar niveles de organización, conquistas e inclusive a los compañeros afectados por la represión. Los años 1984 y 1985 estuvieron repletos de movilizaciones en este sentido. Sin embargo, ¿hubo retrocesos en la clase obrera? ¿Impusieron su proyecto los militares y la burguesía?

La dictadura tuvo logros, pero también fracasos. Tuvo éxito en destruir toda una generación de activistas, lo cual no es poco. Al decir de ellos, "ganaron la guerra". Sin embargo, y a pesar de que se avanzó en esa dirección, no lograron construir la Argentina que tenían proyectada. Si bien hubo modificaciones, sobre todo a nivel económico –y nadie pretende que la apertura democrática de 1983 fuera igual a la de 1973–, es ridículo pensar que Juan Sourrouille y Carlos Menem hubieran sido necesarios de otra manera.

Aquí, nosotros identificamos dos problemas fundamentales que colorean el análisis del período. Primero, existe una confusión entre el militante, el activista y el conjunto de la clase. También, existe una proyección de sentires y valores de los sectores medios sobre el conjunto de los trabajadores. Segundo, existe una visión de la historia que es casi lineal y no en proceso.

En cuanto a lo primero, Schneider y yo entendemos al militante como aquel individuo que se organiza en función de una organización política, y al activista como el que lo hace en una organización social. En ambos casos son una minoría politizada, activa y fundamental dentro de la clase. Esta minoría cumple un papel clave en cuanto a la movilización social, a las reivindicaciones y a la capacidad de acción de la clase. Sin militantes y activistas, la clase lucha, pero espontáneamente y rara vez logra superar el plano defensivo. Sin embargo, esta minoría politizada es pasible de separarse y aislarse del conjunto de la clase. Esto es lo que intenta hacer la represión, y lo que en muchos casos logró entre 1976 y 1977. Ante la ofensiva de la burguesía, la clase obrera se replegó y la militancia que seguía a la ofensiva fue aislada y derrotada. En este sentido, es posible derrotar a la militancia sin derrotar al conjunto de la clase, en la medida en la que se separa uno de otro. Evidentemente, debido a la vinculación entre ambos la derrota de los militantes tiene consecuencias y efectos sobre el conjunto de la clase, pero no necesariamente conforma una derrota global.

El problema de analizar la dictadura de 1976-1983 es que vemos a la clase obrera a través del prisma de la militancia. La militancia y muchos activistas sienten, correctamente, que fueron derrotados. Sin embargo, muchos trabajadores comunes no tienen el mismo sentir. Por ejemplo, distintos testimonios marcaron que si bien 1976 fue duro, fue un momento más dentro de una etapa negra que se inauguró en 1955.

Esto también ocurre si consideramos la visión de la clase obrera que tienen los sectores medios. Para estos últimos, la dictadura significó pérdidas apreciables, tanto a nivel económico como social.

Se restringió la movilidad social, se limitaron las posibilidades de estudio y el acceso a la cultura, el ingreso de muchos sectores medios se vio fuertemente reducido. Más aún, los sectores medios fueron rudamente despertados a la realidad de la lucha de clases por una represión para ellos desconocida. Es evidente que para estos sectores hubo "un antes" y "un después" de 1976. Así, su percepción de que hubo un retroceso, o por lo menos un cambio agudo, en ese momento es correcto.

Pero muchos analistas suponen que lo que es cierto para ellos es real para el conjunto. En términos generales, y con efímeros momentos de mejoría, la situación del conjunto de los trabajadores ha sido mala desde 1955. El salario descendió abruptamente en 1976, cierto, pero dentro de una tendencia descendente desde 1952. Es cierto que se perdieron conquistas, pero también se perdieron en 1955, 1962, 1966. Hubo represión, pero para los trabajadores esta existe por lo menos desde la Revolución Libertadora. El acceso a la universidad y a la cultura y la movilidad social vienen siendo cada vez más escasos para los trabajadores desde hace décadas. Esto no quiere decir que los retrocesos de 1976 fueron escasos o que fue lo mismo que 1966. Lo que sí quiere decir es que para el trabajador 1976 no fue el diluvio, sino más bien un mal momento (quizás uno de los peores) dentro de un período negro que se inició con el derrocamiento del general Perón. Todo esto no hace al golpe de 1976 indiferente, y mucho menos sin consecuencias para los trabajadores, pero sí lo pone en su correcta dimensión.

En cuanto al segundo aspecto, es notable la escasa visión de proceso que sustentan muchos análisis. En casi todos los autores parecería que el golpe de 1976 vino de la nada a cambiar todo. Esto es históricamente imposible. El modelo de acumulación "mercadointernista" es cuestionado por la burguesía por lo menos desde 1966. Durante los últimos cuarenta años esta viene realizando cambios, entre avances y retrocesos, que le permitan construir un país distinto del que emergió a partir de la crisis de 1929. En este sentido, el golpe de 1976 representó una continuidad con el de 1966, al igual que el

gobierno de Carlos Menem con la dictadura del general Jorge Videla. Pero al mismo tiempo, existen rupturas. Más allá de lo absoluto o no de su éxito, cada renovado intento de la burguesía logró, limitado por la lucha de clases, modificar aspectos de la sociedad argentina. De manera que 1989 no es igual a 1976, que no es igual a 1966, si bien existe entre los tres una tendencia histórica. Así, el golpe de 1976 no fue "el diluvio", sino más bien la continuación lógica del proceso iniciado años antes bajo el general Juan Carlos Onganía. La incapacidad de percibir el "proceso" histórico que llevó al Proceso de 1976 se debe a una visión mecanicista de la historia que tiene poco que ver con la actividad real de los seres humanos.

Al igual que este libro se basó en muchos de los descubrimientos de Mason sobre el nazismo, a mí también me parecieron útiles algunos de los conceptos que Juan Carlos Portantiero había derivado de Gramsci, allá por 1973. Así, me parecía que la noción de *empate* servía bastante bien para describir la situación argentina en 1983. Este planteo, sugerido en el Capítulo 6 de este libro, es lo que más rechazo ha generado. Para muchos (si no todos), un empate evocaba una imagen futbolística de un partido terminando uno a uno. Y era muy claro que aquí habían ocurrido retrocesos importantes para los trabajadores, dentro de los cuales la muerte de tantos activistas y militantes no era un aspecto menor. El rechazo liso y llano obturó tanto una discusión sobre el resto del libro como sobre lo que el concepto quería decir. Un *empate* gramsciano tiene poco que ver con el fútbol. De hecho, lo que señala es que la dominación de clases se da a través de complejos procesos de consenso y hegemonía. Cuando estos se resquebrajan, lo que ocurre es una *crisis orgánica*. Casi todos aceptábamos que, por lo menos desde 1955, existió una crisis orgánica en la Argentina que dificultaba la dominación. Para mí, el objetivo de la dictadura de 1976-1983 era efectivamente la "reorganización nacional" en función de resolver esa crisis orgánica y obtener el consenso necesario para hacer avanzar al capitalismo argentino una vez más. Era mi planteo en aquella época (y lo sigue siendo en la actualidad) que la dictadura no logró resolver esa crisis orgánica y es

en ese sentido que lo que perduraba en 1983 era una situación de *empate*: "La burguesía monopólica retiene su predominio económico y avanza a este nivel, pero no tiene la hegemonía política" (Pozzi, 2008, p. 140). Hoy en día creo que la dictadura de 1976 logró algunas transformaciones que fueron la base material para los cambios emprendidos por Alfonsín y completados por Menem. En este sentido, ambos presidentes son productos de la dictadura, y si hubo alguna derrota obrera de largo plazo esta ocurrió durante el gobierno de Carlos Menem: solo el Peronismo pudo deshacer las conquistas logradas durante el primer Peronismo y transformar la sociedad argentina.

Uno de los problemas centrales para explicar esta "oposición" obrera era definir y caracterizar a la clase obrera argentina. El primer modelo explicativo al que recurrí fue uno que publicó James Petras en 1981. Si bien pienso hoy en día que aquel artículo es bastante superficial y contradictorio, hace veinte años me pareció fascinante: era el único que intentaba retratar las redes socioculturales que generaban la cohesión de clase. Y esta cohesión era, para mí, lo que posibilitaba aquello que Mason mencionó como "formas identificables de acción colectiva". Al mismo tiempo, me entusiasmé con una afirmación de Juan Carlos Torre por la cual se refería a la clase obrera argentina como "madura" (1983, pp. 11-12). Yo acepté esto casi acríticamente sin observar que la noción de Torre estaba más vinculada al concepto de madurez como *ciudadanía* que como *conciencia de clase*, que era lo que a mí me interesaba y lo que estaba planteando Petras.

El problema no fue de vagancia analítica de parte mía, ni siquiera de tratar de acomodar las definiciones a lo que quería buscando un aval "científico" en algún analista reconocido. Era mucho peor que eso. Yo estaba enfrentándome por vez primera al problema de cómo opera una clase social en la realidad. Lo que uno siempre había aceptado como postulados (la clase existe y tiene intereses anticapitalistas que la impulsan a la lucha de clases) ahora debía probarlo, porque lo que estaba discutiendo era algo que se oponía al consenso científico y político. Cómo opera una clase social y cómo se demuestra en la práctica su existencia eran problemas más que serios.

De ahí recurrí a definiciones más plásticas e históricas de clase social: E. P. Thompson y Raymond Williams. A partir de los análisis de gente como ellos, además de los de Petras y Mason, tuve que ir, en los años siguientes a este libro, elaborando algunas ideas básicas. Estas se expusieron en obras posteriores y muchas están aún en evolución. Lo central de las mismas es la noción de *cultura obrera*, entendida como una serie de costumbres, tradiciones y comportamientos clasistas derivados de la experiencia de pertenecer a un sector social determinado y en contraposición a otros. Como señalé en un trabajo posterior (2004, p. 59), hace ya dos décadas Raphael Samuel publicó su investigación sobre la militancia del Partido Comunista inglés [CPGB], centrándose en la zona del *East End* de Londres (1985 y 1986).[2] A través de testimonios, cartas, poemas, autobiografías y novelas, Samuel logró reconstruir un rico mundo político y social asentado en una cantidad de tradiciones y expresiones culturales que mostraban un submundo izquierdista de riqueza y vitalidad insospechadas para la mayoría de los historiadores. Al deslizamiento y la resignificación cultural de estas tradiciones en otras nuevas, él los llamó los "teatros de la memoria" (1994). Eran pautas y criterios izquierdistas que se vivían no como "política" o "ideología" sino como "comportamiento correcto", como "sentido común".[3] La capacidad que tuvo el CPGB, y luego el laborismo y el trotskismo, para entroncar con estos "teatros de la memoria" fue lo que permitió su inserción entre amplios sectores de trabajadores, aun cuando no tuviera casi impacto sobre la superestructura política y electoral. Así, se dio un sincretismo entre nociones izquierdistas y tradiciones "radicales" y artesanales del siglo XVIII que generaron una cultura obrera inglesa en particular con una fuerte impronta clasista y combativa. De hecho, se conformaron en tradiciones, memorias, experiencias y un sentido

[2] El texto completo de la investigación fue publicado en 2006 por Verso, Londres, bajo el título *The Lost World of British Communism*, a partir de artículos publicados en *New Left Review* núm. 154 (1985), núm. 156 (1986) y núm. 165 (1987).

[3] Muchos de estos planteos se basan en la sugerente obra de Raymond Williams. En particular, *Resources of Hope. Culture, Democracy, Socialism*, de 1989.

común que dieron por resultado una fuerte conciencia *en sí* de los obreros ingleses, que fue el elemento subyacente y homogeneizador clasista desde la huelga general de 1926 hasta las huelgas de los mineros del carbón durante la década de 1980.[4]

Este concepto complementaba aquellas ideas lanzadas (y jamás continuadas) por Petras hace ya veinticinco años. Todavía falta mucho para probarlo, sobre todo porque una vez más el consenso es que el obrero argentino es peronista o despolitizado. Creo que es infinitamente más complejo, y que solo la desidia intelectual nos hace recurrir a modelos simplistas y que explican poco. La cultura izquierdista puede discurrir por múltiples canales que no son solo los socialistas: también se ha expresado en formas políticas como el Anarquismo o como el Peronismo. La marcha peronista podría perfectamente ser un himno izquierdista, lo mismo que varios artículos de la Constitución de 1949 o la Declaración de la CGT de los Argentinos del Primero de Mayo de 1968.

Pero lo fundamental era que debíamos explicar por qué la clase obrera argentina se había opuesto a la dictadura. Un elemento fundamental, y la correa de transmisión de esa cultura, eran los militantes. Si hubo oposición obrera, a pesar de la represión (y yo creo que este libro prueba que sí la hubo), entonces eso significaba que el trabajo gris y cotidiano de los militantes revolucionarios de la década anterior había tenido sus frutos. Esto implicaba que para comprender a los obreros entre 1976 y 1983 había que comprender la relación entre la militancia argentina y la clase obrera entre 1955 y 1976. Es más, como señalé más arriba, había que repensar toda la

[4] Otro investigador importante que se dedica a temas similares, particularmente a la relación entre los comunistas y los afronorteamericanos, es Robin D.G. Kelley. Véase Lemelle, S. y Kelley, R. (1994). *Imagining Home. Class, Culture and Nationalism in the African Diaspora*. Londres: Verso. Si bien Kelley tiene una amplia y muy interesante obra, para este trabajo es particularmente relevante el artículo que integra el libro ya citado con Lemmelle, titulado "Afric's Sons with Banner Red: African American Communists and the Politics of Culture, 1919-1934". También véase Buhle, P. (1987). *Marxism in the United States*. Londres: Verso.

cronología de la historia social del período, tomando en cuenta rupturas y continuidades.

Por último, y dejando de lado las polémicas posteriores que se derivaron de este libro, debo señalar que la investigación tuvo algunos límites concretos. Había cosas que solo se podían probar a ciencia cierta teniendo acceso a documentación empresarial o de los órganos represores. El libro se publicó en 1988. Unos años más tarde, Alejandro Schneider y Rafael Bitrán investigaron el período en la zona norte del Gran Buenos Aires llegando a conclusiones muy similares a las mías. Poco tiempo después, Schneider obtuvo acceso al archivo del Ministerio de Trabajo de zona norte (un archivo que no existe más), donde encontró informes, datos y estadísticas de empresas y sus jefes de personal, incluyendo las circulares de los comandantes militares dictatoriales zonales. A la luz de los nuevos datos, quedaba claro que las conclusiones que yo había derivado de la información disponible entre 1985 y 1987 eran correctas. Pero incluso hace un par de años la doctora Patricia Funes, quien dirige la parte histórica del Archivo Provincial de la Memoria que contiene el archivo de lo que fue la división de orden político de la policía provincial bonaerense, me mostró algunas de las carpetas que guardan la información sobre la conflictividad obrera en la época. Una vez más tuve la satisfacción de ver confirmado lo que planteaba. En síntesis, creo que este libro aún es válido, a pesar de los problemas señalados. Me parece que debemos discutir la actividad de la clase obrera durante el período sin evitar, como señalé al principio, los juicios éticos y morales para poder apuntar más certeramente las responsabilidades. Pero más aún, en un país donde tantas cosas se han quebrado en las tres décadas desde el golpe de estado, me parece fundamental rescatar que fueron seres humanos comunes, los cuales con entereza y dignidad, arriesgando todo lo que tenían, supieron oponerse a la dictadura.

Bibliografía

Buhle, P. (1987). *Marxism in the United States.* Londres: Verso.

Gramsci, A. (1981). *Escritos políticos (1917-1933).* Buenos Aires: Siglo XXI.

Lemelle, S. y Kelley, R. (1994). *Imagining Home. Class, Culture and Nationalism in the African Diaspora.* Londres: Verso.

Mason, T. (1993). *Social Policy in the Third Reich. The Working Class and the "National Community".* Nueva York: Berg.

Petras, J. (1981). Terror and the Hydra: The Resurgence of the Argentine Working Class. En J. Petras *et al., Class, State and Power in the Third World.* Nueva Jersey: Rowman and Littlefield.

Pozzi, P. (2004). La cultura de izquierda en el interior de la provincia de Córdoba. *Historia Regional*, núm. 22. Córdoba, Sección Historia del Instituto Superior del Profesorado N° 3 Eduardo Lafferiere.

_____. (2008). *La oposición obrera a la dictadura (1976-1982).* Buenos Aires: Imago Mundi.

Pozzi, P. y Schneider, A. (1993). *Combatiendo al capital. Crisis y recomposición de la clase obrera argentina (1983-1993).* Buenos Aires: El Bloque.

Samuel, R. (1994). *Theaters of Memory*, 2 vols. Londres: Verso.

_____. (1985). The Lost World of British Communism. *New Left Review,* (154). Londres.

_____. (1986). The Lost World of British Communism: Two Texts. *New Left Review,* (155). Londres.

_____. (2006). *The Lost World of British Communism*. London: Verso.

Torre, J. C. (1983). *Los sindicatos en el gobierno, 1973-1976*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Williams, R. (1989). *Resources of Hope. Culture, Democracy, Socialism.* Londres: Verso.

Sobre los autores y autoras

Pablo Pozzi PhD en Historia (Stony Brook University) y profesor titular regular plenario de Historia de los Estados Unidos de América en la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires). Ha publicado artículos y libros sobre historia y sociedad norteamericana y argentina. Entre sus obras se destacan *La oposición obrera a la dictadura (1976-1982)* (Contrapunto, 1988); *Los setentistas. Izquierda y clase obrera, 1969-1976* (Eudeba, 2000); y *Por las sendas argentinas. El PRT-ERP, la guerrilla marxista* (Eudeba, 2001).

Howard Zinn Historiador social estadounidense. Es autor de más de veinte libros, incluyendo *A People's History of the United States* (editada en español como *La otra historia de los Estados Unidos*) y *Declarations of Independence*. Estudió Historia y Ciencias Políticas en el Spelman College de Atlanta y en la Universidad de Boston, donde fue profesor emérito. Asimismo, se ha destacado en el ámbito del teatro. Su obra teatral en torno a la vida de Emma Goldman ha sido estrenada en Boston, Nueva York, Bilbao y Tokio.

Robin D. G. Kelley Es uno de los principales historiadores norteamericanos. En la actualidad es el "Gary B. Nash Professor of American History" en la UCLA. Previamente ha sido profesor en Columbia University, New York University, entre otras, y fue profesor invitado en la Oxford University. Su libro, *Hammer and Hoe. Alabama Communists During the Great Depression* combinó un complejo análisis de raza, género, cultura y clase social de manera que es un hito en los estudios del movimiento obrero y de los afro-norteamericanos.

Herbert Aptheker (Brooklyn, 31 de julio de 1915-Mountain View, 17 de marzo de 2003) fue un militante del Partido Comunista de Estados Unidos y gran historiador marxista, que realizó diversos estudios sobre el pueblo afroamericano. Fue autor de obras tales como *American Negro Slave Revolts* (Columbia University Press, 1943), *Essays in the History of the American Negro* (International Publishers, 1945), *The Negro People in America, a Critique of Gunnar Myrdal's "An American Dilemma"* (International Publishers, 1946), *The Colonial Era* (International Publishers, 1959), *The American Revolution, 1763-1783* (International Publishers, 1960), o *Anti-Racism in U.S. History: The First Two Hundred Years* (Greenwood Press, 1992), entre otras.

Valeria L. Carbone Doctora en Historia por la Universidad de Buenos Aires y *Fulbright Fellow* (2008 y 2014). Actualmente, además de haber sido becaria posdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), se desempeña como Profesora de la cátedra de Historia de los Estados Unidos de América en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y como investigadora del Instituto Interdisciplinario de Estudios e Investigaciones de América Latina (INDEAL). Desde 2011, es la secretaria de redacción de la revista *Huellas de Estados Unidos. Estudios, Perspectivas y Debates desde América Latina*. Su especialidad es la historia de Estados Unidos de la segunda mitad del siglo XX, enfocándose particularmente en cuestiones de raza, racismo y clase.

Malena López Palmero Profesora de Enseñanza Media y Superior en Historia (2005) y Doctora en Historia (2014) por la Universidad de Buenos Aires. Es docente en las cátedras de Historia de Estados Unidos de la mencionada institución y de la Universidad de San Martín. Su especialización es la Historia de la colonización de los actuales Estados Unidos, con una tesis doctoral sobre la temprana colonización de Virginia (siglos XVI-XVII). Actualmente investiga la competencia ultramarina del siglo XVI a partir de la actividad de piratas y corsarios ingleses y los frustrados intentos de colonización hugonotes franceses en Florida.

Daniel Mazzei Doctor en Historia (Universidad de Buenos Aires), Profesor adjunto de Historia Argentina III en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), docente de la carrera de Sociología en la Facultad de Ciencias Sociales (UBA) e investigador del Programa de Historia Oral (INDEAL, UBA). Se ha especializado en las relaciones civiles militares en la Argentina durante la segunda mitad del siglo XX. Es autor de *Medios de comunicación y golpismo: la caída de Illia* (GEU, 1997); *CEMIDA: Militares argentinos para la transición democrática* (Capital Intelectual, 2011); y *Bajo el poder de la caballería. El Ejército argentino 1962-1973* (Eudeba, 2012). Ha publicado numerosos artículos, entre los que se destacan: "*Primera Plana*: modernización y golpismo en los sesenta"; "La misión militar francesa en la Escuela Superior de Guerra y los orígenes de la guerra sucia, 1957-1961"; "Reflexiones sobre la transición democrática argentina", y "El águila y el cóndor. La relación entre el Departamento de Estado y la dictadura argentina durante la Administración Ford (1976-1977)".

Mariana Mastrángelo Licenciada en Historia (Universidad Nacional de Córdoba), doctora en Historia (Universidad de Buenos Aires) y posdoctora por la Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil). Es profesora asociada regular de la Universidad Nacional de Chilecito. Ha publicado *Rojos en la Córdoba obrera, 1930-1940* (Imago Mundi,

2011) y *Desde las profundidades de la Historia Oral. Argentina, Brasil, Uruguay* (Imago Mundi / RELAHO, 2013).

Fabio Nigra Historiador (Universidad de Buenos Aires), posdoctor en Ciencias Sociales y Humanas (UBA), doctor en Historia (UBA) y magíster en Política Económica Internacional (Universidad de Belgrano). Autor de varios libros, entre los que se destacan *Hollywood y la historia de Estados Unidos. La fórmula estadounidense para contar su pasado* (Imago Mundi, 2012); *Hollywood. Ideología y consenso en los Estados Unidos* (Maipue, 2010); *Una historia económica (inconformista) de los Estados Unidos* (Maipue, 2007); y en colaboración con Pablo Pozzi, *La decadencia de los Estados Unidos* (Maipue, 2009), *Invasiones bárbaras en la historia contemporánea de Estados Unidos* (Maipue, 2011) y *Huellas imperiales. Historia de los Estados Unidos de América, 1929-2000* (Imago Mundi, 2003).

Alejandra Pisani Licenciada en Sociología por la Universidad de Buenos Aires y docente en esa universidad. Es investigadora del Instituto Interdisciplinario de Estudios e Investigaciones de América Latina y participa del Grupo de Trabajo de CLACSO "Izquierdas: praxis y transformación social". Ha publicado varios artículos sobre cultura obrera e izquierda argentina.

Pablo Vommaro Posdoctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Universidad Católica de Sao Paulo, Universidad de Manizales, CINDE, COLEF y CLACSO). Doctor en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires). Es investigador del CONICET y profesor de Historia en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Cocoordina el Grupo de Estudios de Políticas y Juventudes (GEPoJu, Instituto Gino Germani, UBA) y es parte del equipo coordinador del Grupo de Trabajo de CLACSO "Juventudes e Infancias". Es docente de las Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias Sociales de la UBA, en las carreras de Ciencias de la Educación, de Historia, de Sociología y en el posgrado. Es Director de Investigación en CLACSO.

Haciendo Historia

Herramientas para la investigación histórica

De las lecciones que hemos aprendido los autores de estos ensayos surgió la idea de este libro cuyo objetivo es plantear problemas de investigación en historia. No es un recetario metodológico, sino más bien se trata de mostrar cómo algunos historiadores han encarado su labor y elaborado diversas formas de aproximación para encontrar respuestas. Ninguno de los autores de este volumen pertenece a la misma "escuela histórica" y, de hecho, son pocas las coincidencias en cuanto a enfoques teóricos y perspectivas historiográficas. Son estos contrastes, a partir de sus prácticas como investigadores, los que creemos que tienen utilidad. Se trata de plantearles problemas y sugerencias a los futuros historiadores para que cada uno de ellos, abriendo su mente y flexibilizando sus prácticas, pueda encontrar su propio método para hacer historia.

De la Presentación de Pablo Pozzi

ISBN 978-987-720-397-7
9 789877 228397