

Libros de **Cátedra**

Desnudar la mirada eurocéntrica

Emir Reitano
(Coordinador)

FACULTAD DE
HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

S
sociales

 **edulp**
Editorial
de la Universidad
de La Plata



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

DESNUDAR LA MIRADA EUROCÉNTRICA

CATEGORÍAS EN TENSIÓN EN LA HISTORIA AMERICANA

Emir Reitano

(coordinador)

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA



Índice

Presentación	4
Introducción	5
Desandar los conceptos en la enseñanza y el aprendizaje de la historia americana <i>Julieta Miranda</i>	
Capítulo 1	11
El revés de la trama: las categorías <i>Julieta Miranda</i>	
Capítulo 2	25
Los sujetos y las categorías en perspectiva relacional <i>Jacqueline Sarmiento</i>	
Capítulo 3	40
Un recorrido por el concepto (de) colonial <i>Julián Carrera</i>	
Los/as autores/as	60

PALABRAS PRELIMINARES

Emir Reitano

No es tarea sencilla pensar un libro de cátedra y tratar de resolver las frecuentes dificultades que se nos han presentado a través de los años.

Este libro de la cátedra Historia Americana I, pensado, discutido y desarrollado entre los docentes/investigadores que la integran, está dirigido a los estudiantes y habla para los estudiantes, pero también habla de nosotros, de nuestras preocupaciones, de nuestras trayectorias individuales y grupales, de nuestras preguntas cotidianas a la historia y de nuestra relación como grupo de trabajo. El libro muestra diversidad en la composición de sus capítulos pero estos capítulos buscan un diálogo entre sí y son parte de nuestra discusión común.

El tiempo que llevamos trabajando en conjunto las personas que este libro aglutina, nos ha permitido observar y detectar la existencia de algunas dificultades que el estudiantado acarrea para abordar el aprendizaje de la Historia Americana entre los siglos XVI y XIX. Muchas de estas dificultades provienen de lugares comunes como el pensar la historia desde fuera del ámbito académico. En ello tiene que ver la construcción realizada dentro de la formación escolar, en muchas ocasiones limitada, fraccionada y tradicional. Este texto, orientado para los alumnos que cursan Historia Americana I, se estructura en dos variables bien definidas: en primer lugar la que estamos señalando en los párrafos precedentes (pensar la historia desde un ámbito no académico) y en segundo lugar, poner en tensión conceptos que usualmente llevamos al aula y que en muchas oportunidades utilizamos despreocupadamente sin dimensionar la carga analítica que esos conceptos conllevan. La historia es compleja porque la sociedad es compleja y por ello una visión simple de la Historia Americana de los siglos XVI al XIX nos puede llevar a omisiones graves o a pensar la historia desde ecuaciones demasiado simplistas y arriesgadas.

El texto que en este caso los estudiantes tienen ante sus ojos intenta llevar una nueva propuesta. Sus tres capítulos no están arbitrariamente ordenados sino que los hemos ubicado de acuerdo al crecimiento y complejidad de la problemática a analizar.

Invitamos a los lectores, futuros historiadores para los que este libro fue pensado, a enfrentarse al texto académico. Comprender sus problemáticas profundas, aunque sean de difícil resolución, los llevará a distinguirlas y ponerlas en tela de discusión y de debate.

INTRODUCCIÓN

Desandar los conceptos en la enseñanza de la historia americana

Julieta Miranda

Una de las tesis en las que más he insistido es que los problemas para comprender y elaborar textos académicos no pueden ser considerados solo como incompetencias (de los alumnos o de los niveles educativos previos) sino que han de ser reconocidos como intrínsecos al desafío de aprender una asignatura.

Paula Carlino, *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica.*

Pedagógicamente es fundamental instruir a los estudiantes para que comprendan, vean y tomen conciencia de la colonialidad del poder en su cotidianeidad y en sus cuerpos. Sin este paso fundamental “cambiar el mundo” estará siempre limitado por el “estar ahí del sujeto moderno”.

Walter Mignolo¹

Este libro reúne intereses, reflexiones y preocupaciones acerca de la enseñanza y el estudio de la historia americana colonial y se ofrece a los estudiantes asumiendo un compromiso, al mismo tiempo ético y político, con su formación en tanto alumnos universitarios y futuros docentes. Fue pensado al calor de un encuentro que perforó fronteras entre saberes disciplinares, en diálogo permanente con nuestra propia práctica como docentes en la cátedra de Historia Americana I de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la

¹Fragmento de una entrevista a Walter Mignolo publicada en: Giuliano & Berisso, 2014: 63.

UNLP. Se despliega como una invitación que convoca y nos convoca, interpela y nos incluye como miembros de una comunidad de aprendizaje.

¿Para qué acercarse al estudio de la Historia Americana Colonial? ¿Cómo aprenderla? ¿Cómo enseñarla? ¿Qué decisiones han guiado la selección de bibliografía que ofrecemos a los estudiantes en los prácticos como modo de introducción al estudio de la Historia Americana?

El ejercicio de desnaturalizar los fundamentos de nuestro recorte bibliográfico develó la centralidad otorgada al eje conceptual y la actualización temática. El programa de prácticos se reducía a un cronograma de lecturas porque nuestra preocupación era la del especialista, puntualmente en la Historia Americana de los siglos XVI al XVIII y, si se quiere, de un modo inicialmente acrítico e ingenuo, suponía que enseñar historia en el ámbito universitario era simplemente formar lectores en una disciplina. No es casual, entonces, que la primera forma que tomó este libro fuera menos ambiciosa. Se trataba de un glosario (cuya primera escritura breve puede encontrarse en la carpeta de la fotocopidora como material de consulta) pensado para contextualizar términos y conceptos y orientar a los estudiantes a la hora de hacer más efectiva la comprensión lectora de textos académicos.

Seguimos trabajando la propuesta áulica empeñados en superar un formato excesivamente expositivo, atenta la mirada sobre lo que considerábamos dificultades de los estudiantes. Nuestro punto de partida era una suerte de lugar común, frecuente en el discurso de los docentes, que asignaba a los estudiantes un déficit: no participan porque no leen y no leen porque no entienden lo que leen.

¿Dificultades de los estudiantes o de la enseñanza? ¿Pensamos o etiquetamos a nuestros estudiantes?

Aunque bien intencionada, la propuesta del glosario reproducía las condiciones de pasividad que observábamos. En algún momento en el continuo de nuestra reflexión y debate dentro y fuera del aula emergieron nuevas ideas para enriquecer los prácticos acordes con “proporcionar entornos de experiencia que faciliten la elaboración del conocimiento por parte de los estudiantes”(Moreno Olivos, 2009: 116). Explicitar los objetivos para cada encuentro, jerarquizar el proceso, poner el énfasis en las destrezas puestas en juego a la hora del aprendizaje, proponer ejercicios de escritura individual y colectiva, entre otros.

Como una deriva natural de estos desarrollos se produjo una reelaboración y ampliación de la idea original de este libro. ¿Y si lo pensamos más como un diálogo que interpela, que como un monólogo que afirma? ¿Y si nos incluimos? ¿Enseñar el contenido o enseñar el proceso? ¿Cómo generar las condiciones que permitan desarrollar potencia en nuestros estudiantes?

Correr la atención de la enseñanza al aprendizaje, es también, una característica de época. Este cambio de paradigma, nos alerta acerca de la importancia de introducir y promover una

alfabetización académica. En otras palabras, asumir plenamente “de qué modo estamos implicados los docentes, las situaciones didácticas y las condiciones institucionales en las dificultades que encontramos en los alumnos” (Carlino, 2005:9). ¿Por qué nuestros estudiantes continúan afirmando, luego de leer el capítulo “La conquista de México” (Bernard & Gruzinski, 1996), que tal acontecimiento se debe únicamente a Cortés? Es interesante observar qué cosas son propuestas por los autores en este capítulo y quedan fuera de la lectura que realizan los alumnos: los temores, la incertidumbre, las supersticiones, el azar, la capacidad de agencia del mismo Moctezuma. En otras palabras, lo que persiste sin ser observado es la vulnerabilidad más que la superioridad técnica como experiencia del colonizador.

No hay una lectura sino lecturas y cada lector, cada estudiante que se aproxima al estudio de la historia americana, resignifica el contenido del texto, demostrando que el significado no es inherente, ni unívoco, antes bien “es necesario construirlo en un proceso de transacción con lo leído a partir de la mediación de otros (pares, docentes, otros textos)” (Cartolari & Carlino, 2012: 11). Es clave en este proceso de comprensión y análisis la reconstrucción del contexto histórico del sujeto y/o del proceso en cuestión y, por supuesto, del contexto de producción teórico-metodológico del texto en sí mismo.

De aquí surge la propuesta de “Desnudar la mirada eurocéntrica”, tomamos la metáfora de la mirada, tantas veces utilizada, para preguntar algo inusual: ¿Puede nuestra mirada quedar al desnudo? Esta idea, que resulta un poco extraña, es una invitación a cuestionarnos desde dónde miramos, a través de qué categorías interpretamos; es una invitación a pensar que nuestra propia mirada está cargada de “vestiduras” conceptuales que es preciso reconocer para tener una aproximación crítica a la historia.

En síntesis, creemos que la mejor manera de aprender y enseñar historia consiste en recrear en nuestras clases el ejercicio interpretativo del pasado y, en igual sentido, hemos pensado este libro de cátedra. Nos proponemos reforzar y acompañar el aprendizaje en la materia a partir de contribuir a una formación crítica haciendo foco en los conceptos o categorías que utiliza y/o crea el historiador y otros científicos sociales, “en un cruce de matrices y prácticas disciplinarias” (Boixados & Ratto, 2015: 2).

Reconocer, a modo de ejercicio, algunas de estas categorías, visibilizar su historicidad, evitar usos acríticos y/o reificados, poner en tensión su relación con los documentos y/o diversos registros del pasado colonial americano, es parte de la propuesta que hemos pensado para enriquecer la formación de nuestros estudiantes.

Nos convoca el deseo de pensar e interpelar desde las categorías y a las categorías

Para quienes nos formamos en el oficio del historiador es habitual abordar los procesos, los cambios y las continuidades así como la referencia a las fuentes, la lectura crítica de los documentos, pero es poca la atención que prestamos a las categorías. Este punto de partida, a modo de confesión, implica reconocer que detenernos en las categorías se aleja de “los hábitos historiográficos profesionalmente consagrados sobre el fundamento empírico documental” (Astarita, 2001:16). En este sentido, es mucho lo que podemos aprender en el encuentro con el trabajo de las otras ciencias sociales, en general y de la antropología, en particular.

Nos proponemos visibilizar los conceptos y las categorías, en un doble sentido, en tanto portadoras de un significado atribuido en el uso y/o apropiación correspondiente a un período determinado, categorías históricas y, por otra parte, en tanto herramientas teóricas y metodológicas utilizadas en la reconstrucción del pasado, categorías analíticas. Profundizaremos en la posibilidad de esta distinción en los capítulos siguientes explorando las cualidades que portan cada una de ellas.

Excede a las pretensiones de este libro abordar exhaustivamente el conjunto de categorías en uso dentro del campo de la llamada “historia americana colonial”. Nuestro objetivo es orientar a los estudiantes, promover una reacción a partir de abrir el juego a la interpelación, acercar herramientas para complejizar la mirada y aproximarlos a una mayor comprensión del pasado “colonial”. Esperamos contribuir, de esta manera, a que puedan detenerse en la textura narrativa cada vez que irrumpen una categoría, ya sea histórica y/o analítica, para desmenuzarla, sopesarla, criticarla, definir el uso que propone el o los autores y finalmente, evaluar la pertinencia de su apropiación plena en el ejercicio de la propia escritura.

¿Cómo superar usos ahistóricos, anacrónicos o la construcción de definiciones empobrecidas? Parte del ejercicio que proponemos a lo largo de estas páginas consiste precisamente en historizar los conceptos y categorías cruzando los aportes de la historia conceptual y de los estudios decoloniales. Esbozamos aquí al menos, la tensión entre el uso de categorías provenientes de un saber eurocéntrico, naturalizado y la búsqueda de una perspectiva otra, no eurocéntrica. Lo decolonial emerge así, en el segundo capítulo con más fuerza, para seguir pensando y cuestionando las categorías.

Acerca del trayecto que propone el libro

El libro se organiza en tres capítulos en un recorrido que parte de definir y precisar a qué nos referimos con categorías y cómo aproximarnos a su estudio, continúa con una aproximación a la problemática de las categorías identitarias en el orden colonial americano y finalmente se propone a modo de ejercicio, historizar los usos del concepto “colonia” proponiendo una aproximación a la crítica decolonial.

En el primer capítulo los lectores podrán entender qué es una categoría analítica y cómo puede utilizarse en el abordaje de la historia americana. El objetivo es que los alumnos puedan apropiarse de estas herramientas para desarrollar y ejercitar un pensamiento crítico propio. Reconocer en qué consiste un texto académico y lo que debe contener se encuentra como prioritario en la presente obra. Los estudiantes pueden comprender así que un texto académico aglutina la perspectiva que tiene el investigador, las hipótesis que se articulan en su trabajo, el recorte temático y temporal, las fuentes que dan sustento empírico a su construcción y la coherencia en su fundamentación. Tomar conciencia de que el texto académico está dirigido a un público formado dentro del campo disciplinar, interactúa con bibliografía y con colegas del área y discute o da por sentadas algunas discusiones dentro de ese espacio que analiza.

La experiencia a través de los años de trabajo con estudiantes nos ha llevado a comprender la importancia de fomentar actividades de interpretación y luego la elaboración y producción de un texto académico como punto de partida para que los alumnos puedan desarrollar una perspectiva crítica. En otras palabras, nos proponemos aproximarnos, a partir de este primer capítulo, a la llamada “alfabetización académica”.

Una vez introducidos los estudiantes en la comprensión, desarrollo y puesta en discusión de las categorías y las formas de abordar su análisis crítico en el campo de la historia americana, el libro se vuelca sobre el análisis de los conceptos en tensión.

En el segundo capítulo “Los sujetos y las categorías en perspectiva relacional”, proponemos pensar en un tipo específico de categoría, las categorías identitarias. No se puede abordar el estudio de América entre los siglos XVI- XVIII sin partir del marco del contacto cultural. Esta situación promovió el surgimiento de múltiples categorías identitarias, atravesadas por fuertes relaciones de poder. Así, se propone pensar estas categorías (indio, pardo, zambo, plebe) desde una mirada relacional, que busque las interacciones entre los sujetos; y contextual, que ponga el acento en las características específicas de cada momento histórico.

Finalmente, en el capítulo tres retomamos los lineamientos del capítulo inicial para hacer foco en un concepto central de nuestra materia: “colonial”. En primer lugar realizamos un repaso por el origen y trayecto de esta categoría, a la vez histórica y analítica, donde veremos la polisemia que la envuelve, de acuerdo al espacio y el tiempo en que se emplea. En segundo término, tensionamos al extremo este concepto que constituye en excelente ejemplo para

observar la manera en que una categoría se inscribe tanto en un marco teórico (e ideológico) como en un espacio y tiempo historiográficos. Al cierre del capítulo presentamos el abordaje de esta categoría desde una novedosa y estimulante perspectiva que propuso no hace mucho tiempo dos nuevos conceptos: colonialidad y decolonialidad.

Dejar de aplicar categorías de manera mecánica puede ser un gran punto de partida para los futuros historiadores y un campo de acción novedoso en el que ellos se puedan sumergir. A este desafío están invitados los estudiantes que abordarán las páginas que continúan.

Referencias

Astarita, C. A. T. (2001). Historia y ciencias sociales. Préstamos y reconstrucción de categoría analíticas. *Sociohistórica*, (8), 13-43.

Bidaseca, K. (2010). *Perturbando el texto colonial. Los estudios (Pos) coloniales en América Latina*. Buenos Aires. Editorial SB.

Boixadós, R. & Ratto, N. (2015). Presentación del debate: Producción de conocimientos e interdisciplina. Arqueología, antropología e historia. *Corpus. Archivos virtuales de la alteridad americana*, 5(2).

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cartolari, M., & Carlino, P. (2012). Leer y escribir en la formación docente: aportes de las investigaciones anglosajonas. *Acción Pedagógica*, 21(1), 6-17.

Giuliano, F. & Berisso, D. (2014). Educación y decolonialidad: aprender a desaprender para poder re-aprender. Un diálogo geopolítico-pedagógico con Walter D. Mignolo. *Revista del IICE*, (35), 61-71.

Gruzinski, S. & Bernard, C. (1996). *Historia del Nuevo Mundo. Del Descubrimiento a la Conquista. La experiencia europea, 1492-1550*. México: Fondo de cultura económica

Moreno Olivos, T. (2009). La enseñanza universitaria: una tarea compleja. *Revista de la educación superior*, 38(151), 115-138.

CAPÍTULO 1

El revés de la trama: las categorías

Julieta Miranda

Introducción

¿Qué nos proponemos en este capítulo? Ofrecer al lector, particularmente al estudiante que se aproxima al estudio de la historia americana de los siglos XVI al XVIII, una introducción al análisis de los conceptos y/o categorías que son utilizados en la reconstrucción del pasado. Se trata de una invitación a desnaturalizar la mirada para perforar la superficie de los textos y reconocer las categorías o conceptos, interpelando, entre otras cuestiones, usos, características y pertinencia.

Esperamos de esta manera contribuir en la formación de lectores críticos y eficaces, facilitando su incorporación en una comunidad de prácticas, como parte de la llamada alfabetización académica². Confirmamos, a partir de algunas de las dificultades verbalizadas por los estudiantes a lo largo de estos años en la cursada de Historia Americana I, que existen modos disciplinares de leer que exigen, como demostraremos a lo largo de este capítulo, nuestra atención en el texto y en su lectura, en tanto práctica situada (Carlino, 2013).

Así, atender a la lectura como competencia universitaria en la formación del profesorado en Historia, requiere reconocer la perspectiva del investigador, las hipótesis que articulan el libro o la producción académica en cuestión, el recorte temático y temporal que realiza el autor en función de su interés y la coherencia que guarda con la fundamentación del mismo. Los textos académicos se componen de una escritura dirigida a un público formado dentro del campo disciplinar, que dialoga con colegas y consecuentemente, da por sentado discusiones o referencias que sólo se comparten al interior de esta comunidad. Cuando los estudiantes leen, frecuentemente lo hacen utilizando fotocopias de capítulos aislados, situación que nos obliga a reponer en las aulas el contexto de producción de la obra. Ejercitar la tolerancia a la incertidumbre y a la ambigüedad a lo largo del proceso de lectura y restituir la complejidad del

²“Sugiero denominar “alfabetización académica” al proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos” (Carlino, 2013: 370).

análisis historiográfico dando cuenta de procesos multicausales, valiéndose de ideas y/o conceptos en forma rigurosa es una parte del desafío que enfrentan nuestros estudiantes. Otro conjunto de problemas en el estudio de la historia americana provienen del núcleo duro del dispositivo escolar del siglo XIX (Siede, 2010)³. Como veremos más adelante, persisten en nuestro imaginario estereotipos provenientes de la enseñanza escolar de la historia americana al menos en un doble sentido. Por un lado, desde la práctica ritualizada de las efemérides que alentó una noción de ciudadanía blanca, católica y acrítica que toma el 12 de Octubre como hito fundacional de la nación (Carretero & Kriger, 2008) y, por otra parte, desde el saber disciplinar impartido en las aulas que arrastra enormes dificultades para reconocer el carácter hipotético deductivo de las ciencias sociales (Siede, 2010).

En síntesis, este capítulo no nos interpela acerca de las categorías a partir de una pregunta por la identidad, ni sobre una historicidad que nos permita reconocer las sucesivas resignificaciones que porta tal o cual concepto el lector podrá aproximarse a estos abordajes en el capítulo dos y tres respectivamente, sino que responde al imperativo de introducir a los estudiantes en la comprensión de las categorías históricas y/o analíticas al interior del campo de la historia americana. Aspira a orientarlos en el reconocimiento de la clase de textos que leemos y contribuir de este modo en su formación como lectores críticos.

Una última aclaración en relación al título del capítulo: nos referimos al texto historiográfico como una trama construida por el historiador en su intención de hacer inteligible el pasado (Imaz Sheinbaum, 2015). En dicha reconstrucción los conceptos y categorías, al interior de la trama, estructuran y dan sentido al conjunto de datos fácticos, que de otra manera se presentarían caóticos y desordenados. Dejaremos en suspenso, como ejercicio metodológico y por tratarse de un tema más vasto y complejo, la forma o género literario que adopta la escritura histórica, tal como fue abordado por Hayden White en *Metahistoria* (1992). Sólo remitimos al lector al análisis que realiza J. Aurell quien propone una lectura de White que reconoce tres niveles: “el nivel aparente de la trama (¿Bajo qué “forma literaria” aparece la obra histórica?), el nivel epistemológico de la argumentación (¿Cuál es la “teoría histórica” elegida por el historiador, la cual subyace a lo largo de la narración y condiciona su esquema y desarrollo?) y el nivel ideológico de la implicación (¿Qué intencionalidad práctica tiene el historiador? ¿Qué posición toma ante el mundo y cómo pretende cambiarlo o conservarlo a través de su obra histórica?). Visto desde otro punto de vista, la trama reflejaría una percepción

³En el contexto de consolidación del Estado Nación el dispositivo escolar emerge como aglutinante de la identidad nacional en un país que, como el nuestro, recibe un fuerte aporte inmigratorio a fines del siglo XIX y principios del s. XX. El calendario de efemérides escolares cumple así la función de reforzar propósitos conativos en la construcción de una identidad nacional con un fuerte carácter emotivo y romántico. Siede se refiere a la pervivencia de este tipo de discursos al interior de la escuela (“discurso de los próceres”) como curriculum residual: “empleamos la noción de curriculum residual o inercia para referirnos a lo que, alguna vez, formó parte de la prescripción y luego dejó de figurar en los diseños, pero pervivió en las prácticas y las tradiciones de enseñanza. En el caso de las Ciencias Sociales escolares, este tipo de contenidos y propósitos tiene una relevancia considerable porque, en buena medida, parece impedir o dificultar que ingresen nuevos enfoques” (Siede, 2010).

“estética”, la argumentación una percepción “cognoscitiva” y la implicación ideológica una percepción “ética” del historiador” (Aurell, 2006: 635).

Un nuevo mundo

Familiarizados como estamos en el uso de algunos conceptos, exige todo un ejercicio de extrañamiento y problematización percibirlos ajenos y distantes, incluso para reconocerlos como tales. ¿Qué entendemos por “Descubrimiento”? ¿Qué sucede con la noción de “Conquista”? No podemos aproximarnos al estudio de una historia americana entre los siglos XVI y XVIII sin poner en tensión categorías como éstas y otras. Pensaremos juntos algunas de estas cuestiones a partir de una lectura atenta del capítulo inicial de *Orbe Indiano* de David Brading (1998). Tomaremos para ello a modo de ejemplo el concepto de “Nuevo Mundo” ¿Utilizamos este concepto? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿En qué contextos?

Brading, en el plan de esta extensa obra, concibe una primera América (título original del libro en inglés) que nace con los escritos de conquistadores y cronistas y se despliega a partir del siglo XVII en una original tradición intelectual criolla y patriótica en diálogo - más que una simple oposición -con una tradición imperial. El interés de Brading por el nacimiento del patriotismo criollo (interés que se remonta a 1973 cuando publica *The Origins of Mexican Nationalism*) le permite construir un relato que atiende a la historia de las mentalidades, sin descuidar los procesos políticos y económicos. Ahora bien, titular al capítulo inicial *Un mundo nuevo* implica poner el acento en esta categoría histórica para pensarla como representación europea de estas tierras. Detengámonos a reconocer en primer lugar, que ningún concepto es gratuito u inocente, menos aún en el contexto colonial de la experiencia americana.

¿Qué implica aproximarnos al *nuevo mundo* como categoría? En primer lugar, reconocer su distancia con la realidad, se trata de una construcción intelectual o teórica que emerge en el siglo XVI, pero que reconoce antecedentes en la propia imaginación europea como explicaremos más adelante. En otras palabras, las categorías son conceptos que nos permiten caracterizar y comprender un conjunto de hechos y/o sujetos. No aluden a un acontecimiento singular y único sino a postulados generales acerca de un conjunto significativo de acontecimientos. Así por ejemplo, la “mentalidad medieval” y/o la “cultura del Renacimiento” son categorías desde las que Brading está pensando las tradiciones intelectuales de España e Italia, respectivamente, al tiempo que propone no oponerlas en un sentido tajante sino entenderlas como un continuo, solución que le permite comprender la particular combinación de móviles que caracterizan a Colón.

Podemos pensar los conceptos como nodos que aglutinan sentido, cuyo contenido se encuentra en pocas ocasiones explícito, siendo en ocasiones necesario que el lector infiera el significado atribuido por el autor y su relación con las fuentes. Se diferencian de las palabras en

tanto y en cuanto “los significados de las palabras pueden ser establecidos con exactitud mediante definiciones; los conceptos sólo pueden ser interpretados” (Moya López & Olvera Serrano, 2013:30).

En la interpretación de Brading el *nuevo mundo* aparece primero como profecía de Europa. La imaginación europea anticipa, de este modo, al llamado descubrimiento y su forma emerge en Isaías y en Séneca como predicción de una nueva era. Luego, las cartas de Américo Vesputio, que tanta difusión tuvieron a principios del siglo XVI, dan cuerpo a una potente representación como paraíso en la tierra. Como demuestra Brading, estos documentos no refieren a la realidad de América sino a una construcción literaria, una fábula renacentista que justifica la conquista y dominación en la desnudez y el estado de naturaleza en que viven sus habitantes. En otras palabras, si el *nuevo mundo* está habitado por el “salvaje ideal” es porque está determinado por la perspectiva del Renacimiento italiano. “El salvajismo natural y no la civilización ajena, era la imagen del Nuevo Mundo preferida por los humanistas” (Brading, 1998: 3). Por contraste, los cronistas y conquistadores españoles narraron una gesta más cercana a los romances medievales.

Como podemos observar, la construcción, uso y resignificación de esta y otras categorías, no se produce en el vacío, aún si nos sintiéramos tentados a considerar el *nuevo mundo* como una categoría neutral, no podemos dejar de reconocer que la imagen de América en Europa tuvo diferentes encarnaduras y que todas representan formas de la alteridad y, en cierta medida, de la incompreensión. Aunque no es el tema de este capítulo, es en diálogo y confrontación con estas imágenes que emerge nuestra identidad, incluso como conflicto o problema (Rojas Mix, 1991).

Si en lugar de pensar desde la categoría *nuevo mundo* lo hiciéramos desde *hispanoamérica*, ¿Qué sucedería? ¿Quiénes conforman la América hispánica? ¿A quiénes incluye? Y, especialmente ¿A quiénes excluye? Esta confrontación clarifica el argumento en relación a desnaturalizar una supuesta neutralidad. *Hispanoamérica*, nace de la tradición de la hispanidad surgida ante la impotencia y el desencanto de la generación del 98 española:

“Los principales rasgos originales que hombres como Unamuno atribuyeron al pueblo español son la sobriedad, la gravedad, la seriedad, el sentido de la honra, la fidelidad y el estoicismo. Todos los autores agregaban, además, que lo consideraban antimaterialista y que el individualismo era otra de sus características más marcadas. Dichos caracteres evidenciaban la comunidad de raza entre españoles e hispanoamericanos. Eran los ideales de una “clase caballeresca”, que se reproducía en América, en la oligarquía tradicional” (Roxas Mix, 1991: 170)

Así, referirse a América como *Hispanoamérica* es diferenciarse de Latinoamérica reposicionando la obra española y el vínculo filial, alejándose de la influencia francesa y sobre todo, del contenido revolucionario y de oposición al panamericanismo y la doctrina Monroe.

Esta categoría reedita un sentido misional y católico para una España en decadencia que aspira a recuperar una posición tutelar, espiritual, sobre sus antiguas colonias entendidas como el conjunto de quienes se sentían descendientes de españoles. Por lo tanto legitima una dominación de clase excluyendo a los pueblos originarios, los negros y mestizos, entre otros, que cobra particular vigor en el contexto del Cuarto Centenario. Incluso si quisiéramos avanzar más en esta dirección para incluir el concepto de Iberoamérica, acuñado a fines del siglo XIX, podríamos observar que si bien comprende una perspectiva geográfica peninsular más amplia que la hispanidad y por tanto, permite incorporar a otros sectores etno-culturales, sigue denotando una perspectiva eurocéntrica (Rojas Mix, 1991).

Recapitulando, podemos concluir provisionalmente que aun cuando un uso acrítico puede referirse al *Nuevo Mundo* como sinónimo de América, casi a modo de referencia territorial, es en tanto categoría, una representación de la imaginación europea y porta indefectiblemente una carga valorativa.

En segundo lugar, una lectura crítica de las fuentes nos permite reconocer y reforzar el carácter construido de las categorías y conceptos.

Pensar este concepto como una construcción literaria que toma una forma diferente según se trate de los humanistas italianos o de los cronistas españoles, da cuenta del tercer rasgo que queremos señalar: la polisemia. La historia colonial está plagada de términos cuyo significado varía a lo largo de la geografía americana y a lo largo del tiempo, resignificaciones muchas veces nacidas bajo la fuerza de los usos y costumbres.

La cuarta cuestión a considerar es, entonces, una condición estructural al llamado “mundo colonial americano”: los conceptos y categorías mantienen una tensión entre su definición jurídica y la praxis social.

De la imaginación europea a la realidad de la conquista

¿Es el *nuevo mundo* un espejo de la sociedad ibérica? ¿Es creación a partir de una realidad americana que plantea desafíos? ¿Nacen mundos nuevos? ¿Corresponde sostener el singular o el plural? ¿Nuevo Mundo? ¿Mundos Nuevos?

En un interesante artículo de Verena Stolcke (2009), que analiza la construcción colonial de la categoría de mestizo, el concepto de *nuevo mundo* emerge bajo una nueva interpretación. Se trata de un mundo dinámico e inestable, que en su devenir pone en tensión la estructura político-jurídica que separa idealmente “la república de indios” de la “república de españoles”. El *nuevo mundo* aparece así equiparado al nacimiento de una nueva humanidad, no por ello homogénea, más bien atravesada por un orden político-moral que asegura la dominación y

reproducción colonial. Se trata de la configuración de un nuevo orden social, “una nueva gama de personas hasta entonces absolutamente desconocidas” (Stolcke, 2009: 22).

En este contexto, el mestizaje es un fenómeno central, que no borra las diferencias:

“El poder preformativo de esta nueva categoría de identificación socio-política, ratificó no sólo la distancia sino también la desigualdad entre los progenitores de mestizos. La parte india, que solía ser la madre, era progresivamente considerada inferior, excepto si era de origen noble” (Stolcke, 2009:28).

En otras palabras, la autora plantea que fue al oficializarse el término mestizo que se reforzó la diferencia y jerarquía entre sus progenitores. Nos invita así a evitar usos anacrónicos, ahistóricos y resignificados de las categorías. ¿Qué entendemos por mestizo? Cometeríamos un error si los definiéramos como el resultado o producto de la mezcla racial. Parafraseando el título de su artículo “los mestizos no nacen sino que se hacen” (Stolcke, 2009). No es hasta la segunda mitad del siglo XVI que el término mestizo comienza aparecer en las fuentes. “Cuando a mediados del siglo XVI aumentó su número y presencia social, se generalizó el término mestizo (derivado del latín *mixticius* o *mezclado*), que se convirtió en una categoría jurídico social de clasificación administrativa formal que segregó a este colectivo de los españoles e indios en términos políticos-legales” (Stolcke, 2009: 9). Al mismo tiempo, portan el estigma y la desconfianza producto no de la mezcla sino de ser el resultado de uniones ilegítimas.

La categoría mestizo es un buen ejemplo para observar el carácter preformativo de las categorías, que se refiere a un efecto instituyente en relación con la capacidad normalizadora del enunciador/ dominador. Es el contexto de la dominación el que transforma estas categorías en performativas, otorgando al lenguaje la capacidad de realizar una acción (Austin, 1962). Dicho de otro modo, se produce una acción de reemplazo de la enunciación por la acción, pero este proceso no es completo. Como veremos en el capítulo dos, la experiencia colonial está atravesada por tensiones, resistencias y negociaciones entre la enunciación y la interiorización y/o apropiación.

Si para Brading el análisis de la categoría *nuevo mundo* se abre en una doble acepción histórica: en tanto fábula renacentista, remite al buen salvaje; y, en tanto crónica o épica de conquista, construye la imagen de ciudades densamente pobladas a modo de botines de guerra para la floreciente monarquía española. Para Stolcke este concepto refiere a la emergencia de nuevos sujetos. En otras palabras, el *nuevo mundo* nace a partir de una nueva humanidad mestiza.

Las categorías históricas y/o analíticas

Sólo a los fines de su estudio es posible hacer una distinción, como señalábamos en la introducción, entre categorías históricas y categorías analíticas. Las categorías históricas refieren a los conceptos utilizados por los mismos actores del período que pretendemos estudiar y, por lo tanto se encuentran presentes en los distintos documentos y fuentes de la época. Categorías como forastero, castas, mestizo, indio y otras son de uso frecuente, sin ir más lejos, en este período. Podríamos señalar de muchas de ellas que forman parte de un discurso de poder que uniformiza, generando alteridades homogéneas. Sin embargo, al mismo tiempo, son terreno de disputa, espacios de negociación, apropiación y resignificación por parte de los mismos sujetos “etiquetados” como se aborda con mayor profundidad en el capítulo siguiente.

Frecuentemente nos encontramos con todo otro conjunto de categorías que podemos clasificar como analíticas. Occidente, oriente, colonial, alteridad, subalternidad, modernidad entre otras, son el resultado de la reflexión y elaboración de conceptos por parte de los historiadores, los antropólogos, sociólogos y otros científicos sociales. No hay nada de ingenuo en su utilización, no es lo mismo, por ejemplo, hablar de conquista que de invasión, de descubrimiento que de encubrimiento, de encuentro de culturas que de genocidio. La significación de estas categorías se referencia con un marco teórico que las sustenta, y que es sostenido por el o los autores con mayor o menor sistematicidad.

¿Se trata de opuestos? ¿Se complementan? ¿Componen un proceso, a modo de continuo que permite analizar el pasaje de una categoría histórica a una analítica?

La diferencia no siempre es clara de reconocer, en tanto y en cuanto también las categorías históricas son resignificadas e interpretadas por el historiador, antropólogo o etnohistoriador. Quizás la distinción se muestra más nítida cuando nos referimos a las cualidades que portan cada una. Las categorías analíticas aspiran a alcanzar precisión, rigurosidad, claridad y coherencia, en relación con un contexto teórico metodológico que fundamenta y justifica su vinculación con las fuentes. Por su parte, las categorías históricas contienen sentidos ambiguos, opacos para el historiador, dado que los documentos dan por sentado un uso y/o definición que no explicitan.

Podemos seguir interpelando esta distinción entre categorías históricas y analíticas a partir de una aproximación a la Antropología, disciplina donde esta discusión también tuvo lugar. Así, en la década del sesenta los estudios desarrollados por Pike permiten acuñar la diferenciación entre las categorías emic, para referirse a los conceptos en uso dentro de una comunidad - también identificadas como categorías del pueblo- y por otro lado, las categorías etic, como constructos del investigador. Vale decir, emic refiere al lenguaje de los actores y sujetos de la historia, mientras que etic hace mención al observador.

¿Es clara esta diferencia? ¿Es posible sostener esta distancia en términos metodológicos? Quienes critican esta distinción consideran que en realidad se trata de un proceso que vuelve inescindible la dupla Etic/ Emic, como momentos continuos y complementarios. (González Echevarría, 2009:23).

El diálogo entre antropología e historia, que se intensificó a partir de la década del '80, trasladó las preocupaciones por las categorías emic y etic al campo de la historia. ¿Cómo es posible recuperar la perspectiva de los actores a partir de documentos que, aun cuando pueden haber sido escritos por los mismos actores, siempre son leídos e interpretados? Desde la microhistoria, desarrollada en un franco cruce con la antropología social, estas preocupaciones se hicieron muy explícitas:

“Con demasiada frecuencia los historiadores, pasan como categorías emic las que en realidad son categorías etic, es decir, atribuyen a los actores palabras y conceptos que en realidad son suyos. Los ejemplos de este inconsciente (pero todo lo contrario de inocente) ventrilocuismo son numerosos” (Guinzburg, 2009: 138).

Hasta aquí hemos avanzado en reconocer, presentar y caracterizar a las categorías en la trama que proponen los textos históricos. Nos aproximamos, en un diálogo entre Historia y Antropología, a problematizar la diferencia entre categorías históricas y analíticas, emic y etic. En tanto y en cuanto la interpretación del investigador atraviesa la reconstrucción y el uso de ambas categorías nos parece interesante señalar una diferencia que es más clara en relación a las cualidades que las caracterizan que al contexto de su enunciación.

Por último, antes de continuar es preciso alertar acerca de dos riesgos en los que podemos caer si por exceso sólo nos quedamos en el estudio de las categorías. El primero y quizás más peligroso es alentar una mirada excesivamente lingüística que diluye la realidad, reemplazando los hechos por los conceptos al acecho de un relativismo que puede reducir todo a interpretación. El segundo es reemplazar la historia, la narración del cambio y los procesos por la enunciación de conceptos y categorías. Reducir el relato a los conceptos. En otras palabras, estudiarlas categorías con tanto detenimiento no debe hacernos caer en el riesgo de deshistorizar la historia.

Acerca de la persistencia de los estereotipos. Una experiencia desde los prácticos

En particular, la efeméride del 12 de octubre surge estableciendo un reconocimiento de la identidad blanca y católica, en continuidad con España –la “Madre Patria”– y en ruptura con las identidades indígenas originarias, cuya negación y destrucción han caracterizado en sus comienzos al proyecto histórico argentino

Mario Carretero y Miriam Kriger, Narrativas históricas y construcción de la identidad nacional: representaciones de alumnos argentinos sobre el “Descubrimiento” de América

Si la nación es una comunidad imaginada, y si las naciones deben a su vez asumir la forma de Estados, entonces nuestro lenguaje teórico deberá permitirnos hablar sobre comunidad y Estado al mismo tiempo.

Partha Chatterjee, *La Nación en tiempo heterogéneo: y otros estudios subalternos*

Una de las actividades que proponemos al inicio de los prácticos es una invitación a desandar nuestra biografía escolar en relación a la historia americana, particularmente con motivo de la “celebración escolar” del 12 de octubre. A medida que compartimos relatos surgen las preguntas: ¿Por qué nos enseñaron la historia de esta manera? Y, más todavía, algunos se interpelan ¿Cuando volvamos al colegio como docentes podremos cambiar la enseñanza de estos temas? En otras palabras, ¿Por qué persisten categorías estereotipadas para pensar el período colonial americano?

Una hipótesis acerca de la persistencia de estas representaciones se encuentra en el estudio de Carretero y Kriger (2008). La implantación del dispositivo escolar del siglo XIX centrado en la construcción de una identidad nacional homogénea y hegemónicamente blanca, se valió de un calendario patriótico que reforzaba/refuerza el sentimiento de pertenencia a una comunidad nacional imaginada. Es la práctica ritualizada de la celebración de las efemérides -

en oposición al aprendizaje de contenidos curriculares actualizados y críticos- donde se cristalizan nociones esencialistas de ciudadanía, representaciones históricas y estereotipos. De esta manera, la fuerza de “este relato se configura como un marco estructural para la construcción de identidades y de percepción de alteridades desde la infancia [...]”(Carretero & Kriger, 2008:231).

El trabajo concluye, a partir de las entrevistas a estudiantes de nivel primario y secundario, en que persiste la interpretación de un sacrificio en el nacimiento de la identidad argentina conformado por un nosotros “indígena” que abandona el “estado de naturaleza” para adherir a los valores del progreso y la civilización en manos de la “cultura”, cualidad sólo atribuida a los españoles. Quizás ahora no nos resulte llamativo que en estas descripciones los “indios” aparezcan nuevamente descriptos con los atributos del “buen salvaje” característicos de los relatos de los humanistas italianos.

Por su parte, el aporte de los estudios subalternos⁴ y luego la crítica decolonial denunciaron la perspectiva eurocéntrica al reconocer la colonialidad del poder y consecuentemente, del saber. Si bien estos temas se abordaran con mayor profundidad en el capítulo tres aquí importa reconocer que la colonialidad no sólo sigue vigente, sino que se refuerza con la producción de conocimiento y con la educación en nuestras universidades y escuelas. La colonialidad del saber se caracteriza por su perspectiva eurocéntrica, la persistencia de una racialización y la inferiorización de otras identidades. En otras palabras, lo que se reitera en su interior son los discursos legitimadores de la conquista y colonización (Urbano, 2014).

Frente a estas visiones estereotipadas de los procesos y actores, Brading nos invita a problematizar la reconstrucción del pasado a partir de la percepción de los sujetos en relación e interacción con tradiciones intelectuales. Colón emerge en su reconstrucción como una figura compleja, hay una intención manifiesta por restituir riqueza y ambigüedad a este personaje. En diálogo con una historia conocida logra sumar argumentos para tensionar la visión estereotipada del descubrimiento de América que toma como categoría clave la de “Nuevo Mundo” y como actor central a Colón. En primer lugar opone a la familiaridad del relato sabido, de la historia “Billiken” de nuestra memoria escolar, la caracterización de enigma. Colón es un

⁴ “En una de las primeras declaraciones acerca del programa de trabajo de este grupo, Ranajit Guha definía el objetivo de Estudios Subalternos como un esfuerzo “para promover un examen sistemático e informado de temas subalternos en el campo de estudios surasiáticos para rectificar el sesgo elitista de gran parte de la investigación y del trabajo académico” (Guha, 1982a: vii-viii). Con esta motivación, el proyecto emprendió la elaboración de la categoría de lo subalterno –que tiene el significado “de rango inferior”–, derivada de los escritos de Antonio Gramsci como una metáfora para los atributos generales de la subordinación en la sociedad india. La subordinación, en este sentido, es una condición cuyo espectro de definición es muy amplio, por lo que se expresará en términos de casta, clase, edad, género, ocupación o en cualquier otra forma” (Banerjee, 2010:103). Para una profundización sugerimos leer Chakrabarty, D. (2010). Una pequeña historia de los Estudios subalternos. *Sandoval, Pablo (comp.) Repensando la subalternidad. Miradas críticas desde/sobre América Latina. Popayán: Envión Editores*, 25-52.

enigma. De esta manera predispone al lector para descifrar un misterio y al mismo tiempo lo invita a develar un nuevo sujeto.

La singularidad de Colón se piensa en diálogo con la experiencia colonial de portugueses e ingleses. ¿Qué se reconoce como original? Su carácter obstinado y práctico como base de una empresa que no fue precedida por una etapa de exploración. No se trata de reducir la historia a la suerte de un hombre, sino de restituir una argumentación interpretativa que dé cuenta de la intersección entre el acontecimiento y la estructura, la singularidad dentro de un problema mayor (Lorandi, 2012). Colón no fue un loco que se empeñó en demostrar la redondez de la tierra, se trata de un hombre que conjugó el conocimiento geográfico de su tiempo con la experiencia náutica de la costa atlántica capitalizada por los portugueses y el interés comercial de los mercaderes genoveses.

Contrapone al estereotipo de Colón un despliegue de matices: destreza náutica junto a ineptitud para gobernar La española; vocación mística y al mismo tiempo búsqueda de lucro material:

“Si como gobernador trató después de evitar los peores excesos de los colonos, lo que equivale a decir que trató de contener el rapto de mujeres, el asesinato de algunos aborígenes que resistían y la esclavización sin escrúpulos de pueblos enteros, sin embargo él mismo inició el tráfico de esclavos llevándose para su exhibición a varios indios del primer viaje, y después enviando todo un cargamento de esclavos para venderlos en Sevilla” (Brading, 1998: 25).

Pero la empresa de Colón naufraga sin los intereses económicos que la sostienen. Desde esta perspectiva la conquista de América es una hazaña al servicio del naciente capitalismo europeo. La introducción de este argumento desdobra la explicación del acontecimiento fundacional de la historia moderna. El llamado descubrimiento es el resultado de una dinámica en dos niveles: por un lado, la formación práctica y la insistencia de un hombre como Colón movido por un interés mesiánico, por debajo el inexorable avance del capitalismo comercial. Finalmente Brading sumará un tercer factor: la euforia que se apoderó de la corona luego de la expulsión de los moros, en otras palabras el poder político que alentó la formación de una monarquía universal católica.

Finalmente, a lo largo del capítulo los argumentos invitan a desandar estereotipos. La insistencia, por ejemplo, en señalar que no hubo nada azaroso o accidental tiende a reforzar la inserción de Colón en tradiciones previas, complejizando explicaciones personalistas. El énfasis en reconocer el nuevo mundo desde una doble perspectiva, en tanto experiencia vital de los conquistadores y, al mismo tiempo, como una invención de la imaginación europea. La reconstrucción de la multicausalidad que filia esta empresa en rasgos personales, en una tradición de conocimientos náuticos y geográficos, en la coyuntura política exitosa de la monarquía española y en la dinámica de la expansión del capitalismo europeo.

Conclusión

La intención de este capítulo ha sido proponer un conjunto de aproximaciones a la lectura, caracterización y análisis de las categorías, tomando algunas referencias bibliográficas a modo de ejemplos que faciliten la visualización e interpelación de los conceptos. En otras palabras, buscamos ejercitar el reconocimiento de las categorías que son utilizadas en los textos como modo de desarticular su estructura, reflexionar en torno a los argumentos y dar cuenta de la posición teórica sustentada por el autor o los autores. La distinción entre categorías históricas y analíticas -emic y etic, desde la antropología- está desarrollada aquí sólo con el propósito de constituirse en una herramienta para que los lectores puedan desarrollar una perspectiva crítica capaz de desnaturalizar las categorías y denunciar la persistencia de visiones estereotipadas de los sujetos y de los procesos.

En los próximos capítulos profundizaremos nuestro objetivo de construir una mirada otra, capaz de desandar la propia biografía escolar y despojarse de la colonialidad del saber insistiendo en preguntas como ¿Qué significa ser “indio”? ¿Había “blancos” en América”? ¿Qué es eso que llamamos “América colonial”?

Referencias

Araya Espinoza, A. & Valenzuela Marquez, J. (Eds.). (2010). *América colonial. Denominaciones, clasificaciones e identidades*. Santiago: RIL.

Aurell, J. (2006). Hayden White y la naturaleza narrativa de la historia. *Anuario Filosófico*. Universidad de Navarra, 625-648.

Banerjee, I. (2010). Historia, historiografía y Estudios Subalternos. *ISTOR (Revista de Historia Internacional)*, México: CIDE, 11(41), 99-118.

Bohórquez, C. L. (2010). El sentido político del Bicentenario de las Independencias y la batalla de las ideas. *Revista de la Casa de las Américas*. (259), 32-42.

Brading, D. A. & Utrilla, J. J. (1998). *Orbe indiano: de la monarquía católica a la república criolla, 1492-1867*. México: Fondo De Cultura Económica.

Cañizares Esguerra, J. M. P. (2007). *Cómo escribir la historia del nuevo mundo. Historiografías, epistemologías e identidades en el mundo del Atlántico del siglo*

Cardona, J. A. I. (2006). Hayden White y la naturaleza narrativa de la historia.

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18 (57), 355-381.

Carlino, P. (2012). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Unipluriversidad*, 3 (2), 17-23.

Carretero, M., & Kriger, M. (2008). Narrativas históricas y construcción de la identidad nacional: representaciones de alumnos argentinos sobre el "Descubrimiento" de América. *Cultura y educación*, 20 (2), 229-242.

Castorina, J. A. (Comp.) (2005). *Representaciones sociales y construcción conceptual*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Castro-Gómez, S. (1996). *Crítica de la razón latinoamericana*. Barcelona: Puvill.

Castro-Gómez, S. & Mendieta, E. (1998). *Teorías sin disciplina*. México: Porrúa.

Chakrabarty, D. (2010). Una pequeña historia de los Estudios subalternos. *Sandoval, Pablo (comp.) Repensando la subalternidad. Miradas críticas desde/sobre América Latina*. Popayán: Enviñón Editores, 25-52.

Chatterjee, P. (2008). *La Nación en tiempo heterogéneo: y otros estudios subalternos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Consejo de Redacción. (1999). Entrevista con Giovanni Levi. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría.*, 19(71), 483-492.

Dussel, E. Apel, K.O. & Fornet, R. (1992). *Fundamentación de la ética y filosofía de la liberación*. México: Siglo veintiuno.

Echevarría, A. G. (2009). *La dicotomía emic/etic: historia de una confusión*. Anthropos. Barcelona, 143 p.

Erich Bodecker, H. (2009). Sobre el perfil metodológico de la historia conceptual. Temas, problemas, perspectivas. *Historia y grafía*, (32), 131-168.

Guinzburg, C. (2009). ¿Qué he aprendido de los antropólogos? *Alteridades*, 19(38), 131-139.

Imaz Sheinbaum, M. (2015), Paul Ricoeur y Hayden White: Una mirada hacia la comprensión de la narración en la Historia. *La Razón Histórica*, nº29, 2015 [27-33] ISSN 1989-2659. © IPS. Instituto de Política social. Disponible: <http://www.revistalarazonhistorica.com/29-2/>

Moya López, L. A., & Olvera Serrano, M. (2013). La historiografía de la sociología en México: balances y una propuesta de interpretación desde la historia conceptual. *Sociológica*

(México), 28(80), 7-40. Recuperado en 20 de octubre de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732013000300001&lng=es&tIng=es.

Koselleck, R. (2004). Historia de los conceptos y los conceptos de historia. *Ayer* 53/ (1), 27-45.

Lorandi, A. M. (2012). ¿Etnohistoria antropología histórica o simplemente historia? *Memoria americana*, 20(1), 17-34.

Mignolo, W. (1998). Posoccidentalismos: el argumento desde América Latina. *Cuadernos Americanos*. 67, 150.

Quijano, A. (2010). La crisis del horizonte de sentido colonial/moderno/eurocentrado. *Revista Casa de las Américas*, (259-260), 4-15.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (comp) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (122-151). Buenos Aires: CLACSO.

Rojas-Mix, M. (1991). *Los cien nombres de América: eso que descubrió Colón*. Barcelona: Lumen.

Schaffhauser, P. (2010). La dicotomía emic/etic. Historia de una confusión. *Relaciones*, 31(121), 257-269. Recuperado en 20 de octubre de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-39292010000100009&lng=es&tIng=es.

Siede, I. (2010). *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

Stolcke, V. (2009). Los mestizos no nacen sino que se hacen. *Avá14*

Tiapa, F. A. (2008). Historia colonial y descolonización del pasado. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, vol. 14, (1), 13-29.

Urbano, F. C. (2014). *Discursos legitimadores de la conquista y colonización de América*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

White, H. (1992). *Metahistoria*. México: Fondo de Cultura Económica.

Zea, L. (Comp.) (1993). *Fuentes de la cultura latinoamericana*. [Tomos 1, 2 y 3] México: Fondo de Cultura Económica.

CAPÍTULO 2

Los sujetos y las categorías en perspectiva relacional

Jacqueline Sarmiento

Introducción

Los sujetos y las categorías

En este capítulo se abordan las categorías identitarias en la historia americana entre los siglos XVI a XVIII. Pensar las categorías y los sujetos es una entrada posible para guiar las lecturas sobre historia americana, pensando en la formación de estudiantes.

Una de las particularidades de esta historia es la notable profusión de categorías que se produce con los procesos de conquista y colonización, lo que conduce a la creación de un léxico propio para estas sociedades, en lo que atañe particularmente a la nominación de los grupos humanos. El abordaje desde las categorías identitarias permite visualizar estos procesos a partir de la creación de nombres que fueron creándose acompañando la entrada en el territorio, pero que no se limitaron a lo territorial. Nombrar fue una forma de crear al *otro*, definirlo y al mismo tiempo definirse a sí mismos. Así, al poner la atención en los nombres, es inevitable preguntarse quién nombra y de qué manera lo hace, con qué intenciones y en qué contexto. La categoría emerge en el contexto de una relación y tiene sus contenidos particulares a partir de ella.

El propósito aquí es aportar claves de análisis para realizar una lectura de la historia que otorgue a los sujetos un lugar protagónico. Pensar los sujetos es una estrategia para entrar a la trama de la historia americana. ¿Cómo pasar de la descripción “de lo que pasó” a un análisis de procesos, con actores definidos por relaciones que se van modificando en este mismo proceso? Una respuesta posible es considerar que “lo que pasó” va a depender de los actores que se definan y de cómo se interpreten las relaciones entre ellos.

Uno de los riesgos que hay que observar al aproximarnos a esta historia es la aplicación de categorías y conceptos anacrónicos, o bien, propios del investigador. Es decir, en cuanto a la temática que abordamos en este capítulo, aplicar categorías que remiten a identidades que no estaban definidas en ese momento.

Por ejemplo, en el caso de la categoría *españoles*, es fácil ver que se trata de un anacronismo para el momento de la conquista, pese a lo cual, su uso es muy frecuente (habría que preguntarse por qué se cae con tanta persistencia en este anacronismo). Sin embargo, este no es el único caso.

Otro problema que se presenta es la construcción de sujetos globales, que reducen la complejidad apelando a los principales estereotipos de la conquista. Así, por ejemplo, se habla de *conquistadores* y de *indios*, desdibujando en estas categorías mayores la gran heterogeneidad de los grupos, invisibilizando sus tensiones, conflictos e intereses en pugna, que tuvieron diferentes direcciones. Al mismo tiempo, la relación que da sentido a las categorías queda relegada a un segundo plano.

Si consideramos el caso de los *conquistadores*, podríamos, por ejemplo, preguntar ¿Quién construye al *conquistador* en cuanto tal? ¿Los cronistas? ¿Él mismo? ¿Los historiadores? Además, ¿en qué medida borramos la heterogeneidad de este grupo cuando optamos por una categoría generalizadora? Una categoría inclusiva construye la totalidad a partir de características que pueden ser individuales o bien, que crean un individuo que reúne características particulares de varios otros. Esto es lo que ocurre con la figura de Cortés, siempre abordada en las clases, sobre quien se construyó el modelo de “conquistador”. Si insistimos en la indagación sobre Cortés en cuanto conquistador, podemos ver que éste no actuó en calidad de tal a lo largo de toda la gesta. Es muy interesante notar que, si bien el capítulo de Carmen Bernard y Serge Gruzinski, “La conquista de México” (comentado en la Introducción), trabaja sobre la heterogeneidad del grupo que finalmente conquista la ciudad de Tenochtitlán, haciendo foco en sus tensiones, diferencias y rivalidades, no es sencillo que esta lectura sea realizada por los estudiantes, quienes permanecen, al menos en una primera aproximación, maravillados por la imagen de un Cortés en quien descansa todo el éxito de la empresa. La manera de visibilizar esta heterogeneidad es cuestionar la categoría *conquistadores*.

Desde la antropología, interesada particularmente en el *otro cultural*, el concepto de *alteridad* ayuda a entender la producción de las categorías identitarias. La *alteridad* se refiere al tipo particular de diferenciación que nos permite identificar a *otros* grupos humanos. De esta manera, la visualización de los rasgos particulares pasa del sujeto, en tanto individuo, al sujeto como parte de un colectivo. La *alteridad* articula a los sujetos con las identidades colectivas. En la lectura de las fuentes esta es señalada a través del uso de un tipo particular de categorías: las categorías identitarias. Aquí, la categoría se presenta como una “etiqueta”, señala la pertenencia de una persona a un grupo, o advierte sobre la existencia de determinado colectivo. Esto no significa que la categoría sea impuesta. Partimos de la concepción de que las categorías no funcionaron sólo en una dirección, como nombres impuestos desde un lugar jerárquicamente superior, sino que remiten a un universo de significados socialmente construidos. Las categorías fueron creándose y siendo apropiadas por diferentes actores sociales.

Ahora bien, la utilización de una categoría en las fuentes no implica que realmente podamos saber *a priori* qué significados particulares tenía esta para los actores. Esto requiere de un trabajo de reconstrucción documental y de definición de estas categorías. Frédrik Barth comenta al respecto que “(...) las categorías étnicas ofrecen un recipiente organizacional capaz

de recibir diversas proporciones y formas de contenido en los diferentes sistemas socioculturales” (Barth, 1976: 16).

La principal condición de las categorías identitarias es que son construcciones relacionales y contextuales. Es decir, tienen sentido en el marco de una relación social y en un contexto histórico particular. Esta perspectiva relacional es desarrollada por Frédrik Barth, quien afirma que “una adscripción categorial es una adscripción étnica cuando clasifica a una persona de acuerdo a su identidad básica y más general, supuestamente determinada por su origen y su formación. En la medida en que los actores utilizan las identidades étnicas para categorizarse a sí mismos y a los otros, con fines de interacción, forman grupos étnicos en este sentido de organización” (Barth, 1976: 15).

De esta manera, la identidad no es una condición puramente subjetiva, sino el resultado de procesos históricos específicos que dotan al grupo de un pasado común y de una serie de formas de relación y códigos de comunicación que sirven de fundamento para la persistencia de su identidad como colectivo.

En el caso de América colonial la pertenencia a determinados grupos se puede observar claramente en lo que Eduardo França Paiva identifica como una fórmula para nombrar a las personas (Paiva, 2015):

Nombre propio + calidad + condición

La calidad hacía referencia a una clasificación y jerarquización de los individuos y los grupos sociales a partir de un conjunto de aspectos (ascendencia familiar, proveniencia, origen religioso, rasgos fenotípicos, tales como el color de la piel, el tipo de cabello y el formato de nariz y boca), por lo menos cuando eso era posible. Cuando no era posible esa conjunción, los elementos más aparentes y/o convenientes eran accionados para que la identificación se efectuase, lo que ciertamente varió de región en región, de época en época, en una misma época y en una misma región (Paiva, 2015).

La calidad de una persona podía alterarse a lo largo de su vida, o en diferentes contextos. Sin embargo, pese a tratarse de definiciones fluidas, existieron ciertos patrones, más o menos aceptados por todos. Esto impedía que se efectuaran clasificaciones inaceptables, como por ejemplo, tratar a un español de negro.

Algunas de las *calidades* propias del mundo americano son *Indio, Salvaje, Mestizo, Bárbaro, Infiel, Marrano, cristiano, Infiel, Naturales, China, Negro, Bastardo, Forastero*. Estas categorías, lejos de ser anárquicas o desorganizadas, deben ser pensadas cargadas de sentido en un universo social.

La condición, por otro lado, tomaba como referencia principal la esclavitud. Así, una persona podía ser esclavo, libre o liberto (*forro*, en portugués).

Entonces, la pregunta que es necesario realizar es ¿sobre qué criterios se construyeron estas alteridades?

Uno de estos criterios es la relación de dominación; esta señalaba, por un lado, a los indios como *otros*, pese a que, estos no fueron un grupo homogéneo, ni la relación de dominación se impuso a todos por igual. Esto puede verse, por ejemplo, en el análisis de Steve Stern acerca de las alianzas post incaicas (Stern, 1986). Él define los sujetos que participan en ellas y una relación que sufre tensiones hasta quebrarse. De estas alianzas no participan los indios, como colectivo, sino sólo los kurakas. En la otra parte de estas alianzas estaban los encomenderos, grupo con características muy particulares, intereses definidos y estrategias propias. Este análisis, al proponer y analizar las alianzas, coloca en el centro del debate la constitución de relaciones que fueron la base que sustentó la trama de una nueva sociedad.

Otro criterio es la separación entre esclavos y libres. Sin lugar a dudas, el lugar social de los esclavos tenía una posición claramente diferenciada. La esclavitud afroamericana contribuyó decisivamente al proceso de acumulación de capital y a la emergencia del capitalismo como tal.

El estatus del esclavo estaba definido por (Gruner, 2007):

- 1- Su persona, y no sólo su fuerza de trabajo, es propiedad de otro hombre.
- 2- Su voluntad está sujeta a la autoridad de su amo.
- 3- Su trabajo o servicios se obtienen por medio de la coerción física.

Su condición es hereditaria y la propiedad de su persona es enajenable. Podían ser manumitidos por su amo e incluso podían ser propietarios de esclavos

En su análisis de la etnogénesis brasileña, Stuart Schwartz propone la existencia de dos tipos de fronteras entre los grupos sociales: una frontera permeable entre europeos e indios, que habría permitido el tránsito de personas de uno a otro grupo posibilitando, además, la incorporación de los mestizos entre los portugueses; y una frontera más difícil de transponer entre los africanos esclavos y los demás grupos (Schwartz, 1996). Por supuesto que en la práctica la frontera era transpuesta dando lugar a una población mixta que pudo pasar a conformar un grupo amplio y abarcativo de libres de color, conocido como *pardos*. Schwartz dice que la discriminación y el prejuicio en la sociedad colonial se basaron fundamentalmente en la esclavitud, y actuaron segregando a los negros por su condición de esclavos. Asimismo, generaron un estigma social hacia la descendencia de portugueses o españoles con esclavos, no sólo por la ilegitimidad y el color, sino precisamente por su asociación con orígenes esclavos. Schwartz subraya que esta será la razón que llevará a las personas de origen mixto a enfatizar su diferencia con los negros, como en el caso del *pardo* Bartolomeu Fernandes, en Bahía de Todos los Santos, que admitió haber iniciado una pelea porque la víctima *tenha posto de Negro* (Schwartz, 1996: 26).

Indios y *negros* formaban parte de una sociedad diferenciada, y ellos mismos recurrían a estas diferencias para enfatizar su distinción y no ser confundidos con otros grupos de posición

más baja. Compartiendo espacios sociales y ámbitos de trabajo con la población negra (y esclava), eran frecuentes los casos de matrimonios entre indios/as y negros/as o mulatos/as.

Visibilizar las tensiones permite ubicar a los actores implicados en un mismo escenario, disputando cierto capital social. Después de todo, como señaló Stuart Schwartz, *Ser indio é, em alguns casos, uma maneira de não ser negro* (Schwartz, 2003: 40).

Es importante señalar, por otro lado, que la dominación tuvo un componente religioso, lo que dio origen a un conjunto de denominaciones. Esta fue la razón de que se les llamara *infielos* a los indios y *marranos*. término de origen probablemente árabe para designar el puerco a los “cristianos nuevos” sospechados de herejía judaizante” (Wachtell, 2014).

Este sistema de denominaciones se perpetuó en base a prejuicios hacia los distintos grupos que funcionaron manteniendo las distinciones. El prejuicio racial “se trata siempre de actitudes, sentimientos y juicios que justifican o provocan fenómenos de separación, segregación y explotación de un grupo por otro” (Bastide, 1973: 16)

Siglo XVI. El descubrimiento de América y nuevas alteridades

El descubrimiento de América constituye el tópico más fuerte de la historia americana. La idea del descubrimiento como un evento único, señalado por una fecha en el calendario, y marca inaugural de la historia de América, es tan fuerte que se ubica frecuentemente en el inicio de los programas.

Sin lugar a dudas, la categoría que se constituye en la marca de la conquista de América y de la llamada “historia colonial”, es la de indio.

Los debates en torno a la definición del *indio* fueron intensos en las décadas 1960- 70, dando espacio a la participación de destacados indigenistas que sentían que el término rehuía las definiciones. Algunos incluso se preguntaron si era posible decir algo sobre esto. En un contexto en el que las perspectivas relacionales para pensar las identidades estaban siendo discutidas, algunos autores comenzaron a plantear que *indio* sólo tenía sentido como expresión de una relación de dominación. En esta línea se ubica Guillermo Bonfil Batalla al expresar categóricamente que

“La categoría *indio*, tiene sin duda, un carácter supraétnico que no denota ningún contenido específico de los grupos que abarca, sino una particular relación entre ellos y otros sectores del sistema social global del que los indios forman parte. La categoría de indio denota la condición de colonizado

y hace referencia necesaria a la relación colonial” (Bonfil Batalla, 1977:110)⁵.

La enorme diversidad cultural de estos pueblos queda subsumida bajo un mismo nombre. Su especificidad histórica quedará enmascarada, dentro del nuevo orden de dominación, en su plural y uniforme: el indio /los indios.

Esta categoría expresó una división de las personas en el Nuevo Mundo basada en una situación de dominación y sustentada en una relación de *otredad radicalizada*, esto es la concepción del *otro* en una relación de diferencia extrema que construye al otro a partir de su negación. Si bien la categoría se mantuvo, no es el mismo contenido el que sustentó en el siglo XVI, XVII, XVIII, ni tampoco hoy en día.

Cabe entonces preguntarse, ¿qué significa *indio*? ¿Nos estamos refiriendo a lo mismo hoy en día que hace 500 años?; y, más aún, 500 años atrás ¿era un único significado el que comprendía el término?

La naturalización de la categoría a través del uso oscurece sus significados más profundos, la particularidad de las condiciones históricas en las que ella surgió y las distintas transformaciones que tuvo en el tiempo. Abordaremos en primer lugar la construcción del *indio* en América, considerando esta categoría en los primeros tiempos de la colonización española en América, para mostrar la diversidad de significados que, aún en los inicios, tuvo este término.

El descubrimiento de América fue un evento marcado por la otredad extrema. El “encuentro de dos mundos” no puede verse en un vacío de intenciones, puesto que la propia radicalización de la alteridad respondió a la necesidad de justificar la conquista y dominación de un pueblo sobre los demás. No se trató sólo de una gran diferencia, sino también del otorgamiento de la superioridad para uno de estos pueblos; la superioridad justificó la dominación⁶.

El término *indio*, por tanto, se refiere en primer lugar a una relación. En un plano más detallado se puede ver que esta categoría fue dotada de contenidos particulares construidos en las situaciones concretas en las que esta relación se desarrolló.

De esta manera, para preguntarse qué significa *indio* es interesante revisar dos cuestiones; por un lado, el modo particular de construir al otro desde la mirada de los europeos en América, y, por otro, los contextos particulares en que se llevó adelante esta construcción. La mirada de los europeos es el marco general de la categoría, y por esa razón es necesario partir de ella para cualquier análisis.

⁵ Guillermo Bonfil Batalla reúne estas discusiones y argumentos, de las que participaron Alfonso Caso, Miguel León Portilla, Juan Comas, Pedro Carrasco, entre otros (Bonfil Batalla, 1977).

⁶ Se ha hablado de este momento en términos de descubrimiento, encuentro, conquista, genocidio, Nuevo Mundo; cada uno de estos términos se estructura sobre un planteo acerca de la relación de dos grupos humanos. De esta forma, si hablar del *descubrimiento de América* implica un posicionamiento eurocéntrico, la expresión encuentro de culturas habla de una situación de paridad que no fue tal.

La categoría *indio* nos permite entender la posición que ocupa el sector de la población así designado dentro del sistema social mayor del que forma parte: define al grupo sometido a una relación de dominio colonial y, en consecuencia, es una categoría capaz de dar cuenta de un proceso (el proceso colonial) y no sólo de una situación estática. Al comprender al indio como colonizado, lo aprehendemos como un fenómeno histórico cuyo origen y persistencia están determinados por la emergencia y continuidad de un orden colonial. En consecuencia, la categoría indio implica necesariamente su opuesta: la de colonizador. El indio se revela como un polo de una relación dialéctica, y sólo visto así resulta comprensible.

I- El buen salvaje y el caníbal

Las primeras imágenes sobre los aborígenes americanos provienen de los relatos de los viajes de Colón. Él describe, informando a los Reyes sobre estos hombres desnudos, gente muy mansa y fácilmente adoctrinable en el cristianismo, que habitaban en un lugar semejante al paraíso. La primera característica que el Almirante señala es la desnudez, haciendo una transferencia de ella desde el orden físico al espiritual y cultural.

Estas ideas de mansedumbre de los hombres americanos darán origen en Europa a toda una literatura que toma la figura del *buen salvaje*. Esta habría surgido por la confluencia de relatos medievales en los que se presenta la figura del salvaje y las crónicas de los viajeros que conocen el Nuevo Mundo.

Unos años después, un explorador florentino, Américo Vespucci, ofrece un relato muy diferente, tras convivir 28 días entre los tupí-guaraní. El carácter de caníbales se vuelve preponderante en esta descripción de hombres que presenta como más epicúreos que estoicos, sin idolatrías y sin ley. De esta manera, se conformaron dos estereotipos extremos del americano, producto de la mezcla de fascinación y repulsión que el europeo sintió por ellos: el *buen salvaje* y el *caníbal*.

Estas dos imágenes constituyen dos núcleos principales de contenidos asociados con la categoría *indio*. Son características de los relatos producidos en la fase caribeña de la conquista de América, donde los contactos se dieron con poblaciones del tipo de jefaturas.

Con las exploraciones a Tierra Firme comienzan a llegar noticias de un gran imperio, el azteca. Las descripciones de la ciudad de Tenochtitlán y de los modos de vida azteca hablan de una alta sofisticación, impensable para los conquistadores, pero se intercalan también con relatos de una gran brutalidad. Las escenas de sacrificios humanos en templos aztecas y la exhibición de los *tzompantli*⁷ fueron detonantes de la guerra entre los aztecas y el grupo de Cortés.

⁷ "Altar de cráneos" (en náhuatl) que utilizaban los aztecas para exhibir los cráneos de los enemigos vencidos en una estructura tipo empalizada.

La experiencia de la conquista de México tuvo como consecuencia el desarrollo de dos discursos opuestos. Por un lado, el de la justificación de la conquista de las Indias, argumentando la inferioridad de los indios y su necesidad de tener un tutor; por otro lado, el discurso de la destrucción de las Indias, producto del accionar desmedido y brutal de los españoles. Estos discursos se enfrentaron en la conocida polémica entre Bartolomé de Las Casas y Juan Ginés de Sepúlveda. De estas posiciones la que tuvo mayor repercusión fue la de Las Casas, difundida a través de su *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*. En ella los españoles son presentados desde la brutalidad de sus acciones y los *indios* son vistos como seres débiles, indolentes, que a causa de su debilidad no podían ser esclavizados.

La fijación de estos contenidos asociados a la categoría *indio* a partir de los discursos lascasianos fue una consecuencia no esperada, que resurgiría en el siglo XVIII con la formulación de un discurso fuertemente racista donde la debilidad aducida por Bartolomé de Las Casas era vista ya como degeneración (el *indio* perezoso, incapaz de progreso mental).

Ante la pregunta de cuáles son los procesos para la construcción de la alteridad americana, Rolena Adorno señala que estas imágenes y conceptualizaciones sobre los “naturales de las Indias” se realizaron siguiendo dos modelos de conocimiento: la similitud, que llevaba a intentar reconocer, comprender e identificar la realidad americana en base a marcos comparativos con lo conocido; y la oposición, que utilizaba la antítesis como camino interpretativo (Adorno, 1988). De esta manera, muestra cómo el *indio* es asimilado al moro, como infiel al que hay que conquistar; ya conquistado, es pensado compartiendo características con mujeres y niños. Las mujeres y los niños eran pensados con una debilidad inherente a su condición, lo cual los llevaba a la necesidad de la tutela masculina. Esta condición pasará a ser compartida por los indios, en quienes se verá la necesidad de ser gobernados, del mismo modo que, según se pensaba, el niño era gobernado por sus padres, y la mujer por su marido. La alteridad del indio americano se construye basada en la jerarquía, en la desigualdad que se vuelve inherente a la relación.

El *buen salvaje* y el *canibal* constituyen estereotipos sobre los que se volverá una y otra vez en los siglos siguientes.

II- Las fronteras del imperio español y el indio como bárbaro

Una de las variables fundamentales que cambió los contenidos del término *indio* fue la variación geográfica y, consecuentemente, cultural. Las islas del caribe y costas de Brasil fueron el escenario de encuentros que aportaron las imágenes del *buen salvaje*, falto de gobierno. Ya en Tierra Firme las conquistas de aztecas e incas dieron lugar a otra visión, dado

que se trataba de sociedades estatales que tenían ciudades no sólo comparables a las europeas, sino incluso mayores.

La conquista española se expandió en los territorios anteriormente ocupados por las sociedades estatales, principalmente por los que habían sido sojuzgados por la Triple Alianza (Tenochtitlán- Texcoco- Tlacopan) en Mesoamérica y por los incas en el área andina. Sin embargo algunas regiones permanecieron como territorio *indio* durante siglos, marcando claramente hasta dónde alcanzaban los territorios conquistados. Las relaciones que se fueron dando con los indios en las zonas de frontera estuvieron definidas por el enfrentamiento y la negociación. Las dos zonas principales de frontera fueron en el Norte la región “chichimeca”, y en el sur el río Bio Bio, más allá del cual comenzaba “el país de los araucanos”.

Alicia Barabas observa que para la construcción del imaginario inferiorizador sobre el *indio* el concepto de bárbaro jugó un rol central (Barabas, 2000). Aquí hay una salvajización de la barbarie y los estereotipos más frecuentes asocian al bárbaro con la animalidad (son bestiales, comen carne cruda, no conocen la justicia ni el amor, no tienen vergüenza, etc.). El indio es presentado de esta manera como alguien rebelde, salvaje, impredecible y violento.

Hay que destacar, sin embargo, que diferentes representaciones del *indio* podían coexistir en un mismo espacio. Tomando, por ejemplo, el caso de Buenos Aires, se puede observar que la imagen del indio como bárbaro está presente, lo cual se relaciona con la situación fronteriza de la región. Sin embargo, Buenos Aires crecía como ciudad e incorporaba en su seno a los indios como habitantes de ella. Esta incorporación no es una contradicción, sino que evidencia la presencia de otra representación del *indio*, muy fuerte entre los siglos XVI a XVIII: el indio urbano.

III- Indios urbanos en América Latina

Las primeras experiencias de contacto en las islas del Caribe y la costa del actual Brasil no fueron con grupos indígenas de tradición urbana, pero a partir de 1519, con la expedición Cortés, se comenzaron a conocer sociedades estatales, con organización tributaria y grandes ciudades. Las impresiones de Bernal Díaz del Castillo y Hernán Cortés sobre la ciudad de Tenochtitlán y el estilo de vida de los aztecas modificaron los contenidos que podían ser asociados con la categoría *indio*. Luego de la conquista de México- Tenochtitlán, los antiguos habitantes de la ciudad continuaron allí habitando la reciente Nueva España en calidad de *indios*. En este caso se trata ciudades superpuestas, pero no fue en absoluto la excepción en cuanto a convivencia de españoles e indios en espacios urbanos.

La ciudad fue el lugar del encuentro con el *otro*. Esto no significa que las diferencias se borrarán, al contrario, las alteridades se construyeron y reforzaron en esa situación. Si pensamos en los indios fuera de los ámbitos urbanos, es posible que la identidad del grupo no esté basada en su reconocimiento (y el reconocimiento de los otros) como *indios*, sino en otro

tipo de pertenencia (como ser mapuche, guaraní, etc.). La categoría *indio*, como construcción identitaria relacional, tendrá sentido en el contacto; por lo tanto *indios urbanos*, no es una excepción: la situación de estrecho contacto generada en las ciudades puso de relieve estas marcas identitarias⁸.

Algunos autores toman la categoría de *indios urbanos* para poner de relieve las condiciones propias de estos grupos, hispanizados, con participación económica y no sujetos a tributo por estar desvinculados de sus comunidades. Paul Charney analiza el caso de Lima en el siglo XVII desde esta óptica, prestando atención a los *indios urbanos*, sus ocupaciones, su ubicación en la ciudad y sus pautas matrimoniales, observando que el contacto estrecho y cotidiano con personas de otros grupos no diluía su identidad como indios (Charney, 1988).

Una de las consecuencias de la migración a la ciudad fue un cambio en la designación de las categorías. Si bien en muchos casos es posible conocer el lugar de procedencia de los indios, en otros, estar en la ciudad significaba la pérdida de su etnicidad distintiva para pasar a ser llamadas genéricamente *indios*. Aquí radica la dificultad de estudiar el "origen" de los indios en las ciudades, ya que no es sólo un problema de deficiencia de las fuentes, sino que responde además al proceso de cambio propio del ámbito urbano. Allí los indios pasaban a ser parte de la plebe.

Ahora bien, la forma de habitar las ciudades no era igual para hombres que para mujeres, en general, y para indios que indias, en particular. Luis Migue Glave, por otro lado, si bien no habla de *indios urbanos* plantea una selección sexual para el servicio doméstico en la ciudad de La Paz (siglo XVI), enfatizando la relación entre mujeres indígenas y ciudad (Glave, 1987). Volviendo al caso de Buenos Aires, se puede ver que la presencia de indígenas en la ciudad está ligada a las migraciones, entendidas estas como movimientos de población, no necesariamente voluntarios⁹. Las categorías que se presentan en las fuentes son *indios tape*, de grupos guaraníes, frecuentemente de las misiones, *indios pampas*, una denominación general para mapuches y tehuelches (mayormente), *aucas*, *chinas* y *chinos*. Las formas en que encontramos a *indias* e *indios* en la ciudad difiere notablemente. Los hombres están asentados en la periferia, como agregados en quintas o empleados en hornos de ladrillos, mayormente. Las mujeres, frecuentemente, se encuentran en el centro de la ciudad, incorporadas a otros grupos domésticos como servicio y siendo, en muchas ocasiones, menores. Esto lleva a pensar en condiciones específicas para este grupo particular de *indias urbanas* (Sarmiento, 2016).

⁸ Juan Carlos Garavaglia y Juan Carlos Grosso proponen algo similar analizando la región de México central. Considerando la noción de autoadscripción y adscripción por otros, consideran que el *indio* del grupo parental de la comunidad del Tecali muy probablemente se reconociera en primer término como miembro de este grupo, más allá de que para los españoles también fueran *indios*. (GARAVAGLIA & GROSSO, 2009).

⁹ Se toma para este trabajo esta acepción amplia de migración, si bien hay un debate sobre esto. Fernando Devoto dice al respecto que "hay que excluir de cualquier estudio sobre la inmigración a los esclavos (aunque haya quienes los hayan englobado bajo el absurdo rótulo de la "movilidad"). La migración, en cualquier contexto que se estudie y con cualquier definición que se aplique, remite siempre a trabajadores libres, engañados a veces, obligados por las circunstancias otras, pero que ejercitan un acto de voluntad" (Devoto, 2003:26).

Prestar atención a las ciudades nos conduce a visibilizarlas como espacios de encuentro, de definición de alteridades en situaciones que implicaban un contacto estrecho. Por esta razón, cuando las ciudades crecieron mucho más, estos procesos tomaron un importante relieve. Esta es una de las características que dan su particularidad al siglo XVIII en América, momento en el que las clasificaciones sociales se desarrollaron profundamente.

Siglo XVIII. Un nuevo énfasis clasificatorio

A mediados del siglo XVIII los procesos iniciales de encuentro con el *otro*, de nominaciones y fundaciones de ciudades, habían dado paso a sociedades con claros desarrollos urbanos. Las ciudades reflejaban la jerarquización social de los grupos en estas sociedades. Eran el espacio en el que el orden social se manifestaba simbólicamente, y también el espacio en el que éste se transformaba. Fueron, desde los comienzos de la colonización ibérica, el ámbito del encuentro con el *otro*, donde cada quien tenía un lugar o, por lo menos, luchaba por tenerlo. Como consecuencia de esto, a fines del siglo XVIII se había consolidado un léxico específico sobre los más variados aspectos relativos a las formas de trabajo, la esclavitud y los mestizajes biológicos y culturales, que tenían a la ciudad como escenario privilegiado (Paiva, 2015: 37).

El marcado crecimiento de las ciudades durante el siglo XVIII puso en tensión las formas de clasificación y control social imperantes hasta entonces. Para este momento, era clara la presencia de una población netamente urbana con características que propias, que a veces no eran fáciles de definir. Entre sus rasgos más marcados se cuentan su heterogeneidad y la dificultad que había para controlarlos.

Aumenta el número de habitantes, y aumenta la concentración de estos en el espacio de la ciudad. En el interior de las casas y, sobre todo en los espacios comunes de las áreas urbanizadas, las dinámicas de mestizaje se mantenían vigorosas y se recreaban a fines del siglo XVIII.

La necesidad de control de los nuevos grupos quedó plasmada en un tipo de producciones típicas del siglo XVIII, los Libros de Castas. Se desarrollan taxonomías sociales complejas que llegaron a representarse en estos libros, que son evidencia de una reflexión profunda sobre esta temática, más que de la realidad. En ellos se representan sucesivas generaciones, conformando cada escena un hombre, una mujer y un niño.

Cuando la ciudad tomó importancia como polo de atracción, comenzó a recibir hombres y mujeres que se incorporaban a la vida cotidiana urbana convocados de alguna manera por las demandas laborales artesanales o en busca de empleo, instalándose temporalmente donde podían hasta hallar ubicación. De este modo al aumentar la cantidad de individuos que llegaban a la ciudad atraídos por las posibilidades laborales y con afán de mudar de condición social es que las autoridades intentaron definir y controlar esta nueva situación que se les presentaba como un problema. La primera definición utilizada por los funcionarios para

identificar a estos nuevos individuos fue en oposición: eran la *plebe*, los otros, los que no entraban en el conjunto de la *gente de mérito*, conjunto que estaba constituido por los vecinos principales y burócratas coloniales los cuales tenían la autoridad y el poder en la ciudad. Así, la noción de *plebe*, originaria de la Antigua Roma, comienza a ser utilizada en diferentes espacios por los integrantes de la elite para denominar a la población que ocupaba lo más bajo de la sociedad¹⁰.

Es difícil definir la *plebe*. Tomando nuevamente una perspectiva relacional, podemos pensar que se trata de un *otro*, que se define en relación a la elite o, en términos de Flores Galindo, la aristocracia¹¹. Se podría decir que *plebe* constituye una definición que engloba a todos los que compartían una posición subalterna en la sociedad por su color, su ocupación, su falta de “respetabilidad”, su pobreza material, su analfabetismo, su espacio residencial, sus lugares de sociabilidad y su movilidad espacial frecuente. De esta forma, esta plebe no era un conjunto homogéneo. No podemos agruparla en una sola categoría de trabajo, de reproducción, de familia, de pobreza, ni de vida. Se ganaban la vida con variadas estrategias poco rentables y poco estables sin estar fijos a un lugar determinado y esto convertía a esta plebe en un sujeto todavía más difícil de controlar (Zamora, 2007).

Gabriel Di Meglio (2006), tomando el caso de Buenos Aires, propone hablar de *plebe* a partir de una caracterización que recorre diversos aspectos. Menciona en primer lugar el aspecto racial, considerando la “pureza de sangre” en términos de “manchas” por ascendencia negra, india, mora o judía¹². En este sentido, el autor señala que la *plebe* estaba constituida por *blancos, negros, pardos, trigueños e indios*. Sin embargo, la distinción principal era la que diferenciaba a la *gente decente* de la *plebe*. Menciona además, que eran personas sin oficio, con trabajos no especializados, pobres (aunque no todos los pobres eran plebeyos) y, mayormente, analfabetos. Otras características que enuncia son el lugar de residencia, ciertos hábitos, como el de frecuentar las pulperías, y la vestimenta, que era un bien caro y de prestigio. Concluye diciendo que formar parte de la plebe no era una situación inmutable, aunque haya sido así para la mayoría (Di Meglio, 2006: 50).

Esta caracterización es útil para aproximarnos al estilo de vida, costumbres y espacios de sociabilidad de estos grupos, pero no es lo que define su identidad. Siguiendo a Fredrik Barth, el rasgo crítico será la autoadscripción y adscripción por otros (Barth, 1976: 10). En este punto es fundamental volver la atención sobre las categorías identitarias que se ponen en juego. La definición con el grupo hegemónico se realiza en relación a la categoría *plebe*, pero no se visualizan otras relaciones y tensiones que imprimen diferenciaciones en este grupo. Como

¹⁰ Desde los trabajos de Flores Galindo, para Lima, Romina Zamora, Tucumán; Gabriel Di Meglio, Buenos Aires.

¹¹ El trabajo de Alberto Flores Galindo “Aristocracia y Plebe” introduce desde su título la problemática de las definiciones relacionales. Es necesario pensar en la aristocracia para llegar a una definición de plebe, y entrar luego en una descripción de los sujetos que la constituían.

¹² Gabriel Di Meglio concibe esta ascendencia como una “condena” a quedar en un lugar social relegado, mientras que la elite se formaba exclusivamente por blancos. Los registros bautismales, por otro lado, dejan ver claramente que las categorías estaban lejos de ser fijas y transmisibles de padres a hijos, lo cual, sumado a otras fuentes, aporta a una visión más dinámica de la sociedad. Es discutible, además, el uso de la categoría *blanco* y el criterio de color para definir el lugar de la hegemonía.

señaló Stuart Schwartz¹³, el criterio que ubicaba a los negros en una posición subordinada no era el color, sino la condición de esclavos (Schwartz, 1996). La esclavitud diferenció internamente a este grupo.

Flores Galindo, en su estudio sobre la plebe limeña tardocolonial, destacaba que la inestabilidad ocupacional y la fragmentación de la plebe imposibilitaban organizar con eficacia y de manera constante las relaciones paternalistas que regían la noción de orden en función de pertenencia a una casa (Flores Galindo, 1984). También debemos destacar que la forma de incorporación al orden urbano fue precisamente, en un período caracterizado por la falta de mano de obra, a través del trabajo compulsivo. Por ello eran dictadas, en definitiva, las leyes de pobres. Los sectores bajos urbanos eran mestizos casi por definición, por más que esa categoría no figurase en los documentos clasificatorios tardocoloniales.

En concordancia con lo que fueran los principales criterios para ubicar a los individuos, sólo las personas libres formaban parte de la plebe. Ahora bien, esto no quiere decir que dentro de este grupo no existieran diferenciaciones. La *plebe* no fue un conjunto indiferenciado ni libre de tensiones. Un criterio heredado de la colonia que se mantuvo en los inicios del siglo XIX fue la distinción entre *libres* y *esclavos*; si bien las actividades que desarrollaban y los ámbitos en que se desempeñaban podían ser similares, existía una diferencia muy importante que siempre es señalada.

La sociedad colonial afianza un sistema de jerarquización social durante el siglo XVIII que fue terreno de disputas entre los actores sociales. Las categorías no eran fijas, sino que, teniendo cierto margen de ambivalencia, permitían el tránsito de personas de una a otra. Sin embargo, en el contexto de sociedades que estaban cambiando y delimitando nuevas líneas de fracturas y divisiones sociales, la *plebe* emerge como una categoría que representa también un capital social. Si bien la aristocracia busca diferenciarse de ella, diferentes individuos que podían haber sido clasificados bajo otras calidades, buscarán pertenecer, ser nombrados dentro de la *plebe* o, como se registra en algunos documentos de la época, “el estado llano y común del pueblo” (Sarmiento, 2016:76).

Leer la historia americana desde los sujetos

La llamada “historia americana colonial” es una historia próxima, que se relaciona con la construcción de nuestra identidad. Es en diálogo con este pasado que se desarrollaron las concepciones acerca de una identidad nacional. Sin embargo, la proximidad no facilita la visión, la vuelve, por el contrario más difusa, por la naturalización de ciertos estereotipos.

¹³ Por supuesto que el color estará asociado, pero no funciona como el criterio de organización, sino que resulta una consecuencia reforzada porque, en términos de Schwartz, la esclavitud constituyó una “frontera dura”, que mantuvo segregados a los negros.

Cuestionar las categorías permite una apertura a la reflexión crítica sobre los estereotipos. Nos ubica también en el contexto de relaciones particulares: no se pueden pensar las identidades aisladamente, sino como construcciones relacionales, históricamente situadas.

Pensar las categorías identitarias y realizar una lectura que las tenga en cuenta en tanto herramientas de análisis, aporta a una visión de la sociedad. Es una entrada desde los sujetos, a partir de considerarlos componentes de una sociedad. Permite, al mismo tiempo, realizar una lectura que considere la historia americana de un modo integral, ya que los criterios de ordenamiento y jerarquización social, si bien variaron de región en región y de época en época, tenían un fuerte denominador común, tanto en la América española como en la portuguesa. Tener en cuenta estas consideraciones posibilita el desarrollo de una perspectiva comparada.

Por otro lado, trabajar la propuesta de trabajo a lo largo del capítulo tomando dos momentos diferenciados, el siglo XVI y el siglo XVIII, apunta a ofrecer claves para una lectura que tenga en cuenta la secularización, puesto que uno de los problemas frecuentes entre los estudiantes de historia americana es el rápido pasaje a lo largo de los tres siglos considerados a través de ideas generalizadoras. Aquí nos posicionamos al inicio y al final proponiendo una entrada a la sociedad a partir de los sujetos y sus relaciones.

Referencias

Adorno, R. (1988). El sujeto colonial y la construcción de la alteridad. *Revista de crítica literaria latinoamericana*, Año IXV, N° 28, 55-68.

Barabas, A. M. (2000). La construcción del indio como bárbaro: de la etnografía al indigenismo. *Alteridades*, 10(19), 9-20.

Barth, F. (1976). *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bastide, R. (1973). *El prójimo y el extraño. El encuentro de las civilizaciones*. Buenos Aires: Amorrotu.

Bonfil Batalla, G. (1977). El concepto de indio en América: una categoría de la situación colonial. *Boletín Bibliográfico de Antropología Americana (1973-1979)*, 39(48), 17-32.

Charney, P. J. (1988). El indio urbano: un análisis económico y social de la población india de Lima en 1613. *Histórica*, Vol. XII, (1), 5-33.

Devoto, F. (2003). *Historia de la Inmigración en la Argentina*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Di Meglio, G. (2006). *Viva el bajo pueblo!: la plebe urbana de Buenos Aires y la política entre la revolución de Mayo y el rosismo (1810-1829)*. Buenos Aires: Prometeo Libros Editorial.

Flores Galindo, A. (1984). *Aristocracia y plebe*. Lima: Mosca Azul Editores.

Garavaglia, J. C. & Grosso, J. C. (2009). Identidad, identidades; una visión desde la América hispana – Siglos XVIII- XIX. *Quaderns* (25), 19- 45.

Glave, L. M. (1987). Mujer indígena, trabajo doméstico y cambio social en el virreinato peruano del siglo XVII: La Ciudad de La Paz y el sur andino en 1684. *Bull. Inst. Fr. Et. And.*, XVI (3-4), 57-58.

Las Casas, B. de. (1988). *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*. Mérida: Dante.

Moyano, B. E. & Gragea, Á. M. C. (2003). Los discursos del encuentro y del desencuentro surgidos desde el primer contacto entre Europa y América. *Anduli. Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, (3), 76 -82.

Paiva, E. F. (2015). Dar o Nome ao Novo. *Uma História Lexical da Ibero - América entre os Séculos XVI e XVIII (as dinâmicas de mestiçagem e o Mundo do Trabalho)*. Belo Horizonte: Autêntica Editores.

Reding Blase, S. (2009). *El buen salvaje y el caníbal*. México: UNAM, Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe.

Sarmiento, J. (2016). *Indias urbanas de Buenos Aires (1744- 1820). Condiciones específicas, formas de sujeción y estrategias posibles*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata: Tesis doctoral inédita.

Schwartz, S. B. (1996). Brazilian ethnogenesis: mestiços, mamelucos, and pardos. En S. Gruzinski et N. Wachtel (dir.), *Le nouveau monde, mondes nouveaux : l'expérience américaine* (7-27). Paris: Éditions Recherches sur les civilisations / École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Socolow, S. M. (2004). Mujeres y migración en la América Latina colonial. En P. Gonzalbo Aizpuru & B. Ares Queija (Coords.) *Las mujeres en la construcción de las sociedades iberoamericanas* (63-86). Sevilla: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Escuela de Estudios Hispano-Americanos; México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos.

Stern, S. (1986). *Los pueblos indígenas del Perú y el desafío de la conquista española*. Madrid, Alianza.

Stolke, V. (2006). "O enigma das interseções: classe, raça, sexo raça, sexo, sexualidade". A formação dos impérios transatlânticos do século XVI ao XIX. *Estudos feministas*, 14(1), 15-42.

Wachtel, N. (2014). *La lógica de las hogueras*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Zamora, R. (2007). Forasteros y migrantes. Un acercamiento a la construcción de la trama social en la ciudad de San Miguel de Tucumán en las últimas décadas coloniales. *Anuario del Instituto de Historia Argentina*, 7, 59-84.

Capítulo 3

Un recorrido por el concepto (de)colonial

Julián Carrera

Introducción

Los conceptos de colonia y colonial

Retomando el capítulo uno, aquí veremos como el uso de una categoría está inscripto en un marco teórico (e ideológico) y en un espacio y tiempo historiográficos. En este caso abordaremos una categoría sobresaliente en los estudios del mundo americano entre los siglos XVI y XIX.

Cualquier lector que se interese en el estudio del pasado americano en el período en el cual buena parte del continente permaneció bajo dominio de estados europeos, encontrará en infinidad de textos la categoría “colonial” o “colonia” para referirse a aquellos territorios. Desde el siglo XIX en adelante muchos publicistas, políticos, ensayistas o historiadores profesionales emplearon esos términos con total naturalidad, aunque su significado no siempre era precisado pues se daba por supuesto. Aquí invitaremos al lector a estimular el ojo crítico para poner en tensión una de las categorías más destacadas en los estudios de la llamada América colonial. Esperamos que tras la lectura de este capítulo el estudiante no emplee estas categorías mecánicamente sin detenerse un momento a reflexionar su(s) sentido(s).

Los términos señalados han sido por demás controvertidos y forman parte de distintos debates historiográficos a lo largo de más de un siglo, por tanto, no es conveniente ni es nuestra intención fijar una definición acabada pues no hay consenso al respecto. De manera general y esquemática podemos distribuir a los historiadores y perspectivas historiográficas (académicas o no) que estudian el fenómeno de la ocupación europea de territorios extra-europeos, entre los más fervientes defensores de dicha empresa hasta los más encarnizados detractores, pasando por una variopinta gama de posturas intermedias. Despojados de la pretensión de ser exhaustivos, aquí presentaremos un recorrido de los conceptos relativos a lo “colonial”.

Definición de diccionario y de manual

Hasta la irrupción de internet en la vida cotidiana, cualquier estudiante o lector aficionado que deseaba conocer el significado de una palabra recurría a los diccionarios para averiguarlo. Allí suelen cristalizarse los sentidos de las palabras, se cosifican de tal forma que difícilmente puedan ser modificados. Operan como la palabra autorizada, oficial, objetiva. No obstante, como ya han leído más arriba, los significados de los conceptos son producto de contextos políticos, culturales e históricos que le dan a aquellos cierta intencionalidad, con la cual la pretendida objetividad debe ser discutida. Lo dicho se advierte con toda claridad en las categorías que elegimos tratar en este capítulo. Los diccionarios temáticos que hacen referencia a los términos en cuestión son muy numerosos y no nos detendremos a analizar cada uno de ellos, escogimos sólo algunos que nos parecen representativos de las distintas definiciones. Sobre el término colonialismo encontramos una referencia clásica que reza lo siguiente,

“El proceso iniciado hacia 1550 con la conquista, el asentamiento y la explotación por los europeos de territorios en América, el oriente y África. La primera oleada de colonialismo la emprendieron España, Francia, Inglaterra, los Países Bajos y Portugal, a quienes siguieron en los siglos XIX y XX Bélgica, los estados Unidos, Italia, el Japón y Rusia” (Cook, 1993: 110).

Esta definición a grandes rasgos figura en distintos diccionarios y ha gozado de amplio consenso en distintos canales de divulgación y círculos académicos conservadores, sobre todo de Europa y Estados Unidos. Hace una referencia aséptica, con pretensión de objetividad, del fenómeno colonial que es reducido a cuestiones económicas y protagonizado por un solo actor: los europeos. Tal definición invisibiliza a los otros actores involucrados (los colonizados) y el tratamiento que los mismos recibieron por parte de los colonizadores.

Una definición más compleja, aunque aún teñida de eurocentrismo, la encontramos en el diccionario político coordinado por Norberto Bobbio. Mientras que por un lado “colonización” sería el proceso de expansión y conquista por medio de la fuerza de territorios habitados por diferentes pueblos, por otro, el “colonialismo” refiere a la organización de los sistemas de dominio (Bobbio, Matteucci & Paquino, 1983). Esta definición se distancia del uso frecuente de aquel término como sinónimo de imperialismo, cuando es sólo una de las formas adoptadas por éste. Asimismo, si bien reconoce los efectos negativos de la colonización sobre los territorios conquistados, permanece con la mirada anclada en Europa y mantiene un claro sesgo económico, relegando así otros aspectos (sociales, culturales, simbólicos, etc.) que tienen igual o mayor protagonismo en el fenómeno “colonial”.

En una publicación relativamente reciente Maurice Godelier amplía la definición de lo colonial, señala desde un punto de vista analítico que el término *colonizar* se puede ver de dos formas, en ambas se trata de un grupo que sale de su lugar original para asentarse en otro, pero en algunos casos ese otro lugar no está habitado por grupos humanos y en otros sí (Godelier, 2011). En el primer caso no habría violencia mientras que en el segundo este aspecto sería sobresaliente pues implicaría, en palabras de Godelier, un acto de *dominación, subordinación y expropiación* no sólo desde el punto de vista material sino también simbólico.¹⁴ Algunos autores ni siquiera contemplan el primer caso como una acción colonizadora porque entienden que no hay colonización si no se produce el sometimiento de un grupo por parte de otro. Volveremos sobre esta mirada más adelante.

Ahora nos ocuparemos en realizar un breve repaso por la difusión de los conceptos relativos a lo colonial, entendidos como categorías históricas. El término “colonia” empleado para nombrar a la ocupación europea de América, ya aparece en documentación española del siglo XVI. En este caso hace referencia no a un territorio ni a una relación de dependencia, sino a los habitantes que salen de una ciudad para establecerse en otra nueva. Esta definición se ajusta al término romano original que alude a un grupo asentado fuera de su lugar de origen. Empero, es preciso aclarar que el término no era frecuente en la documentación de la época. En las influyentes obras de Juan de Solórzano y Pereyra, *Política Indiana* (1647) y *Recopilación de Leyes de Indias* (1680), donde se compilan el conjunto de leyes y reglamentaciones relacionadas a los dominios españoles, el término colonia sigue la acepción mencionada, “hacer colonias” significa poblar o asentarse en nuevos territorios (Ortega, 2011).

Para el siglo XVIII el significado de colonia sufre modificaciones, algunos documentos aportan una definición más o menos precisa, lo que sigue es una instrucción para gobernadores de la Martinica francesa en 1755,

“Las colonias fundadas por las potencias de Europa han sido establecidas para la utilidad de la Metrópoli. La primera consecuencia sería equivocarse en considerar a nuestras colonias como provincias de Francia separadas solamente por el mar del suelo nacional. No son absolutamente más que establecimientos de comercio (...)” (Arnault, 1960:37)

Esta definición no deja ninguna duda acerca de la relación de dependencia estructural, de la inferioridad de las llamadas colonias respecto a sus metrópolis y del provecho que éstas extraían de aquellas. Ahora bien, la anterior es una fuente de origen francés y es preciso no caer en generalizaciones ni homologar todas las experiencias de dominio europeo en América, ni mucho menos las representaciones de las mismas. De hecho, la documentación española

¹⁴En cuanto a este aspecto Godelier sigue los estudios de Serge Gruzinski sobre la colonización de lo imaginario

presenta claras diferencias con la francesa y británica como veremos más abajo. Esta advertencia es importante para reflexionar acerca del carácter regional que a veces adoptan algunos términos, es decir, que no significan lo mismo en todas partes.

Siguiendo con la difusión del término colonial, André Burguière señala que comenzó a utilizarse con frecuencia en medios oficiales y académicos a finales del siglo XIX con la expansión de Europa por Asia y África. Los primeros en historiar la colonización no fueron académicos sino militares, viajeros, misioneros y comerciantes interesados en conocer los aspectos naturales y culturales para obtener beneficios de los territorios sometidos (Burguière, 1991). Luego el término se institucionalizó formando parte de los nombres de empresas comerciales, oficinas estatales y grupos académicos (*Societe d'Histoire des Colonies Francaises* o *Cátedra Historia colonial* por ejemplo). El concepto se instala entonces en el imaginario europeo de la época y comienza a ser objeto de estudio con el interés de justificar el colonialismo y exaltar la obra "civilizatoria" de Europa en el resto del mundo. El evolucionismo reinante en la academia de la época describía a los grupos humanos de las colonias como estadios anteriores de la evolución humana, incluso como animales. Este supuesto estado de salvajismo servía como argumento para aprobar la empresa colonizadora europea. En este sentido, señala Arnault que en Francia los manuales escolares difundían una imagen idealizada de la colonización y exaltaban el genio colonizador y las virtudes de la raza europea.

Ahora bien, más allá de lo que podemos observar como una segunda expansión europea y de su proceso "civilizatorio", se advierte un viraje en el sentido del término "colonial" en la segunda mitad del siglo XIX. Jack Greene plantea que para esta época "colonial" refería al ejercicio de dominación política y económica de un estado imperial sobre un territorio ocupado, donde las poblaciones nativas no fueron desplazadas por colonos metropolitanos sino controladas por un puñado de burócratas, empresarios y militares (Greene, 2011). Es decir, las del siglo XIX serían colonias de explotación y no de asentamiento como las de los siglos XVII y XVIII. No obstante, con el avance del marxismo en los espacios académicos a inicios del siglo XX, el concepto "colonial" se vio cada vez más entreverado con el de "imperialismo", asociación que va a tener largo aliento y que en muchos espacios va a obligar a revisar las supuestas "bondades" del colonialismo. Sin embargo, los procesos a los que hacen referencia los términos imperialismo y colonialismo siguieron teniendo y tienen sus "abogados". Hacia 1960 Hans Kohn, un defensor del imperialismo entendido como proceso civilizatorio, señala que hasta fines del XIX, imperialismo se utilizaba en sentido laudatorio y no peyorativo pues la civilización occidental moderna se consideraba superior a otras y suponía que transferir tal civilización a países menos desarrollados era una empresa digna de mérito, a pesar de la corrupción y la codicia que siempre impregnaban a estos procesos (Strausz-Hupé & Hazard, 1964).¹⁵

¹⁵ Hans Kohn alienta el mito de la modernidad que hace una apología de la expansión europea, se observa tal inclinación en frases como, "El imperialismo occidental no ha sido más que un breve día de la Historia. Su sol se está poniendo ahora, y, aunque este sol ha brillado sobre muchas injusticias y crueldades –aunque estas no fueron en modo alguno peores que las crueldades en Asia y en África-, ha

Percepción de “lo colonial” en los ex dominios españoles durante el siglo XIX

Francisco Ortega plantea que el concepto de colonia sufre un cambio importante entre fines del siglo XVIII y principios del XIX, se desliza desde un vocablo estable y nada polémico a un concepto sociopolítico muy controvertido en el mundo ibérico. A partir de ese momento la categoría en cuestión refiere a la experiencia colonial y será enarbolado por distintos actores de la América hispana para interpelar la relación de América con España. Una colonia empieza a ser entendida como aquel territorio que tiene negada la posibilidad de autogobernarse (Ortega, 2011). En efecto, dentro del proceso revolucionario que se desata en los dominios españoles de América, los términos “colonial” y “colonia” ocupan un lugar central en la retórica de los publicistas que abrazaron la causa de la revolución. En diarios y pasquines de la época se vierten un conjunto de conceptos que caracterizan a lo “colonial” como algo altamente negativo para los pueblos americanos. A modo de ejemplo, la *Gazeta de Buenos Aires* tras la revolución de mayo de 1810 publicaba editoriales del tenor que sigue,

“Todos saben que la América por su situación política, se halla en igual caso que la Grecia en los tiempos de Inacho y Phoroneo. Sujeta á un sistema colonial el más depresivo y humillante tres siglos ha, aun no puede lisonjearse de haber salido de su infancia”¹⁶

“La más digna, la más ilustre, la más amada de los corazones patriotas entre todas las fiestas nacionales será siempre la que recuerda la memoria del nacimiento de la libertad. Ascender de la condición degradante de una Colonia obscura a la jerarquía de una nación”¹⁷

Vemos que se emplea el término “colonia” o “sistema colonial” con una carga muy despectiva que buscaba fortalecer y justificar el hecho revolucionario. La revolución significaba para sus protagonistas el fin de un largo período de tiranía, atraso e ignorancia. Si bien en un principio la independencia total de España no fue pensada ni mucho menos explicitada por los distintos gobiernos revolucionarios, y las diferencias de opinión entre estos no tardaron en manifestarse, se advierte un marcado sentimiento anti-español en la mayoría de las publicaciones que circularon. La asociación entre los conceptos de español, colonial, tiranía,

producido beneficios duraderos a ambos continentes, al igual que hizo el imperialismo de Alejandro Magno y de los romanos en relación con sus imperios, y ha despertado y vitalizado a civilizaciones letárgicas” p.18. Esta imagen del colonialismo-imperialismo minimiza cuando no oculta la destrucción de las culturas no europeas, renueva la teoría del buen civilizador y sigue el esquema eurocéntrico moderno-atrasado.

¹⁶ *Gaceta de Buenos Aires* (1810-1821), Tomo 3, Buenos Aires, Junta de Historia y Numismática Americana, 1911, P.73

¹⁷ *Gaceta de Buenos Aires* (1810-1821), Tomo 4, Buenos Aires, Junta de Historia y Numismática Americana, 1912, P.273

sumisión y atraso, entre otros, formó parte de la retórica revolucionaria que construyó una imagen del período colonial sin prácticamente nada que rescatar.

Esta pintura, desde todo punto de vista negativa del pasado hispano de los pueblos americanos, va a ser recargada durante el período independiente por las principales plumas de las distintas repúblicas emergentes de los ex dominios españoles. En 1844 Victorino Lastarria desde Chile describió al período colonial como *tres siglos de una existencia sombría y sin movimiento*. A la fase de la conquista la caracteriza con los conceptos de rapiña y violencia y al perfil de los españoles como perezosos e ignorantes. Lastarria no tenía ninguna duda sobre la relación de dependencia de las colonias respecto a la metrópoli y del provecho que ésta extraía de aquellas,

Un solo pensamiento capital dominaba todas las resoluciones de la corte y de los mandatarios de las colonias, tal era el de mantener siempre a la América en una ciega dependencia de la España, para sacar de su posesión todas las ventajas posibles. (Lastarria, 2014:23)

Según Lastarria la sujeción de las colonias a España desde el punto de vista económico impedía el desarrollo de la industria americana y el aprovechamiento de los enormes recursos que les brindaba la naturaleza. Asimismo el autor reparaba en el humillante tratamiento que recibieron los indígenas por parte de los españoles quienes falsamente otorgaron a aquellos la condición de libres. Por otro lado, sostenía que las leyes indianas y la religión católica impedían el desarrollo intelectual de los americanos.

Esta imagen tan contundente contra el período colonial se repite en los principales textos de Esteban Echeverría y de Domingo Faustino Sarmiento. Ambos escribieron desde un presente argentino (rosismo) que ellos consideraban con rasgos similares al período español. Para Echeverría lo colonial es sinónimo de atraso y de lo antidemocrático.¹⁸ Sarmiento desplegó todo su arsenal discursivo contra las tradiciones coloniales que aun predominaban en su país, las cuales consideraba de *naturaleza campestre y bárbara*.¹⁹ Por su parte, Juan Bautista Alberdi veía como utópico que la raza latinoamericana surgida del *tenebroso pasado colonial* pudiera alcanzar en esos momentos los logros democráticos de Francia y Estados Unidos.²⁰

Junto a estas destacadas plumas van a ir apareciendo autores con el ropaje de historiadores que se encargaron de elaborar los relatos canónicos de la historia colonial y revolucionaria de sus naciones. Algunos de los representantes más significativos fueron Bartolomé Mitre (Argentina, 1821-1906), Diego Barros Arana (Chile, 1830-1907) y Francisco Bauzá (Uruguay, 1849-1899). Todos ellos, representan a las principales plumas que podemos llamar positivistas, modernistas, civilizadoras o anti-colonialistas que tuvieron enorme influencia

¹⁸ Dogma Socialista, Montevideo 1846

¹⁹ Facundo, 1845

²⁰ ALBERDI, Juan Bautista (1852) Bases y puntos de partida para la organización política de la República de Argentina. Recuperado de <http://www.hacer.org/pdf/Bases.pdf>

en la segunda mitad del siglo XIX. Con algunas diferencias, van a abrazar la causa del “progreso” siguiendo principalmente el modelo de Estados Unidos. Para llevar adelante este proyecto veían como indispensable deshacerse de los rasgos coloniales que aun persistían en la América hispana, entre ellos, el autoritarismo encarnado en los denominados caudillos y la llamada barbarie derivada de la influencia de lo indígena.²¹ Para tal fin, sería necesario eliminar a los primeros y reducir la segunda poblando con inmigración europea. En definitiva, la negación total del pasado colonial atravesaba al conjunto de estos intelectuales.

No obstante, en la segunda mitad del siglo XIX surgieron nuevas voces que se distanciaron de aquellas opiniones al rescatar los rasgos propios de las sociedades hispanoamericanas. Algunos ensayistas depositaron en lo indígena, lo mestizo y lo africano la verdadera identidad de estos pueblos que se distingue de la europea y norteamericana (Devés Valdés, 1997). En oposición a los modernistas que promovían copiar modelos sociales foráneos, estos autores reivindicaron lo local, lo nacional o autóctono y rechazaron la idea de lo hispanoamericano como bárbaro o primitivo.²²

José Martí fue uno de los pioneros en esta perspectiva, en su obra cumbre, *Nuestra América* (1891) planteó rescatar la identidad de los pueblos latinoamericanos sometidos por el régimen colonial, situación que no cambió luego de los procesos de independencia. Para Martí la dependencia colonial seguía existiendo pero bajo un nuevo opresor (EE.UU) y nuevas formas de dominación imperialista. Siguiendo esta línea, según Devés Valdés la obra de José Enrique Rodó, *El Ariel* (1900), es la principal expresión de esta corriente que constituye una reivindicación culturalista de lo propio donde se mezclan posturas, nacionalistas, campesinistas, indigenistas y localistas según el autor y las regiones.²³ Más enérgico aun, Manuel Ugarte en *El porvenir de la América Latina* (1910) exhortaba a Latinoamérica a una segunda independencia, pero esta vez del coloso anglosajón, apelando a la identidad y singularidad de los pueblos del sur. Partiendo de una diferencia esencial entre la América del norte y la del sur el autor llamaba a defender la lengua, las costumbres y el carácter de los hispanoamericanos.²⁴ En esta obra se advierte el intento de rescatar la cultura hispana y mestiza latinoamericana y rechazar así las posturas anglófilas que intentaban borrar todo vestigio de aquellas. Vemos entonces, que si bien con diferencias, todos los autores defienden una manera propia de ser de sus pueblos que no se debe eliminar por supuestos modelos superiores provenientes del exterior.

Dicho esto, ¿Qué sucede con lo colonial en esta última perspectiva? Si bien no podemos decir que estos autores promuevan una suerte de recuperación del pasado colonial ni que se

²¹ Es preciso aclarar que entorno a la cuestión indígena había diferencias entre los autores, no todos comulgaban con el abierto desprecio que promovía Sarmiento.

²² Al respecto Valdés hace una aclaración pertinente, la posición identitaria no se asimila a la tradicionalista, pues ésta última es conservadora y renuente al cambio. Los conservadores se adhirieron a la tradición y a la herencia española como un conjunto de costumbres y valores a defender y no como punto de partida desde el cual distanciarse de lo anglosajón y defender la autodeterminación de los pueblos latinoamericanos.

²³ Devés Valdés señala que Pedro Henríquez Ureña fue uno de los que más contribuyó a la difusión de Rodó en México.

²⁴ Disponible en: http://www.elortiba.org/pdf/Ugarte,%20Manuel_El_porvenir.pdf

trate de un conjunto de tradicionalistas nostálgicos, sí se advierte un distanciamiento del abierto rechazo al período colonial (hispanofobia) que arengaron Sarmiento y compañía, en el sentido del complejo cultural que lo caracterizaba. Sin embargo, el positivismo y la perspectiva sarmientina lejos estarían de debilitarse a inicios del siglo XX, mientras los identitaristas - culturalistas intentaban rescatar las particularidades de los pueblos hispanoamericanos, un conjunto de autores en distintas latitudes seguían atribuyendo a la “herencia colonial” los males del presente. Algunos nombres representativos son el argentino Carlos Octavio Bunge,²⁵ el boliviano Alcides Arguedas,²⁶ y el venezolano Laureano Vallenilla Lanz,²⁷ todos ellos con matices y diferencias, intentaron explicar el drama del presente de sus pueblos. Los tópicos más importantes son el problema del caudillismo y el mestizaje como obstáculos para el progreso. Para estos autores el caudillo habría sido la solución para controlar a las masas bárbaras e ignorantes derivadas de la mezcla de hispanos, indígenas y negros. El desprecio por el pueblo, el racismo y el pesimismo predomina en estos escritos que buscan en el pasado colonial las razones para entender un presente desalentador.

Categoría analítica

Hasta aquí hemos hecho un breve repaso del derrotero transitado por los conceptos colonia y colonial desde el siglo XVI en adelante. Incluso hemos llegado hasta la institucionalización del concepto en espacios académicos, es decir, cuando las regiones y períodos llamados “coloniales” se convierten en objeto de estudio en las naciones que precisamente protagonizaron el fenómeno al que hacen referencia aquellas categorías. Podemos plantear entonces una suerte de pasaje de categoría histórica a analítica aunque la transición sea difusa y se produzca cierta “convivencia” entre ambas. En adelante nos ocuparemos específicamente del significado de “colonial” como categoría analítica en las distintas vertientes historiográficas del siglo XX ocupadas en estudiar el período de dominio europeo en América.

En la primera mitad de dicha centuria los términos colonia y colonial fueron aceptados sin mayores reparos tanto por la academia anglosajona como latinoamericana. Innumerables publicaciones emplean estos conceptos, en muchos casos desde sus títulos.²⁸ Los términos se naturalizaron de tal manera en la historiografía que ni siquiera hacía falta definirlos, la mayoría de los autores daban por supuesto lo que significaba “colonial” o “colonia”.

Ahora bien, podemos evidenciar algunos elementos comunes que se repiten en varias tendencias historiográficas que emplean el término colonia o colonial como categoría analítica:

²⁵ Nuestra América y Principios de psicología individual y social (1903)

²⁶ Pueblo enfermo (1909)

²⁷ Cesarismo democrático (1919), ver reseña en: <http://es.scribd.com/doc/43428101/Resena-CESARISMO-DEMOCRATICO#scribd>

²⁸ Abundan los títulos como “México colonial”, “Perú colonial”, “comercio colonial”, “economía colonial”, “sociedad colonial”, etc., o que refieren al período como “durante la colonia” o “el período colonial”.

- Desde el plano económico uno de los rasgos típicos que describen la relación colonial (tanto en el período ibérico iniciado en el siglo XVI como el fenómeno europeo de fines del XIX) es la producción de materias primas en los dominios ultramarinos europeos para la exportación a la metrópoli en detrimento de los productos para el consumo local y la imposición de productos de consumo metropolitanos.²⁹
- Desde el plano político son frecuentes las definiciones que hablan de una relación colonial cuando una nación se establece y somete políticamente a otra unidad política y geográficamente exterior. Aquí las poblaciones locales pierden su soberanía y por ende el control político.
- En el plano social la apelación a lo colonial surge ante la evidencia de la formación de una sociedad muy distinta de la europea y la de los pueblos que antes de la llegada de los europeos ocupaban este espacio, aquí el tema del mestizaje y la pluralidad étnica conforman definitivamente algo original.
- En el plano cultural entendido como producción artística, todo tipo de expresión (pintura, arquitectura, escultura, literatura, etc.) que se haya realizado en este período se envolvía con el adjetivo “colonial”, sin dar mayores precisiones.

Para el período iniciado tras los procesos de independencia el término “colonial” será remplazado por el de “latinoamericano” como un nuevo genérico que engloba a todas las sociedades de los antiguos dominios ibéricos.³⁰ En definitiva, en la primera mitad del siglo XX tanto el adjetivo colonial como el sustantivo colonia se instalaron en los estudios de la América bajo dominio europeo como conceptos fundamentales para describir los distintos aspectos sociales.

La primera gran objeción al término colonia

Abordaremos en este apartado el primer cuestionamiento serio a los términos colonia y colonial como categorías para analizar el período de dominación hispánica en América. Para

²⁹ Esta imagen, si bien sigue gozando de buena salud actualmente, ha sido matizada con investigaciones de campo en diversas regiones “coloniales”, en algunos casos, se destaca la vitalidad de la producción y circulación “interna” sin negar de plano la relación de dominación “colonial”. Carlos Assadourian fue uno de los pioneros en esta revisión.

³⁰ En este trabajo no tenemos espacio para abordar el origen del término “Latino América” pero recomendamos al lector interiorizarse en el mismo para complementar el presente estudio.

mediados del siglo XX ya circulaban en la historiografía americanista tesis que revisaban el pasado “colonial” americano intentando recuperar las riquezas culturales de aquel período que habían sido opacadas por las imágenes en buena medida herederas de la llamada leyenda negra.

En 1944 el historiador venezolano Mariano Picón Salas resaltó la riqueza social e intelectual de las colonias españolas en comparación con las pobres posesiones británicas del Caribe. El autor al referirse a aquellas puso énfasis en el carácter de provincias ultramarinas en lugar de considerarlas colonias. Con esto pretendía destacar las similitudes entre esas regiones y la metrópoli (Picón Salas, 1944). Pocos años después Ricardo Levene abrió un debate en la Academia Nacional de la Historia Argentina. Allí este autor propuso enfáticamente la expulsión del concepto de colonias para hacer referencia a las posesiones españolas en América entre los siglos XVI y XIX. Desde una perspectiva jurídico – institucionalista, Levene aducía que el término colonia no aparecía en ningún texto normativo de la época y que España siempre consideró a sus dominios americanos como provincias, reinos o repúblicas con los mismos derechos que los europeos. La propuesta obtuvo relativo consenso en la Academia la cual terminó exhortando a los historiadores a retirar el término de sus obras.³¹ En su reemplazo se optó por las expresiones período español o hispánico. Finalmente estas ideas fueron plasmadas por Levene en un libro muy difundido publicado en 1951, cuyo título no anduvo con rodeos, “Las indias no eran colonias”.

Por otro lado, algunos autores propusieron diferenciar los términos colonia o colonial de la acción de colonizar pues no habría una asociación directa, es decir, que una nación haya colonizado un territorio ajeno no implicaba que el mismo se convirtiera en una colonia (Ramos Pérez, 1959). De cualquier modo, más allá de los argumentos jurídicos que defienden la postura de eliminar el término “colonial”, es necesario aclarar el contexto historiográfico y político del debate. A mediados de siglo XX se advierte una suerte de reconciliación de la historiografía oficial argentina (que tenía en esos momentos a Levene como uno de sus referentes) con España y su academia. En la sesión de la Academia Argentina se pudieron escuchar expresiones como la que sigue,

“La investigación histórica moderna ha puesto en evidencia los altos valores de la civilización española y su transvasamiento en el Nuevo Mundo”

Con tal declaración la Academia Argentina se ponía en sintonía con la española que en 1949 celebró en Madrid el *I Congreso Hispanoamericano de Historia*, en el cual se aprobó la denominación de *período de gobierno español* para designar el momento de unidad política de España y los territorios americanos. Es pues, mientras las aguas de la historiografía oficial

³¹ Recuperado de <http://hispanoamericaunida.com/2013/11/17/las-indias-no-eran-colonias/>

argentina se aquietaban luego de la exaltación del período revolucionario que liberó a la “nación” del yugo español, cuando surge esta propuesta de quitar un concepto que tenía una carga altamente negativa (colonial) y remplazarlo por otro mucho más amable con España (hispanico).

No obstante, el impacto que tuvo la postura oficial de la academia de retirar el término colonial fue muy tenue. De hecho Emilio Ravignani, otro de las referentes de la academia argentina de ese entonces, ya había manifestado en la mencionada sesión que lo iba a seguir empleando pues,

“(…) todas las clasificaciones son artificiales y que es del fuero mental de cada historiador establecer la denominación o clasificación de cada período.”

Ravignani había anticipado un argumento que se repetirá de manera *aggiornada* en un debate de principios del siglo XXI que presentaremos más abajo. Es entonces que el término en cuestión siguió gozando de muy buena salud tanto entre los historiadores argentinos como extranjeros, a quienes incluso se les adjudicó el término de “colonialistas” para indicar su especialidad. De todos modos, puede ser que esta discusión haya conducido a algunos investigadores a aclarar a qué se refieren cuando hablan de “colonial” o “colonia”.³²

La categoría colonial en los estudios económicos

A principios de la década de 1970 algunos estudios de corte económico inmersos en los debates de la época sobre los modos de producción en América Latina o la teoría de la dependencia, destacaron la especificidad de la economía en las áreas “coloniales” americanas. En efecto, una de las características sobresalientes del “hecho colonial” sería la ausencia de un modo de producción hegemónico en el sentido marxista del término, porque en definitiva el dominio del sistema era exterior al espacio dominado (Assaadourian, et. al. 1973).

En cuanto a los estudios de las comunidades indígenas bajo el dominio español, también se acepta la especificidad de la situación colonial. Pedro Carrasco, un referente en el tema, hacia 1970 planteaba lo siguiente,

“(…) durante la colonia se desarrolló un tipo estable de comunidad y de cultura indígenas básicamente distinto tanto de la situación prehispánica como de la moderna” (Carrasco, 1991: 175).

³² A modo de ejemplo, Ciro Cardoso señala al inicio de uno de sus textos que emplea el término colonial para referirse más una dependencia económica que política (Cardoso, 1973: 193).

Se trasluce un acuerdo en cuanto al carácter particular que adquirió la economía y la sociedad de los dominios españoles en América. Francisco Ortega señala que hasta fines de la década de 1970 el término colonial seguía predominando en el análisis histórico de la América hispana. Por aquellos años Enrique Tandeter preocupado por la aplicación mecánica de modelos de análisis de la expansión anglosajona y francesa para la experiencia española, lejos de plantear la expulsión del término colonial, exhortaba a los “colonialistas” a pensar la especificidad del carácter colonial de las sociedades americanas entre los siglos XVI y XVIII. En este sentido promueve el empleo de la expresión “explotación colonial” para entender el modelo de sociedad americana bajo el dominio español (Ortega, 2011).

En definitiva, para fines del siglo XX encontramos en los estudios históricos (y también de otras disciplinas) el uso frecuente de la categoría colonial, aunque surgió un cuestionamiento en algunos espacios académicos influyentes, lo cual veremos en el próximo apartado.

Segundo rechazo del término. El debate por la “cuestión colonial”

Si bien los términos en cuestión se siguieron y siguen empleando en los estudios históricos (y de otras disciplinas), hacia la década de 1990 una corriente historiográfica proveniente de Francia va a cuestionar seriamente la utilidad del término “colonial” como categoría analítica para hacer referencia a cualquier aspecto de las sociedades americanas bajo dominio europeo. Esta perspectiva desató un rico debate a principios del siglo XXI con aquellos que siguen defendiendo la categoría. Annick Lempérière abrió la polémica en un artículo donde volcó todo el arsenal discursivo para intentar erradicar definitivamente el concepto “colonial” de los estudios latinoamericanistas.³³ Su propuesta apuntó a,

“Cuestionar el uso al mismo tiempo a-crítico y maquinal, tendencioso y reificado que, a mi manera de ver, nosotros los historiadores latinoamericanistas solemos hacer del adjetivo « colonial » para calificar y describir sin discriminación cualquier dato, cualquier fenómeno histórico ocurrido en América durante el período anterior a la independencia” (Lempérière, 2005)

La autora señala la constitución del concepto en una suerte de cáscara vacía, carente de significado, reduccionista, el cual pretende abarcar indiscriminadamente un sinnúmero de actividades y espacios durante trescientos años de historia. La reificación de un concepto, se produce por este uso abusivo y automático del historiador que pierde de vista la espacialidad y temporalidad de su significado. La pluralidad de situaciones regionales y los cambios a lo largo

³³ No analizaremos aquí todos los detalles del debate, remitimos al lector al artículo original:

del tiempo evidencian, según la autora, un universo muy complejo y heterogéneo el cual no puede ser simplificado con el uso de la categoría “colonial”. Este es uno de los principales argumentos para proponer su expulsión del análisis. El otro tema calve para la autora es el de la carga ideológica que encierra.

“De colonia a colonial, se pasó, en el siglo XIX, a « colonialismo », con lo cual « la cuestión colonial » entró de plano en el campo de la ideología y de la política. La « historia colonial » latinoamericanista no podía de ninguna manera salir ilesa de tales avatares” (Lempérière, 2005)

Lempérière cree advertir el error de muchos historiadores, en especial europeos y norteamericanos, de trasladar el concepto de colonialismo empleado para el fenómeno de colonización europea de Asia y África de fines del siglo XIX, al período que abarca los siglos XVI al XVIII. Para la autora, las críticas furiosas a la depredación de las potencias europeas en el primer caso, se trasladaron a los análisis del segundo sin demasiados matices. Es en este momento, que el término colonial potencia su fuerte sesgo ideológico, el cual según la autora, debería evitarse a la hora de hacer historia. Por otro lado, hace referencia al impacto ideológico que tuvo el proceso de independencia sobre los términos en cuestión, tras 1810, colonia,

“(…) se volvió sinónimo de despotismo en lo político y de oscurantismo y poder inquisitorial en lo cultural y religioso – despotismo y oscurantismo cuyas víctimas habrían sido, durante tres siglos, lo mismo los criollos que los estratos socio-étnicos subyugados mediante la conquista y la esclavitud” (Lempérière, 2005)

A esta valoración negativa de “lo colonial” se sumaron los discursos indigenistas de los siglos XIX y XX que encendieron los debates con publicistas, historiadores y políticos hispanistas que defendían el carácter altamente positivo del período colonial. En definitiva para la autora todas estas vertientes terminaron por “contaminar” el término “colonial” con una pesada carga ideológica, en detrimento de un análisis objetivo, racional y desinteresado. Finalmente, la autora dirige su diatriba contra una expresión muy de moda en las últimas décadas, “pacto colonial”, la cual, según ella, abarca un cúmulo de acuerdos difusos (tácitos o no) muy disímiles, entre distintas instituciones, autoridades y grupos de poder, tanto peninsulares como americanos.

Ahora bien, ¿qué categorías propone esta perspectiva en reemplazo del tan remanido concepto colonial?’ Retomando el viejo argumento de Levene, se plantea que las llamadas colonias no fueron tales para los soberanos españoles, sino reinos o provincias integradas a la

monarquía castellana. Hasta aquí nada nuevo, no obstante, propone un concepto clave para hacer referencia al período de dominación española (y europea) en América: Antiguo Régimen.³⁴ Este es entendido como un orden jurídico, político y cultural cambiante pero con elementos similares a los europeos de ese entonces, incluyendo el término indiano para señalar la especificidad del espacio americano. Dicho término aparece aquí como reemplazo de “colonial”, lo indiano sería entonces lo referente al espacio hispanoamericano durante el llamado Antiguo Régimen. La autora destaca que en este orden se produce una suerte de dominación legitimada aun reconociendo que su origen haya sido radicalmente ilegítimo. El argumento central de esta perspectiva plantea que en este Antiguo Régimen indiano, el conjunto de los actores sociales se reconocían como parte del mismo, más allá de las tensiones permanentes e injusticias.

La diatriba de Lempérière contra los conceptos aquí analizados no tardó en recibir respuestas de igual calibre. Para Carmen Bernard aquel planteo condena toda categoría analítica urdida fuera de su contexto de origen, y en este caso, “colonial” y “colonialismo” serían conceptos propios del siglo XIX que harían referencias a fenómenos muy disímiles a los acontecidos entre los siglos XVI y XVIII. Si bien Bernard comparte el riesgo que suponen las descontextualizaciones también sostiene que,

“(…) los modelos y los conceptos nos ayudan a entender los hechos, y que más allá de la singularidad y de la contingencia, aquellos nos ayudan a trazar tendencias, orientaciones, configuraciones formas o estructuras comparables” (Bernard, 2005)

Siguiendo esta línea argumental Bernard concluye,

“El que estas palabras (colonialismo e imperialismo) no aparecieran en los escritos de la época no significa que los hechos designados por ellas no existieran”. (Bernard, 2005)

Sin caer estrictamente en un análisis weberiano, la autora recupera la idea de tipos ideales que propone modelos analíticos exportables a distintos contextos sociales (e históricos) sin reducir los fenómenos al modelo. Dichos modelos serían construcciones teóricas a partir de datos concretos, que luego podrían ser trasladados a otros espacios (y tiempos) para observar semejanzas y diferencias. En este debate particular, Bernard plantea que si bien los conceptos “colonial” y “colonialismo” emergen en el siglo XIX, no sucede lo mismo con lo que Georges Balandier llamó en 1955 “situación colonial” (Balandier, 1970). Tal concepto ocuparía el rol de tipo ideal que puede ser empleado para analizar distintos contextos. La “situación

³⁴ Jacques Poloni-Simard, « L'Amérique espagnole : une colonisation d'Ancien Régime », in Marc Ferro, *Le livre noir du colonialisme. XVIe-XXIe siècle : de l'extermination à la repentance*, Paris, Robert Laffont, 2003 pp. 180-207.

colonial” haría referencia de un modo general a una imposición de un/os pueblo/s sobre otro/s, quitándole toda soberanía a éstos últimos con el fin de obtener beneficios materiales, dichas características están claramente presentes para Bernard en los territorios americanos bajo dominio español. Para cerrar su enérgica respuesta, Bernard recupera las voces críticas de la colonización ibérica que surgieron en el propio contexto, en el cual Bartolomé de Las Casas se destacó sin ser el único. Con esta observación la autora pretende demostrar que los discursos de defensa del indígena no son un fenómeno moderno del siglo XIX, sino que ya habían irrumpido cuando los hechos tuvieron lugar, si bien claro está, no deberíamos homologar el “indigenismo” contemporáneo con la defensa de los indígenas de aquel entonces. Como conclusión, sin caer en las exageraciones de la leyenda negra, Bernard plantea que las atrocidades de la colonización (sometimiento material y espiritual, encomiendas, mita, esclavitud, obrajes, etc.) son evidentes tanto desde el siglo XIX como desde el período en cuestión. Por tal motivo, los conceptos “colonial”, “colonialismo” e “imperialismo” son pertinentes para analizar la historia de la ocupación española en América.

Esperamos que la presentación acotada de este debate permita al lector ver hacia adentro de la “cocina del historiador”, ayudar a dilucidar los ingredientes conceptuales que emplea el analista a la hora de elaborar su análisis.³⁵ Esta discusión nos muestra el cuidado que hay que tener en la elección de las categorías, las cuales no se deben naturalizar, sino más bien, mantener siempre en tensión, problematizarlas y sobre todo, contrastarlas con la realidad empírica que se está observando.

Perspectiva decolonial. Una vuelta a la mirada global

Paralelamente al desarrollo del debate presentado más arriba, el cual tuvo lugar fundamentalmente en Europa, surgió en algunos reductos académicos de Latinoamérica y Estados Unidos, una perspectiva novedosa que va a poner a la cuestión colonial en el centro del análisis, no sólo de la historia de América sino de la modernidad toda. Lejos de intentar eliminar los términos “colonial” y “colonialismo” para el análisis de la historia americana desde el siglo XVI en adelante, un conjunto de estudiosos de distintas disciplinas propusieron los conceptos de “colonialidad” y “decolonialidad”, los cuales intentaremos sintetizar en adelante.³⁶

Parte de los antecedentes de esta perspectiva debemos rastrearlos fundamentalmente en tres fuentes: la teoría de la dependencia, la filosofía de la liberación y el sistema mundo de Immanuel Wallerstein. No tenemos espacio aquí para desarrollar la complejidad de estos aportes, sólo haremos un breve repaso sobre los aspectos centrales que inspiraron a los

³⁵ Preciso es aclarar que otros autores han participado del debate por lo cual remitimos al lector a la revista que sirvió de soporte.

³⁶ Esta perspectiva terminó de configurarse bajo el nombre Grupo Modernidad/colonialidad, a fines de la década de 1990 tras una serie de reuniones entre distintos autores latinoamericanos para discutir sobre las herencias coloniales en América Latina en diálogo con la teoría del sistema mundo de Immanuel Wallerstein. Una introducción al origen de este grupo lo pueden consultar en Escobar, 2003.

teóricos de la llamada “colonialidad”. La teoría de la dependencia surgió a mediados del siglo XX en el recinto de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) como diagnóstico de la situación económica de Latinoamérica.³⁷ De manera muy esquemática podemos señalar que se trata de un enfoque histórico-estructuralista, basado en la idea de la relación centro-periferia, que plantea los condicionantes estructurales para el crecimiento y progreso de la región. Esta perspectiva rechaza el clásico supuesto de la teoría económica liberal sobre el reparto equitativo de la riqueza generada por la división internacional del trabajo. Precisamente el esquema de centro-periferia sería el responsable del reparto inequitativo de la riqueza y de la dependencia y el subdesarrollo de la periferia. Desde la filosofía de la liberación, Enrique Dussel en la década de 1960 problematizó el estudio de la llamada modernidad, según él, es un fenómeno iniciado a partir de lo que comúnmente se denomina “conquista de América”, caracterizado por el despliegue e imposición de la cultura europea a nivel mundial. Es en ese entonces, cuando las culturas no europeas, en especial las del bautizado “Nuevo Mundo” o “América”, comienzan a ser encubiertas, negadas o silenciadas.³⁸ En este sentido, Dussel entiende por “colonial” aquello que viene desde afuera, desde un *centro* metropolitano que genera una situación de dependencia estructural en la periferia. Paralelamente a estos escritos, Immanuel Wallerstein elaboraba desde Estados Unidos su teoría del sistema mundo, la cual también plantea la conformación de una estructura global resumida en el esquema de centro, semi-periferia y periferia (Wallerstein, 1979). La misma se habría originado a partir de la expansión y conquista de territorios por parte de potencias europeas. Wallerstein abandona aquí la tradicional categoría analítica de estado-nación empleada como unidad de análisis central en los estudios históricos de la modernidad, y la reemplaza por la de “sistema mundo”. Esta última sería más ajustada para analizar la mega estructura política, económica y social que se configura a partir del siglo XVI con Europa ocupando el centro de la escena.

Ahora bien, ¿cómo se acoplan a estos estudios los conceptos de “colonialidad” y su contrario “decolonialidad”? Los autores que proponen esta conceptualización acuerdan con aquellos en que la llamada “conquista” fue el momento inicial de la instalación de las estructuras de poder europeo sobre los pueblos indígenas. A partir de entonces, se habría configurado en el continente una compleja estructura de opresión/explotación, política, económica, racial y de género sobre los grupos subordinados. A dicha estructura el sociólogo peruano Aníbal Quijano bautizó con el concepto de “colonialidad del poder” (Quijano, 2000).³⁹ Una vez aceptado este concepto, se lo erige como la cara oculta de la modernidad, “el lado oscuro”, todo aquello que el discurso eurocéntrico dejó afuera del relato: la explotación, el sometimiento y la negación de las culturas no europeas.

³⁷ Raúl Prebisch es el primero que teorizó sobre el esquema de centro-periferia, luego otros autores con algunas diferencias desarrollaron teorías de la dependencia y el subdesarrollo, recomendamos en especial, Cardozo & Faletto, 1969

³⁸ Enrique Dussel plantea estas ideas fundantes de la llamada “filosofía de la liberación” en varios escritos, recomendamos especialmente (Dussel, 1992)

³⁹ Esta conceptualización se propone como superadora de los postulados de la teoría de la dependencia y del sistema mundo pues entiende que éstos reducen el análisis a los aspectos económicos y políticos.

La colonialidad se diferencia de colonialismo pues trasciende los límites temporales del período de dominio europeo en América (también en Asia y África), y llega hasta nuestros días. En otras palabras, la colonialidad aún persistiría pues, tras haber terminado formalmente el control político y militar de territorios americanos, africanos y asiáticos por parte de potencias europeas, esta mega estructura de poder que jerarquiza las relaciones de raza, trabajo y género se mantendría intacta. Dos de los referentes de la perspectiva decolonial sostienen,

“(…) la división internacional del trabajo entre centros y periferias, así como la jerarquización étnico-racial de las poblaciones, formada durante varios siglos de expansión colonial europea, no se transformó significativamente con el fin del colonialismo y la formación de los Estados-nación en la periferia. Asistimos, más bien, a una transición del colonialismo moderno a la colonialidad global, proceso que ciertamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura de las relaciones centro-periferia a escala mundial” (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007:13)

Incorporan a su análisis el concepto de *heterarquía* de Kontopoulos (1993), el cual refiere a una articulación de múltiples regímenes de poder (económico, racial, epistémico, sexual) que no pueden ser reducidos a los viejos paradigmas estructuralistas (Marxismo, estructuralismo funcionalismo, etc.). En este sentido, entienden que el capitalismo actual, en su formato posmoderno, mantiene

“(…) las exclusiones provocadas por las jerarquías epistémicas, espirituales, raciales/étnicas y de género/sexualidad desplegadas por la modernidad” (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007:14)

Por tal motivo este grupo de pensadores de distintas nacionalidades y disciplinas, plantean la necesidad de un pensamiento y acción “decolonial” para terminar con las estructuras jerárquicas y opresivas que dominan en las regiones periféricas. En este sentido, uno de los objetivos centrales de la perspectiva decolonial es eliminar definitivamente la idea fundamental instalada por la modernidad: la supuesta superioridad de la forma de vida occidental sobre todas las demás. A partir de la instalación de la cultura europea en el resto del mundo (colonialismo e imperialismo mediante), Europa se convirtió en el modelo a seguir con la complicidad de los grupos de poder de las periferias.⁴⁰ La complejidad de la colonialidad implantada a partir de la expansión de Europa, no puede reducirse a un conjunto de condicionantes externos de orden político, económico o militar, sino que está arraigada en el cuerpo y las mentes de los colonizados. Es por ello que los “decolonialistas” plantean la

⁴⁰ Para los “decolonialistas” este supuesto se expresó claramente en las dicotomías de civilización/barbarie, desarrollado/subdesarrollado, occidental/no-occidental, que arraigaron en buena parte de las ciencias sociales modernas.

necesidad de una segunda descolonización (a la cual alude la categoría *decolonialidad*) que debería comprender un lento proceso de dismantelamiento de las múltiples heterarquías (raciales, sexuales, epistémicas, económicas, etc.) que no fueron eliminadas por la primera descolonización. Para llevar adelante este proceso, los decolonialistas entienden que es indispensable elaborar nuevos conceptos (un nuevo lenguaje) que iluminen la complejidad de las jerarquías del sistema-mundo. Para ello es imperioso derribar los paradigmas eurocéntrico y buscar “afuera”, en las formas no occidentales de conocimiento, aquellas que el colonialismo exterminó en un fenómeno que Boaventura de Sousa Santos llama “epistemicidio” (2010)⁴¹

En la perspectiva decolonial, las ciencias sociales son hijas del eurocentrismo y han sido siempre reproductoras del sistema de dominación. La acción decolonial debe apuntar a cuestionar la supuesta neutralidad y objetividad de la ciencia en beneficio otras formas de producir conocimiento.

Conclusión

Si tras la lectura de este capítulo el lector se ha quedado con más preguntas que respuestas consideramos que nuestro objetivo está cumplido. Poner en tensión las categorías que circulan habitualmente en los textos que estudiamos es un ejercicio imprescindible para cualquier analista de lo social. Todo concepto tiene su historia y recorrido, contextos de emergencia en los cuales intervienen intereses y posicionamientos, los cuales el lector debe interpretar. El término colonial es un muy buen ejemplo de ello y esperamos haber reflejado su complejidad. Sacudir la modorra del lector y exhortarlo a reflexionar sobre todo aquello que se le presenta como dado fue la meta imaginada por los autores del presente texto.

Referencias

Arnault, J. (1960). *Historia del colonialismo*. Buenos Aires: Futuro.

Assadourian, et. al. (1973). *Los modos de producción en América Latina*. Córdoba: Cuadernos de Pasado y Presente/40

Balandier, G. (1970). *El concepto de “situación colonial”*. Guatemala: Editorial José de Pineda Ibarra.

⁴¹El autor plantea que para terminar con el capitalismo y el colonialismo hay que generar primero una distancia teórica y epistemológica con la tradición occidental.

- Bernard, C. (2005). De colonialismos e imperios: respuesta a AnnickLempérière. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En línea], Débats, mis en ligne le 08 février 2005, consulté le 10 février 2016. URL : <http://nuevomundo.revues.org/438> ; DOI : 10.4000/nuevomundo.438
- Bobbio, N., Matteucci, N. & Pasquino, G. (1983). *Diccionario de política*. México: Siglo XXI
- Burguière, A. (dir.) (1991). *Diccionario Akal de Ciencias Históricas*. Madrid: Akal.
- Cardozo, F. H. & Faletto, E. (1969). *Dependencia y desarrollo en América Latina*. México. Siglo XXI.
- Carrasco, P. (1991) [1967]. *Los pueblos indios y las comunidades*. México: Colegios de México.
- Castro-Gómez, S. & Grosfoguel R. (comps.) (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Cook, C. (1993). *Diccionario de términos históricos*. Madrid: Alianza.
- Devés Valdés, E. (1997) El pensamiento latinoamericano a comienzos del siglo XX: La reivindicación de la identidad. *Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, N° 14, pp. 11-75. Recuperado de: http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/1626/devescuyo14.pdf
- Dussel, E. (1992). *1492. El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. Madrid,: Nueva Utopía.
- Escobar, A. (2003). «MUNDOS Y CONOCIMIENTOS DE OTRO MODO» El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano. *Tabula Rasa* (1):51-86. En línea: <http://www.unc.edu/~aescobar/text/esp/escobar-tabula-rasa.pdf>
- Godelier, M. (2011). Colonialismo, cultura y política. En H. Bonilla, (ed.) *La cuestión colonial* (pp. 419-436). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Greene, J. (2011). El sistema colonial de la América británica. En H. Bonilla (ed.). *La cuestión colonial*, (pp.49-63). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Kontopoulos, K. (1993). *The Logic of Social Structures*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Lastarria, J. V. (2014). *Investigaciones sobre la influencia social de la conquista y del sistema colonial de los españoles en Chile*. Santiago: Biblioteca Saavedra Fajardo.
- Lempérière, A. (2005). La « cuestión colonial ». *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En línea], Débats, mis en ligne le 08 février 2005, consulté le 08 février 2016. URL : <http://nuevomundo.revues.org/437> ; DOI : 10.4000/nuevomundo.437
- Levene, R. (1951). *Las indias no eran colonias*. Buenos Aires: Espasa Calpe.
- Ortega, F. (2011). Ni nación ni parte integral “Colonia”, de vocablo a concepto en el siglo XVIII iberoamericano. *Prismas*, Nº 15, pp. 11-29.
Recuperado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185204992011000100001
- Picón-Salas, M. (1944). *De la Conquista a la Independencia, tres siglos de historia cultural hispanoamericana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (122-151). Buenos Aires: CLACSO.
- Ramos Pérez, D. (1959). Sobre la posible sustitución del término «época colonial» *Boletín americanista*, Nº 1, pp. 33-41. Recuperado de, [file:///D:/Downloads/Dialnet-Sobre LaPosibleSustitucionDelTerminoEpocaColonial-2940562%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Dialnet-Sobre%20LaPosibleSustitucionDelTerminoEpocaColonial-2940562%20(1).pdf)
- Santana Cardoso, C. F. (1973). El modo de producción esclavista colonial en América. En C. Assadourian et. al. *Los modos de producción en América Latina* (pp.193-242). Córdoba: Cuadernos de Pasado y Presente/40.
- Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- Strausz-Hupé, R. & Hazard, H.W. (Ed.) (1964). *La idea del colonialismo*. Madrid: Tecnos.
- Tandeter, E. (1976). Sobre el análisis de la dominación colonial. *Desarrollo Económico*, vol. 16, Nº61, pp. 151-160.
- Wallerstein, I. (1979). *El moderno sistema mundial. La agricultura capitalista y los orígenes de la economía mundo europea en el siglo XVI*, Madrid: Siglo Veintiuno Editores.

LOS AUTORES

Coordinador

Reitano, Emir

Profesor y Doctor en Historia egresado de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Profesor Titular de la Cátedra de Historia Americana Colonial en dicha Universidad. Profesor invitado en la Universidad Torcuato Di Tella. Miembro Correspondiente de la Academia Nacional de la Historia. Autor del libro *La inmigración antes de la inmigración. Los portugueses de Buenos Aires en vísperas de la Revolución de Mayo* (2010); editor junto a Alejandra Mailhe del libro *“Pensar Portugal”. Reflexiones sobre el legado cultural del mundo luso en Sudamérica* (2008) editor junto a Paulo Possamai del libro, *Hombres, poder y conflicto. Estudios sobre la frontera colonial sudamericana y su crisis* (2015). Director del Proyecto de Investigación: “Dinámicas culturales, actores sociales y prácticas cotidianas. Un abordaje comparativo en América colonial y el temprano siglo XIX”.

Autores

Carrera, Julián

Profesor y Doctor en Historia egresado de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Docente-investigador del Centro de Historia Argentina y Americana (IdIHCS-FaHCE-UNLP). Profesor adjunto de la cátedra de Historia Americana Colonial (FaHCE-UNLP). Profesor a cargo de la materia problema “La colonización de América y el lado oscuro de la modernidad” (FaHCE-UNLP). Miembro del cuerpo docente del Seminario de grado “América profunda: la cuestión social desde el pensamiento crítico latinoamericano” (Facultad de Trabajo Social-UNLP). Profesor de historia en el Liceo “Víctor Mercante”. Miembro de la Cátedra Libre “Ciencia, política y sociedad” (UNLP). Participa del Proyecto de Investigación: “Dinámicas culturales, actores sociales y prácticas cotidianas. Un abordaje comparativo en América colonial y el temprano siglo XIX”.

Miranda, Julieta

Profesora en Historia egresada de la Universidad Nacional de La Plata. Es ayudante de la Cátedra de Historia Americana I. En la actualidad dicta, conjuntamente con la Dra. Jacqueline Sarmiento, el Taller de Enseñanza de Problemáticas de la Historia: *La ciudad colonial y el encuentro con el otro* (FAHCE-UNLP). Es docente concursada del Bachillerato de Bellas Artes

y del Liceo Víctor Mercante, colegios de pregrado de la UNLP. Cuenta con una Diplomatura Superior en Ciencias Sociales con mención en Gestión de las Instituciones Educativas (FLACSO) y es Especialista en Gestión Educativa (FLACSO). Es autora de capítulos en los libros *Pulperos y Pulperías de Buenos Aires 1740-1830* (2000) y *Juegos, Sociedad y Estado en Buenos Aires 1730-1830* (1998). Participa del Proyecto de Investigación: “Dinámicas culturales, actores sociales y prácticas cotidianas. Un abordaje comparativo en América colonial y el temprano siglo XIX”.

Sarmiento, Jacqueline

Licenciada en Antropología y Doctora en Historia en la Universidad Nacional de La Plata. Es ayudante de la Cátedra de Historia Americana I. En la actualidad dicta, conjuntamente con la Prof. Julieta Miranda, el Taller de Enseñanza de Problemáticas de la Historia: *La ciudad colonial y el encuentro con el otro* (FaHCE-UNLP). Es docente en la “Especialización Superior en Educación Sexual Integral” (Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González–CABA y miembro del Museo de la Mujer (CABA), en donde coordina las actividades educativas. Participa de los Proyectos de Investigación: “Dinámicas culturales, actores sociales y prácticas cotidianas. Un abordaje comparativo en América colonial y el temprano siglo XIX” y “Las formas de representación y apropiación del patrimonio antropológico en museos”, ambos de la Universidad Nacional de La Plata.

Miranda, Julieta

Desnudar la mirada eurocéntrica : categorías en tensión en la historia americana / Julieta Miranda ; Jacqueline Sarmiento ; Julián Carrera ; coordinación general de Emir Reitano. - 1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata, 2017.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-34-1516-0

1. Historia de América. I. Sarmiento, Jacqueline II. Carrera, Julián III. Reitano, Emir, coord. IV. Título. CDD 980

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata

47 N.º 380 / La Plata B1900AJP / Buenos Aires, Argentina

+54 221 427 3992 / 427 4898

edulp.editorial@gmail.com

www.editorial.unlp.edu.ar

EduLP integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2017

© 2017 - EduLP

S
sociales



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA