

ISSN 0326-3339

FUNDACIÓN PARA EL ESTUDIO DEL PENSAMIENTO
ARGENTINO E IBEROAMERICANO

BOLETÍN DE HISTORIA



Año 43 N° 86

2º Semestre 2025

BOLETIN DE HISTORIA

Director: Alejandro Herrero

Año 43, N° 86

2º Semestre 2025

ÍNDICE

<i>Fernando de Estrada</i>	
Cómo pensaba el gran enemigo de la Revolución de Mayo	3
<i>Hernán Fernández</i>	
Apuntes sobre las lecturas en las escuelas sanjuaninas	18
Informe- Encuentro de Investigadores	
<i>Alejandro Herrero</i>	32
Reseña	41

Boletín de Historia

Director: Alejandro Herrero

Comité Académico

Alex Ibarra (Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, Chile).

Luis Daniel Morán Ramos (Universidad San Ignacio de Loyola-
Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú).

Dante Ramaglia (Universidad Nacional de Cuyo, Argentina).

Héctor Muzzopappa (Universidad Nacional de Lanús, Argentina).

NOTA: A las Instituciones que reciben este Boletín se les sugiere el envío de noticias que pudieran corresponder a los intereses de esta área de FEPAI. Del mismo modo recibiremos libros para comentar, discusiones de tesis, designaciones de becas, etc.

Copyright by EDICIONES FEPAI- M.T. de Alvear 1640, 1º piso E, Buenos Aires (e.mail: fundacionfepai@yahoo.com.ar)- Argentina. Queda hecho el depósito de Ley 11.723. Se permite la reproducción total o parcial del contenido de este Boletín, siempre que se mencione la fuente y se nos remita un ejemplar

ISSN 0326-3339

**Cómo pensaba el gran enemigo de la Revolución de Mayo
El ocaso español y el amanecer británico en América
según el virrey Abascal**

Fernando de Estrada
Buenos Aires

“Realismo mágico” es una expresión difundida en el mundo para calificar a la literatura contemporánea de los países latinoamericanos. Si se tratara de su historiografía y su política difícilmente podría conservarse el primer término del binomio, mientras el segundo ahondaría su sentido. En efecto, existe en esas naciones una tendencia vehemente a interpretar la política y la historia política como instrumentos de transformación de la realidad, de considerarlas herramientas para dar forma a un deseo, o sueño, o proyecto. Este “idealismo mágico” antecede al análisis de las cuestiones y las predispone para ser entendidas como la paulatina realización de alguna ideología, sea cual fuere el contenido de ella. No es extraño así que sucesos y figuras con densidad importante queden postergados en la medida que no calcen dentro de tales explicaciones evolutivas.

Y tampoco es extraño, por consiguiente, que en las recordaciones de las independencias de los países iberoamericanos quede en muy módico rincón José Fernando de Abascal, virrey del Perú entre 1805 y 1815. Pese a su exclusión del grupo protagónico entre los evocados, Abascal representó la posición más auténtica del partido realista en lo que comenzó como guerra civil y acabó como guerra de emancipación; su figuración y sus ideas merecen, pues, atención más concienzuda a la hora de interpretar aquellos acontecimientos. Un acercamiento a esta tarea se

logrará con la lectura de la *Memoria de Gobierno* que este enérgico virrey presentó ante la Corona española al cesar en sus funciones.

Éstas no suponían originalmente la de dirigir el gobierno del Perú, sino encabezar el del Río de la Plata como reemplazante del virrey Gabriel de Avilés. El cambio de destino lo sorprendió iniciado ya el viaje hacia Buenos Aires, desde donde continuó por tierra hasta Lima, a la cual arribó el 26 de julio de 1806. El largo trayecto no le significó un disgusto, pues, como buen funcionario real, lo aprovechó para familiarizarse con la realidad americana. En sus palabras, el viaje terrestre de mil trescientas leguas

“me dio a conocer con anticipación una parte muy considerable del territorio que venía a mandar, su local situación, el carácter y costumbres de sus naturales: y finalmente me hizo capaz de sus más precisas y urgentes necesidades, para poder hablar de todo de una manera que no es fácil ejecutarlo quando se procede con relaciones”.

La experiencia no resultó alentadora. Abascal había llegado con la convicción de que el sistema de Intendencias, establecido unos treinta años antes por los Borbones de España a imitación de los Borbones de Francia, era una institución muy eficaz; así se opinaba en la metrópoli, pero una visión más aproximada demostraba que la burocracia había malogrado las posibilidades del sistema. Las partidas presupuestarias solían derivarse a gastos diversos de los establecidos y ello iba en detrimento de la organización general del virreinato. Pero instituciones más tradicionales como los Bienes de Comunidad y la Caja General de Censos de Indios colmaban mucho de aquellas deficiencias y, señala Abascal,

“una ligera idea sobre tan ventajosos establecimientos...hubiera bastado para destruir la injuriosa nota que han esparcido contra nuestro Gobierno acerca de la estudiada rusticidad y barbarie en que dicen los extranjeros y aun algunos desnaturalizados españoles se ha procurado mantener a estos naturales, y [hubiera bastado también] para hacer la apología de los soberanos de España”.

Es evidente que la leyenda negra de la colonización española ya estaba suficientemente desarrollada.

La jurisdicción que correspondía gobernar al nuevo Virrey se había estrechado con relación a sus antecesores. La autoridad que Lima ejerció originalmente sobre las posesiones españolas de toda América del Sur fue reduciéndose hasta la situación que encontraba Abascal, poco después de la separación de la Capitanía General de Chile y de Guayaquil; el Río de la Plata constituía desde 1776 un virreinato aparte en el cual se había integrado la región del Alto Perú, cuya pérdida ocasionaba consecuencias económicas a las autoridades y el comercio de Lima. Pero el pasado casi imperial del primer virreinato se negaba a marcharse del todo y pretendía mantenerse con las formas de una burocracia arcaica, cuyos vicios había advertido Abascal ya en su largo viaje terrestre de arribada.

“El celo de mis predecesores para extirpar semejante abuso no fue bastante a conseguirlo ni lo podrá ser nunca si en los Jefes Subalternos de Rentas, encargados de la ejecución y que son el órgano por donde el Superior puede encaminarse para realizarlos, reina la indolencia y les falta el amor al servicio y a la Patria”, se lee en la *Memoria*, que casi enseguida agrega:

“La muchedumbre de estos [empleados] hace que sirva cada uno en particular por un corto estipendio, que apenas puede sufragar a sus propias necesidades, y una dolorosísima experiencia acredita que los hijos de éstos, por falta de educación, quedan sin destino alguno pues no hay que pensar que ellos desciendan al servicio de un particular; ni en el doméstico pueden tener lugar sus cortas disposiciones, porque...éste se halla enteramente resignado a la gente de color”.

La gente de color era en su mayoría esclava, y la mención de la esclavitud abunda en la *Memoria* pues para Abascal se trata de una institución que, al margen de los aspectos morales, resultaba desastrosa para la economía y la vida social del Perú. Según el virrey, las necesidades de mayor cantidad de mano de obra hubieran debido satisfacerse mediante el trabajo de hombres libres que con su esfuerzo obtuvieran propiedad y dominio de los oficios.

“A vista pues de tantos perjuicios como la introducción de negros ha traído a la población, a la verdadera riqueza del país y a las rentas, manténganse enhorabuena los hacendados en la posesión de un permiso (de poseer esclavos) que los empobrece, en lugar de asegurar y adelantar sus capitales, pero no sea de ningún modo a costa del bien general, y aun del individuo en particular que no es propietario”.

Para Abascal, la esclavitud, el latifundio improductivo y la desocupación entre la población libre son problemas que se entrelazan estrechamente:

“Los terrenos productivos se hallan repartidos en manos de grandes propietarios que para su cultivo los trabajan con negros africanos quedando muy pocos a los naturales [...]. El mayor valor de estos fondos consiste en el número de esclavos, y consumiéndose éstos con el excesivo trabajo y malos alimentos, de muy ricos y poderosos hacendados vienen a quedar en la clase de indigentes cuando no tienen medio de reponer esos brazos en tiempo oportuno para continuar la labor de sus terrenos propios”.

Y pasa enseguida Abascal a enumerar con minuciosidad de contable los costos económicos de la esclavitud, en comparación de los cuales el trabajo libre resulta más aconsejable también en este orden de las consideraciones materiales.

No estaba, ciertamente, en las facultades del virrey desarraigar enérgicamente estos males, pero no por ello omitió cuanto estaba en sus manos hacer, y que consistió en lo que actualmente se denomina obra pública, que en este caso fueron puentes y caminos. Comprobó sin asombro que la maquinaria burocrática no le proveería de fondos con la diligencia necesaria y recurrió a ese tipo de instituciones vecinales cuya eficacia había observado a lo largo de su camino a Lima:

“El escollo en que se tropieza generalmente para la ejecución de estas obras es la falta de fondos para costearlos calculado el valor de ellas en todo; pero esto es una dificultad de muy poco momento, pues al principio bastaron sólo unas veredas seguras, y unos puentes provisionales contruidos con la mayor economía, que el tiempo con mayores proporciones hará más cómodos y firmes. Los pueblos han tenido la obligación de asistir personalmente a estos reparos y lo han cumplido...”.

“A beneficio de estas mejoras en los caminos se transportarán a mayores distancias los frutos peculiares de un suelo a otro, y el menor precio de las conducciones aumentará los consumos y el producto no sólo de los terrenos que ahora se hallan en cultivo, sino de otros muchos que en el día son eriazos por falta de exportación. Ni las tierras repartidas a los originarios del país han sido tan productivas como pudieron serlo, pues dificultándoseles a éstos su transporte, las cosechas se han limitado en general al preciso consumo de sus familias. La propiedad de esas mismas tierras que corresponde por derecho de reversión al Estado y sus muchos sobrantes son un medio que se presenta oportunísimo para colocar infinitas familias de mestizos, redimiéndolos de la miseria en que han vivido y de la mala reputación que se han granjeado por los vicios, y sobre todo el de la embriaguez, a que se han entregado por falta de toda ocupación”.

Como todos los caminos, los recomendados por Abascal llevaban a alguna meta, que en este caso era los puertos de la costa, pues el virrey era partidario de superar la economía de subsistencia y practicar la de exportación, lo cual le hacía

“recomendar de nuevo lo más esencial, que consiste en la construcción de puentes y mejora de los caminos, mediante los cuales puedan extraerse las propias lanas y algodones en rama a menos precio que el que hoy tienen por los crecidos transportes, hasta ponerlos en estado de embarque. Estos nuevos artículos de exportación agregados a la quina, producción de las montañas de este Reino, al cacao de Guayaquil ...y otros que la prolija investigación del comerciante o su codicia adelantare, como son resinas, gomas, bálsamos y drogas medicinales; formarán una

balanza de contraposición más ventajosa al comercio de él y a sus habitantes, para lo cual es necesario tener presente la bien sabida máxima que así como la ociosidad es madre de la miseria, del mismo modo el trabajo y útil ocupación de los hombres es la única fuente donde debe ocurrirse a buscar su verdadera felicidad”.

Este programa de reformas lo veía el virrey dificultado por el auge del contrabando, fenómeno muy difundido en los dominios españoles cuyo efecto perjudicial para el erario consistía no tanto en la introducción de mercaderías competitivas de la producción local sino en la pérdida de oro y plata, fundamento del sistema monetario de entonces. Resulta interesante cómo este fiel funcionario de la Corona formula con plena libertad y espontaneidad su crítica al importante Real Decreto que en 1778 había establecido la libertad de comercio en los puertos americanos. Según Abascal, esa norma tan preciada en la metrópoli contribuía a acentuar los efectos negativos del contrabando, y las cosas no podrían mejorar mientras no se contara con una flota mercante propia:

“Pero si fue grande este error hablando en economía, aun es mucho mayor en política, porque dando campo abierto a los extranjeros para fomentar su Marina, la nuestra será tanto menor, cuanto las otras se adelanten y engrandezcan”.

Llegado a este punto, Abascal pasa a especificar sus quejas y califica de fatal la concesión adjudicada a Gran Bretaña para la caza de ballenas en los mares del Perú con el consiguiente uso de sus puertos. Y recomienda como

“el único medio, el más fácil y el más proficuo para los intereses del comercio, a los de este Público y a los de Sus Majestades el

establecimiento de una Compañía de Pescadores Nacionales, cuando no haya sujetos que se animen en particular a emprenderla, para que la ocupación sea libre y disfruten todos de ella”.

La reflexión de Abascal acerca de que los acuerdos con Inglaterra habían sido más funestos en lo político que en lo económico expresaba una convicción muy profunda. Hay que recordar que la *Memoria* fue redactada en época de relaciones cordiales entre España y Gran Bretaña, casi inmediatamente después de haber contribuido ésta en modo decisivo a la expulsión de Napoleón de la península. Sin embargo, tal cambio de circunstancias no opaca los recelos de Abascal, que no endulza retroactivamente sus percepciones experimentadas a poco de llegar a Lima:

“La comunicación y frecuente trato con extranjeros desde el año de 789, época desgraciada en que se les concedió la entrada en estos mares para la pesca de ballenas y otras particulares licencias para la introducción y venta de algunas especulaciones mercantiles, hizo desaparecer también desde entonces la felicidad con que el Gobierno ordenaba y disponía sus providencias al bien común. Se han generalizado desde entonces las ideas de rivalidad cuya semilla si es cierto que está en el corazón de los americanos no es menos evidente que necesitaba avivarse con el soplo de los extranjeros porque es claro en que dado caso que en algún tiempo pudiesen conseguir el designio de la independencia de España ese mismo momento sería el de su esclavitud para con los ingleses, pues con el estado inmaturo en que está la América coincide el despotismo de aquella nación en los mares por donde han de traficarse los frutos de las colonias a los lugares de su consumo. Entre los dos extremos de corresponder a una nación en una clase a la que impropiamente

se le ha dado el título de colonos y la vergonzosa dependencia de otra que no conoce límites en su ambición no hay medio y nadie dudaría en decidirse por el primero como el más justo y benéfico, si no se hubiese trabajado sobre la ceguedad de los americanos para abrazar el segundo”.

Abascal aspiraba sin duda a desempeñarse como un gobernante reformista e ilustrado mientras tomaba el pulso a sus nuevas funciones virreinales, pero al tiempo que esto ocurría la ciudad de Buenos Aires capitulaba ante una fuerza militar inglesa, circunstancia que posiblemente no asombró al virrey de Lima pero sí le obligó a derivar su atención principal a las consideraciones políticas y militares. En su Memoria relata que su apreciación de la situación le hizo prever que las siguientes etapas de la invasión tendrían alcance continental y consistirían en la ocupación de territorio en Chile –menciona la isla de Chiloé– para proceder después a asaltar al Perú por vía marítima. Si bien las intenciones que en ese momento abrigaba el general inglés ocupante de Buenos Aires, William Carr Beresford, no podían ser esas a causa de lo reducido de su ejército, los proyectos de la más formal expedición británica arribada al Plata el año siguiente correspondían completamente a las estimaciones de Abascal.

En la Junta de Guerra celebrada el 10 de septiembre de 1806, el virrey comunicó a los jefes militares su intención de adelantarse a la estrategia británica y dirigir él personalmente una fuerza que pasaría a Chile para obtener allí refuerzos, cruzar la cordillera de los Andes y desplazarse hasta Buenos Aires para reconquistarla. El plan se suspendió al conocerse la recuperación de la plaza por Santiago de Liniers, operada el 12 de agosto, pero la permanencia de la flota inglesa en el río de la Plata determinó que los preparativos bélicos continuaran y se prosiguiera con

la organización de las milicias y otros cuerpos militares en el Perú, a la vez que se remitía una remesa importante de armamento a Buenos Aires, que llegó apenas a tiempo para su utilización en la exitosa defensa de 1807.

En la *Memoria* se aprecian las señales de perplejidad que manifestó entonces el virrey del Río de la Plata, Rafael de Sobremonte y que no escaparon a la perspicacia de su colega del Perú. Uno de tales indicios consistió en su no aceptación del armamento ofrecido, que de todos modos hizo su trayecto a Buenos Aires y tuvo el uso recién referido. Pero lo que mostró inconfundiblemente la debilidad que afligía a Sobremonte en aquellas circunstancias fueron las resoluciones del Cabildo Abierto reunido en Buenos Aires el 14 de agosto, según opinión de Abascal

“celebrado sin previo conocimiento del Gobierno, bajo el especioso pretexto de afirmar la victoria obtenida sobre el enemigo, pero cuyo verdadero espíritu era la deposición del virrey”.

Destaca Abascal que la autoridad de Sobremonte quedó mellada entonces, pero tanto que al conocerse en febrero del año siguiente la caída de Montevideo en poder de las tropas inglesas y la ineficacia demostrada nuevamente por el virrey, éste fue separado de sus funciones por una Junta de autoridades de Buenos Aires, que transfirió el mando político al Tribunal de la Real Audiencia y el militar a Liniers. La medida era de tipo provisional, para regir hasta que las autoridades centrales en España resolvieran definitivamente el escabroso asunto.

Los miembros de la Audiencia consideraron como un presente griego lo que a ellos se refería y participaron reservadamente al virrey del Perú su convicción de que se había dado un paso fuera de la legalidad y que

por lo que hacía a soluciones provisorias lo más indicado sería que Abascal asumiera las funciones quitadas a Sobremonte en razón de la igualdad de jerarquía entre los cargos.

Abascal no precisaba la exhortación para sentirse preocupado con los acontecimientos, de manera que no vaciló en responder afirmativamente, aunque haciéndose presente de momento en el Plata a través de un representante sin duda ilustre, pues se trataba del marqués de Avilés, antaño virrey del Río de la Plata y luego del Perú, inmediatamente antes de Abascal.

Pero la iniciativa no contó con el apoyo del Cabildo de Buenos Aires, que objetó las condiciones militares de Avilés a la par que se derramaba en elogios para con las de Abascal, invitándolo a que fuese él quien se presentara y se pusiera al frente del gobierno en todas sus ramas. Avilés prefirió desistir de su intervención, y la llegada de los ingleses seguida por su derrota volvió ociosa de momento a la cuestión. No obstante, Abascal conservó sus recelos respecto a las intenciones separatistas que sospechaba en los porteños y esa misma desconfianza la extendió a Liniers –designado virrey del Río de la Plata–, pese a los elogios que nunca le escatimó en el orden personal.

En este contexto, la actitud de Abascal con relación al partido nucleado en Buenos Aires alrededor de Martín de Álzaga desmiente una vez más la visión clásica de inveterado realista atribuida a este personaje. Por el contrario, su influencia sobre los autores de la secesión de Montevideo la proclamación de una Junta de Gobierno autónoma resultaba para Abascal prueba suficiente de que el alzaguismo conspiraba a favor de la independencia al procurar el derrocamiento de las autoridades legales del virreinato del Plata; mayor evidencia la encontró

en la tentativa de golpe de Estado ejecutada contra Liniers por Álzaga y los suyos el 1º de enero de 1809. La separatista Junta de Montevideo, presidida por Francisco Javier de Elío, se ocupó además de rescatar a los vencidos de aquella asonada y darles generoso asilo en su ciudad amurallada. Esta escisión terminó superándola desde España la Junta de Regencia al designar a Baltasar Hidalgo de Cisneros nuevo virrey del Río de la Plata con la consiguiente jurisdicción sobre todas las regiones en pugna, cosa que no agradó del todo a Abascal por cuanto veía la decisión como debilitamiento del principio de autoridad. Tal sentimiento se le volvió más profundo al enterarse de que Cisneros entraría a Buenos Aires llevando junto a sí a Elío como jefe de las fuerzas militares del Virreinato, decisión que sólo serviría para agudizar las disensiones. A este respecto es interesante la observación de Abascal de que este error tuvo como peor consecuencia la reanimación de resentimientos entre criollos y peninsulares. A su juicio, en Buenos Aires estos acontecimientos preparaban la declaración de independencia para cuando se presentara una circunstancia favorable, la cual se manifestó en mayo de 1810.

Son interesantes los argumentos jurídicos opuestos por Abascal a los de la Junta de Buenos Aires para sostener la ilegitimidad de ésta. La discrepancia jurídica adquirió relevancia mayor al pretender la Junta extender su poder a todo el territorio del Virreinato. Abascal invocó entonces los pedidos que le formularon los gobernadores del interior del Virreinato del Río de la Plata para que, dada la situación extraordinaria, se volviera a la organización política anterior a la creación de este Virreinato en 1776 y pasaran sus provincias interinamente a la jurisdicción del Perú. Este enfrentamiento de criterios corresponde a las dos posiciones de derecho político que explican jurídicamente el

conflicto iniciado en 1810 y concluido con la batalla de Ayacucho en 1824 que conocemos como guerra de la Independencia.

A lo largo de la Memoria de Abascal se destaca la profunda desconfianza del virrey para con la diplomacia de Portugal, país al cual considera firme aliado, casi satélite, de Gran Bretaña. En 1808, al producirse la invasión de Portugal por Napoleón, la familia real y su corte emigraron a Brasil, acontecimiento que merece este comentario de Abascal:

“Los anales de la América Meridional presentan como uno de los acontecimientos más notables y acaso como el más peligroso para su existencia política el de la imprevista traslación de la Real Familia de Portugal a sus Estados del Brasil. Este solo suceso sin antecedente orden ni prevención alguna por parte de nuestro soberano, y en tiempos tan inmediatos al de las mayores empresas de su aliado Inglaterra contra estas posesiones dan una idea bastante clara del apoyo de sus gobernadores para hacer variar el espacio pacífico de estas regiones y estar al reparo y a la defensa contra las asechanzas de una nación émula perpetua de nuestras glorias, y compañera inseparable de la que sin cesar ha aspirado a la posesión de nuestras riquezas”.

Que las aprensiones del virrey estaban justificadas se entiende cuando, renglón seguido, se lee en su *Memoria* que apenas establecida en Río de Janeiro la corte portuguesa propuso al gobierno de Buenos Aires un tratado que legitimara el sistema de contrabando que venían desde antaño practicando en el Plata tanto Portugal como Inglaterra. La iniciativa, que tendía a que el Cabildo procediera de por sí, hubiera significado una independencia de hecho en relación con España y el inicio de un

protectorado portugués con apoyo británico. Pero de momento las cosas quedaron allí pues Napoleón inició su guerra contra España y ésta pasó a ser aliada de sus dos enemigos tradicionales Inglaterra y Portugal, sin que esto trajera alivio a Abascal.

En efecto, escribe,

“de este modo, haciéndose comunes los intereses de ambas naciones, fue preciso que variase el plan de los proyectos combinados en aquel gabinete (el de Portugal) con precisa inteligencia de los ingleses en ellos...Suspendiendo por entonces las miras que podían haberse concebido contra la América española, nunca dejó de trabajarse aunque de diversa manera sobre su aniquilación y ruina”.

Para Abascal esos peligros quizás hubieran sido suficientemente conjurados en caso de haber permanecido Liniers a cargo del Virreinato del Río de la Plata, pero Cisneros carecía de las condiciones necesarias y su ineptitud condujo a la formación de la Junta del 25 de mayo de 1810. A ésta la consideraba Abascal resultante tanto de la influencia extranjera como de la exacerbación de las diferencias fomentadas artificialmente entre peninsulares y criollos, o como expresa el virrey, entre forasteros y patricios. Juicio tan negativo lo ratifica de manera especial al recordar el pedido de auxilio que la Junta le formulara cuando su política en la Banda Oriental dio oportunidad a la entrada en ella de tropas portuguesas, primer paso de lo que algunos años después se transformaría en la ocupación del territorio y por tanto en confirmación de los ominosos pronósticos de Abascal.

Las ocupaciones de la guerra frustraron desde entonces las reformas institucionales proyectadas y en parte ejecutadas por el virrey del Perú. Pero las circunstancias hicieron de Abascal un instrumento de transformación de la realidad americana hasta un punto que seguramente él no intuyó. Pues, sin quererlo y como efecto de la incomunicación con España, se desempeñó como un soberano independiente, inclusive asumiendo facultades prohibidas a los virreyes como la concesión de grados militares superiores. ¿Cómo no hacerlo si se había hecho cargo de una tarea mucho más importante como era la de organizar los ejércitos peruanos que estuvieron a punto de sofocar los movimientos de emancipación sudamericana y derrotar a San Martín y a Bolívar?

Abascal concluyó sus funciones virreinales en 1815, cuando podía suponer razonablemente que América y España volvían a su unidad en la monarquía. Sin embargo, se estaba abriendo entonces la segunda etapa de la guerra de la Independencia y es legítimo preguntarse, sin apelación ninguna al realismo mágico, si en caso de haber permanecido en el Perú ese gran defensor de la Corona hispana devenido soberano de hecho no habría debido anticiparse a la prudencia política de sus colegas de Méjico y fundar un Estado autónomo para asegurar la paz entre españoles de una y otra orilla del Atlántico (*).

(*) Las citas han sido tomadas de la *Memoria del virrey Abascal* preparada por Vicente Rodríguez Casado y José Antonio Calderón Quijano y editada por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (Publicaciones de la Escuela de Estudios Hispano-americanos de la Universidad de Sevilla), Sevilla, 1944..

**Apuntes sobre las lecturas en las escuelas sanjuaninas.
La contribución del manual *San Juan* (1936)
al campo educativo provincial**

Hernán Fernández
CONICET-UNSJ, San Juan

1. Introducción

El presente artículo apunta a indagar algunas características principales del libro *San Juan*, publicado por Odín Gómez Lucero en 1936. La opción por centrar el interés en esta fuente responde a que fue el primer manual editado específicamente para las escuelas comunes sanjuaninas. Para entonces en la provincia se habían efectuado diversas medidas en procura de lograr asentar el sistema de escuelas comunes. Aunque los avances fueron varios, entre las falencias podemos destacar la falta de contenidos pensados para enseñar las particularidades sociales, económicas, geográficas, históricas, etc., del mentado territorio cuyano.

Según estipulaba la Ley de Educación Común local (1887), las autoridades educativas residían en el Consejo General de Educación¹ y la Dirección General de Escuelas². No obstante, la misma daba mayor estatus al Consejo al facultarlo para emitir el reglamento de la Dirección o solicitar al Poder Ejecutivo la remoción del Director General. Fueron múltiples las funciones asignadas al CGE, entre ellas pueden destacarse: dictar la reglamentación para la enseñanza de las escuelas comunes, expedir títulos de maestros, controlar y aprobar los contenidos, sancionar a padres o tutores por no cumplir con la obligatoriedad educativa, etc. En

¹ En adelante Consejo o CGE.

² En adelante Dirección o DGE.

cuanto a la DGE, vale apuntar la función de ejecutar las disposiciones del Consejo, exigir a las autoridades correspondientes la remisión de registros de matrículas, sugerir al Consejo programas y libros para ser empleados en las aulas. De esa manera, la censura de textos y contenidos quedaba en manos de ambos cuerpos de funcionarios.

En lo atinente a contenidos, la formación pretendida por la señalada ley tenía

“en cuenta las necesidades peculiares de cada localidad, con respecto a sus condiciones económicas e industriales, y la necesidad esenciales [sic.] de formar el carácter de los hombres por la enseñanza de la moral cristina y de las instituciones republicanas”³.

Es decir, la normativa estipulaba el requerimiento de crear materiales educativos acordes a la impronta del lugar. Partiendo de esta premisa, en el presente trabajo buscamos explorar el manual *San Juan* entendiéndolo como parte de las respuestas ofrecidas ante la carencia de libros pensados específicamente según necesidades sanjuaninas.

2. Algunas de las lecturas destinadas a las aulas sanjuaninas

La obra *San Juan* procuró llenar una vacancia en torno a contenidos pensados desde y para la provincia. Previamente, a pesar de los estipulado en la ley, no se avanzó en este aspecto y por ello los libros utilizados eran comprados principalmente a las editoriales de Buenos Aires. Ejemplo de esto fue la decisión de adquirir algunas obras a Segundino Navarro “que serán distribuidas a las bibliotecas de las

³ Archivo General de la Provincia, 1884, f. 328. En Adelante AGP.

Escuelas Públicas de la provincia sin aceptarlas, no obstante, como texto de enseñanza”⁴. Previamente, el Consejo inició tratativas en torno al manual *El Argentino* con la finalidad de “pedir al C. Nacional la remisión de 500 eje. [...] en virtud de creerlo adecuado para texto de lectura en las escuelas públicas”⁵.

Ya entrado el siglo XX, la apuntada situación continuó. En consecuencia, es posible leer en los registros dejados durante la década de 1920 sobre la decisión de la DGE de adoptar los siguientes libros:

I grado Inf. ‘Paso a paso’ por José Figueira

I grado Sup. ‘El libro del escolar’ 1er libro por el Prof. P. Pizzurno

II " " " " " " 2do " " " " " "

III " " " " " " 3er " " " " " "

IV " " ‘Corazón argentino’ por Carlota Garrido de la Peña

V " " ‘Cien lecturas’ " Mazzanti y Flores

VI Texto libre a elección del maestro⁶

Las publicaciones pensadas por las editoriales o maestras/os para las escuelas comunes, vale apuntar, eran cuantiosas y diversas. Asimismo, si nos guiamos por los libros aparecidos desde la sanción de la Ley 1420, es posible discriminar dos grandes grupos de obras. Uno presenta la característica de compilar textos de distintos autores⁷ –en su mayoría pertenecientes a la elite gobernante e intelectual, por ejemplo: Domingo F. Sarmiento, Nicolás Avellaneda, Joaquín González, Leopoldo Lugones,

⁴ AGP, 23 de septiembre de 1887, 124.

⁵ CGE, 22 de mayo de 1885, 38.

⁶ DGE, 10 de abril de 1924, f. 150.

⁷ Dentro de este tipo de libros pueden citarse: José Berrutti, *Lecturas morales é instructivas*, 1902; Tomás Estrada, *Lecturas argentinas*, Ángel Estrada Estrada, 1908; Clara De Toro y Gómez, *El hogar de todos*, Kapeluz, 1926, etc.

etc. -; en el otro grupo, en cambio, el contenido en su gran mayoría fue escrito por el/la autor/a del manual⁸.

En el caso de nuestra fuente, *San Juan* integra el primer conjunto de libros pues compila textos de más de sesenta autores. Dentro de la considerable cifra de escritores citados, podemos encontrar como premisa de enlace la pertenencia, directa o indirecta, a la provincia. Detengamos en este aspecto brevemente. Aunque en la obra aparecen escritores sobre los cuales no pudimos establecer su procedencia, del resto es factible apuntar que la mayoría nacieron en San Juan. Entre los mismos pueden mencionarse: Nicanor Larraín, María Merlo de Bustos, Alfonso G. Hernández, Juan de Dios Jofré, Pablo Cabrera, Juan Pablo Echague, César Guerrero, Octavio Gil, Domingo Faustino Sarmiento, Pedro I. Caraffa, América Ferla de Flores, Julia Ottolenghi, Rosalba Aliaga Sarmiento, Lucía Bosque Moreno, Rosauro Pérez Aubone, Salvador Doncel, María Angélica Pringles, Juan Conte Grand, Segundino Navarro, Ofelia Zuccoli, etc.⁹. Si bien muchas de estas figuras desarrollaron gran parte de sus vidas en el terruño, algunas lo hicieron fuera, tales los casos de Sarmiento, Echague, Bosque Moreno y Zuccoli.

A su vez, es preciso apuntar, el resto de escritores –los no nacidos en la provincia- tienen vinculación con San Juan pues efectuaron actividades temporales o, por motivos varios, vivieron en el territorio sanjuanino. En

⁸ Tal los casos de Mariano Pelliza, *El argentino*. Igon hnos., 1885; Ricardo Levene, *Cómo se ama a la patria*, Aquilino Fernández, 1912; Carlota Garrido de la Peña, *Corazón argentino*, 1913; Ramón Carbia, *Lecciones de historia argentina*. Franzetti, 1917; otros.

⁹ El mismo Odín Gómez Lucero participa con diversos textos. Asimismo es posible apreciar dos escritos, sin autoría, tomados de los diarios *Los Andes* y *Nuevo Diario*.

este conjunto, menor en comparación con el anterior, individualizamos a: Antonio de la Torre, Ataliva Herrera, Margarita Mugnos de Escudero, Víctor Mercante, José Chirapozu, Miguel Marín Ibáñez, Pedro Echague, Rafael Irgarzabal, Damián Hudson, etc. Aquí la selección procura tomar figuras que, como en la situación de Miguel Marín Ibáñez, no necesariamente escribieron sobre San Juan, pero sí la transitaron o tuvieron alguna vinculación en algún momento¹⁰. Es decir, la premisa de Gómez Lucero radicaba en invocar personalidades emparentadas de alguna manera con la provincia¹¹.

A diferencia de los manuales editados en Buenos Aires donde, según lo señalado, perduran las referencias a autores consagrados dentro del campo político e intelectual, la decisión editorial de Gómez Lucero es ofrecer lecturas de diversos autores aplicando “un efecto nivelador”¹². Es decir, al trabajar para las escuelas comunes de la provincia por primera vez con contenidos vinculados específicamente con *San Juan*, Gómez Lucero percibe la necesidad de dejar de lado el sistema de prestigio para unificar autores de distinguida trayectoria –por ejemplo Sarmiento, Mercante, Echague, etc.- con escritores no tan reconocidos en la época¹³.

¹⁰ En este caso es elocuente el caso del texto citado de Wherfield A. Salinas, donde el autor iniciaba su relato apuntando: “Acaban de obsequiarme un cajoncito de álamo lleno de pasas de San Juan, traídas expresamente de aquella lejana provincia”. Odín Gómez Lucero, *San Juan*, 1936, p. 136.

¹¹ Aunque, es preciso aclarar, dentro de la obra fueron incluidos textos que no referían a San Juan, se vinculaban con el resto del contenido porque hablaban de educación, niñez o de lugares de la región –como por ejemplo el texto de Florencio Álvarez, donde describía el paisaje de Malargüe-.

¹² Beatriz Sarlo, *El imperio de los sentimientos*, Siglo XXI 2011, p. 39.

¹³ Esta idea en torno a sistema de prestigio es tomada del citado libro de Beatriz Sarlo (2011) quien, si bien, lo aplica para otro tipo de corpus –compuesto por

Sintetizando, la fuente indagada procura presentar al público lector la inexistencia de disparidades entre las figuras y los textos ofrecidos pues, al parecer, la prioridad del libro radica en impulsar el aprendizaje de “lo propio”, de lo que hacía única a la tierra sanjuanina¹⁴.

A su vez, cabe destacar que estas características de la obra posiblemente responden también a la propia trayectoria del autor. Odín Gómez Lucero nació en tierras sanjuaninas en 1908¹⁵, es descripto como “maestro apasionado por los problemas de la instrucción pública”¹⁶. Cumplió labores de inspector de escuelas¹⁷ y dedicó parte del tiempo a escribir. Sus obras refieren mayormente a precisar distintos elementos para definir la identidad nacional y provincial, entre otras publicaciones destacan: *Siembre de patria. Canciones provincianas* (1946), *Escuela de montaña* (1948), *Rondas argentinas. Cuentos* (1947), *Latir de mi tierra* (1977)¹⁸.

novelas, folletos y revistas-, consideramos pertinente su utilización en lo referido al manual *San Juan*.

¹⁴ Gómez Lucero refuerza esa búsqueda al colocar un Apéndice compuesto por tres grupos de textos referidos a San Juan, los mismos se titulan: “Índice bibliográfico sanjuanino”, “Obras de educación” y “Libros y folletos biográficos sobre los siguientes próceres sanjuaninos”.

¹⁵ Horacio Videla, *Historia de San Juan. Tomo VI (Época patria) 1875-1914*. Academia del Plata-Universidad Católica de Cuyo, 1990, p. 1002.

¹⁶ Dirección de Cultura, *Poetas de San Juan*, 1962, p. 57.

¹⁷ Fragmentos de la trayectoria como maestro e inspector quedan reflejadas en las siguientes líneas de su autoría: “como director de escuela actué durante más de tres años en un establecimiento de frontera de San Juan, en la zona de precordillera. Como Inspector, he visitado un gran número de escuelas de montaña en San Juan, La Rioja y Tucumán”. Odín Gómez Lucero, *Escuela de montaña*, 1948, p. 5.

¹⁸ También participó en la antología *Poetas de San Juan* (1962).

Iniciando por esos antecedentes, podría decirse que *San Juan* entrama una conjunción de las dos primordiales facetas del autor: maestro y escritor, desde dicha fórmula el manual propone contenidos diagramados para fortalecer el conocimiento de la provincia. El prólogo nos deja varios pasajes centrados en plantear como objetivo troncal de la obra la revalorización del legado sanjuanino frente a los libros escolares pensados desde Buenos Aires. Expresaba Gómez Lucero:

“Mi propósito pues, al dar luz este libro, ha sido en primer lugar el interpretar la enseñanza actual de la lectura con un criterio moderno, práctico y regionalista, apartando la escuela local –por lo menos en lo que se refiere a los grados superiores- de los textos importados de Buenos Aires, inadecuados para nuestro ambiente, conteniendo cosas y hechos extraños a nuestras costumbres y modalidades, libros porteños exóticos en cualquier ambiente provinciano, sin ningún nexo con las escuelas de tierra adentro”¹⁹.

Las palabras de Gómez Lucero son esclarecedoras, tomaba cartas en el asunto ofreciendo, de esa manera, a las escuelas de la provincia una obra pensada desde el terruño. El educador –y el escritor– recupera, cuatro décadas después, el espíritu localista planteado por la Ley de Educación sanjuanina. Habiendo planteado estas características, resulta oportuno avanzar un poco más sobre el contenido de la fuente seleccionada.

3. *San Juan* y las lecturas para las aulas sanjuaninas

Las fuentes consultadas, según apuntamos previamente, no permiten observar impulsos desde los órganos educativos de la provincia en pos de

¹⁹ Odín Gómez Lucero, *San Juan...*, p. 14.

la edición de libros dirigidos a las escuelas locales. Sin embargo, *San Juan* tuvo buena recepción pues fue aprobado por el Consejo de Educación –máxima autoridad en el área, según lo estipulado por la normativa citada–²⁰. El manual, pensado para quinto y sexto año de primaria²¹, lograba ser considerado lectura oficial dentro de las aulas de las escuelas comunes. Parte importante de los textos incluidos en la obra apuntaban a recuperar la identidad sanjuanina y su clave función en la historia nacional.

De ahí que parte del contenido de *San Juan* cita disímiles textos donde, entre otras cuestiones, eran relatados sucesos locales con impacto en el resto de la Argentina y, a la vez, emergían los aportes de figuras sanjuaninas en la construcción del país. En este punto el autor organiza los textos en base a dos ejes: “la historia civil y militar de San Juan”²². En lo concerniente al “aporte civil”, son muchos los pasajes que recuperan la ciudad provincial como ejemplo de organización urbana y, especialmente, las colaboraciones de los hombres sanjuaninos en la edificación de la nación. El panteón local tiene siete figuras claves; encabezado, obviamente, por Domingo Faustino Sarmiento, termina de integrarse con Ignacio de la Roza, Francisco Narciso Laprida, Fray Justo Santa María de Oro, Salvador María del Carril, Antonino Aberastain y Guillermo Rawson²³.

²⁰ Gómez Lucero también aplicó una estrategia editorial donde trasvasaba lo meramente institucional, al dedicar la obra a María Elena Vidart de Martín, por entonces directora general de escuelas de la provincia.

²¹ Además se aclaraba que era de “consulta para el III grado de acuerdo a los programas en vigencia”.

²² Odín Gómez Lucero, *San Juan...*, p. 13.

²³ Uno de los textos, titulado “Bronces”, que mayormente ilustran esta idea es de Juan Rómulo Fernández. Allí observamos al multifacético Sarmiento moldeando

Respecto al “aporte militar”, principalmente los textos destacan el invalorable esfuerzo de los sanjuaninos en la formación del Ejército de los Andes. Asimismo, también podemos leer la intervención bizarra del “Batallón San Juan” en la guerra del Paraguay²⁴. Un caso curioso se presenta en torno a la Batalla de Caseros; el gobierno de la provincia, en manos de Nazario Benavidez, optó por apoyar a Rosas y no acudir al “pronunciamiento” de Urquiza. Sin embargo, existieron personas como Guillermo Rawson predispuestas a sumar fuerzas en la lucha contra el “tirano”²⁵. Es decir, de alguna forma, los sanjuaninos no dejaron de participar militarmente de los principales acontecimientos de la historia argentina.

Lo reseñado hasta el momento invita a pensar que la publicación de *San Juan* también puede leerse dentro de los impulsos institucionales por reafirmar, desde la provincia, la identidad argentina en la década de 1930. Cabe aclarar esa intención además estaba enmarcada en momentos donde, precisamente, desde diversos impulsos nacionales procuraba redefinirse la argentinidad. Incluso, además de lo ya señalado, posiblemente la decisión política de aceptar al mentado libro para uso en las escuelas locales, residió en el objetivo inicial planteado por Gómez Lucero de combatir al “mal lector”.

a la nación, el incondicional apoyo de De la Roza a la campaña santartiniana, las loables participaciones de Santa María de Oro y Laprida en el Congreso de 1816, la experiencia gubernamental rivadaviana de del Carril, la muerte del mártir Aberastain en pos de la democracia y la sapiencia de Rawson para forjar gobernabilidad en el país.

²⁴ Odín Gómez Lucero, *San Juan...*, p. 61.

²⁵ Odín Gómez Lucero, *San Juan...*, p. 48.

En relación a ello, expresa Pablo Pineau, si bien en la década de 1930 reducir el analfabetismo continuaba siendo primordial para las escuelas, por entonces “comenzaron a aparecer como peligro no solo quienes no leían ni escribían sino quienes lo hacían mal”²⁶. El calificativo de “mal lector” tenía esencia en la moral, pues las personas alfabetizadas podían corromper el camino mediante lecturas con malos valores. Por razón semejante, se pensaba que si en el siglo pasado “el hombre moral era consecuencia del hombre alfabetizado, en los años treinta la moral se entendía como condición de la alfabetización”²⁷. Procurando evitar los “malos lectores”, Gómez Lucero comenzaba el libro señalando cómo las maestras y los maestros debían guiar al estudiante en la correcta lectura²⁸. Si la intención radicaba en crear buenos lectores para la provincia, la escuela es el mejor móvil para ello, alfabetización y obligatoriedad escolar conforman dos ingredientes claves. En consecuencia, al igual que otros manuales de época, *San Juan* procuraba intervenir en tamaño asunto precisando en cómo las y los maestros debían guiar la lectura del libro:

²⁶ Pablo Pineau, “¿Para qué enseñar a leer? Cultura política y prácticas escolares de lectura en el periodo de entreguerras”, en Héctor Cucuzza; Roberta Spregelburd, *Historia de la lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales*, Editoras del Calderón, 2012, p. 303.

²⁷ Pablo Pineau, cit., p. 306.

²⁸ Al mismo tiempo, *San Juan* ofrecía distintos escritos cargados de enseñanzas morales. Uno de estos apuntaba sus diatribas al sensualismo y la “degradación” generada en la población: “Si algún triunfo ha de buscar el hombre sobre la tierra, ha de ser el del bien para los presentes y sobre todo para los venideros. Toda otra acción será efímera y sensual. Hay el sensualismo del poder político y religioso; hay igualmente el sensualismo del placer que es el más vulgar y el más odioso. El dominio malicioso de masas inconscientes haciéndolas servir a miras estrechas, personales o de círculos”. Odín Gómez Lucero, *San Juan...*, pp. 180-181.

“1. Cada lectura debe ser explicada convenientemente de manera que no queda en el niño la menor duda respecto de lo leído [...] 3. Como existen en el libro numerosas palabras regionales cuyo significado no aparece en el diccionario, sería de interés didáctico que el alumno confeccione un catálogo de dichas voces. 4. De la lectura de varios capítulos del libro surge espontánea la gravitación de San Juan en el orden nacional y la actuación culminante de nuestros comprovincianos ilustres en el vasto escenario argentino”²⁹.

De ese modo Gómez Lucero prefijaba las formas para hacer llegar y, primordialmente, para alcanzar el reconocimiento de la autoridad del contenido por el alumnado o, sintetizando, define las “normas de percepción” de la obra³⁰. Formar buenos lectores desde el sistema escolar requería contar con receptores fundamentados en pautas básicas de recepción cimentadas en los regionalismos, la historia local y el aporte sanjuanino a la historia nacional.

Ahora, el éxito de la señalada operación de lectura también dependía de la implantación de un “*habitus*”³¹ capaz de impulsar la

²⁹ Odín Gómez Lucero, *San Juan...*, pp. 12-13.

³⁰ La noción de “normas de percepción” la tomamos de Pierre Bourdieu, quien la concibe como la imposición de una determinada forma de hacer entender el discurso y su respectiva autoridad en el campo de incumbencia. En este caso, la intervención de Gómez Lucero busca imponer las “normas de percepción” dentro de las y los lectores escolares “En tanto discurso en forma cuya forma certifica y manifiesta la autoridad”. Pierre Bourdieu, *Campo del poder y campo intelectual*, Folios Ediciones, 1983, p. 66.

³¹ El “*habitus*” entendido “como sistema de disposiciones socialmente constituidas que, en cuanto estructuras estructuradas y estructurantes, son el

individualización y difusión de textos tendientes a reforzar la identidad sanjuanina. El autor mediante el “*habitus*” y las “normas de percepción” de *San Juan* aspiraba a crear un modelo de lector provincial, pero al mismo tiempo pretendía sumar en esta cruzada al resto de las provincias en pos de valorar las contribuciones a la identidad argentina³². En el marco de esa operación, también la recuperación de la lengua vernácula para crear moralidad y sentimiento de pertenencia servía de herramienta en *San Juan*.

Uno de los textos –de autoría de Angualasto–, en la primera parte de la obra, recupera la etimología de los nombres de lugares y de algunas palabras utilizadas en la provincia³³. De ese modo el alumnado podía consultar el significado de “jarilla”, “crema y cemita”, “chingarse”, “pangaré”, “vidalita”, etc. Sumado a las historias locales y los paisajes sanjuaninos presentados en el libro podemos apuntar la intención de Gómez Lucero por enfatizar en la “conciencia lingüística de un periodo”, entendiendo a la misma como el “acuerdo del estado de su lengua que, en cada momento histórico, forja una comunidad de hablantes”³⁴.

principio generador y unificador del conjunto de las prácticas y de las ideologías características de un grupo de agentes”. Pierre Bourdieu, cit., p. 22.

³² Las escuelas comunes de la provincia debían asumir esa misión, al respecto Gómez Lucero anhelaba que su publicación: “sea la que inicie la serie de muchas otras que los colegas estudiosos están en el deber de obsequiar a la escuela sanjuanina. Y que sea en esta provincia donde se geste ese movimiento regionalista que despierte en sus hermanas la personalidad de cada una con características imborrables”. Odín Gómez Lucero, *San Juan...*, p. 14.

³³ Dentro de este tipo de lecturas, también es posible encontrar fragmentos de Nicanor Larraín y de Pablo Cabrera.

³⁴ Fernando Bouza, *Del escribano a la biblioteca. La civilización escrita europea en la alta Edad Moderna (siglos XV-XVII)*, Akal, 2018, p.18.

Además, en relación al habla, Gómez Lucero entendía que la herencia sanjuanina –y argentina— resultaba de lo hispánico y de los pueblos originarios. Por tal motivo varios textos estaban destinados a relatar la vida del pueblo huarpe, los padecimientos sufridos en manos de los españoles y, además, las andanzas de figuras reconocidas en las historias locales –como los casos de Martina Chapanay y el Cacique Huaziul-³⁵. Igualmente, y siguiendo con los lineamientos iniciados años atrás por Lugones y Ricardo Rojas, en la identificación de personajes típicos emerge la decisión por consagrar al gaucho. Para efectuar esto aparecen citados textos de Larraín inspirados en el “rastreador” y principalmente los célebres párrafos de Sarmiento centrados en el “cantor”, el “baqueano” y el “gaucho malo”.

Para finalizar no queremos dejar de referir al uso de fotografías y pinturas³⁶ de diversos lugares, personajes y artefactos que formaban parte

³⁵ Frente a los libros escolares de época, en su gran mayoría dedicados a fundamentar el exterminio de los pobladores nativos de América, *San Juan* constituye una excepción al integrar los “textos que evidencian una sensibilidad capaz de percibir el sufrimiento de los indígenas ante la destrucción de su mundo, aunque no adquirieron suficiente fuerza ante versiones que se constituyeron en hegemónicas dentro del universo discursivo escolar”. Hector Cucuzza, *Yo argentino*, Miño y Dávila, 2007, pp. 102-103. Es preciso destacar que Odín Gómez Lucero junto con su esposa Nélide Helí Acosta fundaron el museo YANA KUNTUR. En este espacio, entre otras cosas, se exhiben pinturas de Nélide –quien se hizo llamar Yana Kuntur- sobre personas pertenecientes a comunidades originarias. Información obtenida de:

<https://icarodigital.com.ar/numero1/ajoylimones/yanayodin.htm>

³⁶ En el manual es posible ver fotografías de un telar, de una tropilla de caballos en el departamento de Jáchal, la plaza central de la provincia, entre otras. Asimismo, también se agrega el clásico croquis de la fundación de San Juan y algunos óleos paisajísticos.

de los distintos textos de *San Juan*, consiguiendo así “una síntesis visual del contenido de los mismos”³⁷. Ineluctablemente, por la naturaleza de los escritos, los libros adoptados previamente para las escuelas sanjuaninas exhibían imágenes ajenas al paisaje local. Ahora las y los lectores de las escuelas sanjuaninas podían conocer y apreciar gráficamente la naturaleza, la historia y la cultura provincial.

4. Consideraciones finales

Sintetizando, desde la sanción de la ley educativa sanjuanina, por más de cuatro décadas las escuelas de la provincia emplearon libros provenientes de Buenos Aires. Estos registros escolares evidencian el alineamiento con los contenidos pensados desde organismos nacionales, dejando de lado parte de las preceptivas de la normativa sanjuanina y su tendencia a considerar las “necesidades peculiares de cada localidad”. La aparición de *San Juan* entonces representa un hito destacable por el hecho de romper con esa tendencia. Además, contar con libro propio significaba una muestra local de entender a la lectura “como pieza decisiva de la ideología del progreso”³⁸. De esa manera cabe cerrar esta breve presentación destacando la contribución del manual indagado para apuntalar desde contenidos locales el campo educativo sanjuanino.

³⁷ Adolfo Prieto, *El discurso criollista en la formación de la Argentina moderna*, Siglo XXI, 2006, p. 75.

³⁸ Adolfo Prieto, cit., p. 47.

INFORME

Encuentro de Investigadores de la Universidad del Salvador, Universidad Nacional de Lanús y de la RECONAL Edu

Alejandro Herrero

UNLa, USAL, CONICET, Buenos Aires

Con Laura Guic formamos parte del Centro de Investigaciones Históricas del Departamento de Humanidades y Artes en la Universidad Nacional de Lanús. Además, somos docentes investigadores de la Escuela de Historia y del Doctorado en Historia de la Facultad de Filosofía, Historia, Letras y Estudios Orientales de la Universidad del Salvador.

Desde esos espacios académicos propiciamos un acuerdo con la RECONAL Edu (Rede de Pesquisa, Ensino e Extensão em Educação nas Regiões Centro-Oeste e Norte do Brasil e na América Latina – RECONAL-Edu: <https://www.ufmt.br/unidade/reconaledu>); y desde 2023, formamos parte de dicha Red desde las dos Casas de Estudios.

Investigadores de la UNLa y de la USAL participamos de las variadas actividades de la RECONAL-Edu: jornadas anuales denominadas JOPEQAL, publicación de libros en ediciones ARA (Acervo e Repositório Digital – ARA: <http://ara.ufmt.ifmt.edu.br>), y Dossiers que se difunden en revistas indizadas de Brasil y de Argentina.

En 2024 fuimos sede del JOPEQAL, hecho que articuló aún más los lazos de investigadores de la UNLa y de la USAL. Los días 22 al 25 de octubre se llevó a cabo el Encontro de Jovens Pesquisadoras e pesquisadores do Brasil

e da América Latina. Organizado por las tres sedes de Argentina: Universidad Nacional de Lanús, Universidad del Salvador y Universidad Nacional de Quilmes.

Esta articulación de colegas abocados a la historia de la educación y a la historia nacional se fortaleció con las XII Jornadas de Identidad Cultural y Política Exterior de Historia Argentina y Americana y la IV Jornada Internacional de Historia de la Educación organizadas por la Escuela de Historia y Doctorado de Historia de la USAL, los días 20, 21, 22 y 26, 27 y 28 de agosto de 2025. En diferentes paneles y conversatorios participaron colegas de la UNLa: Laura Guic, quién les escribe Alejandro Herrero, Gerardo Oviedo, Pablo Mendez, Laura Lago, José López y Javier López. Las jornadas se inauguraron con un hermoso y extenso conversatorio de más de dos horas, con Roger Chartier, historiador de la Cuarta Generación de la Escuela de Anales, y muy conocido en el campo de la historia de nuestro continente. El conversatorio reunió a un conjunto de colegas que prepararon preguntas previas: Laura S. Guic (USAL-UNLa), Graciela Ferras (UBA), Laura G. Rodríguez (CONICET-IdiHCS-UNLP), Alejandro Herrero (CONICET-USAL-UNLa), Bernardo Carrizo (UNL), Juan Cruz Giménez (UNL), Sebastián Fernández (USAL), Daniel Duarte (UBA-UADE), Hernán Fernández (CONICET-UNSJ) y Ariel A. Eiris (CONICET-USAL-UCA). La entrevista a Roger Chartier está disponible en: <https://youtu.be/9KZWnQym8Yg>.

Continuó con dos Paneles. El primero: Educación Común en Nación y en Provincias, 1870-1900. Expositores: Laura S. Guic (USAL-UNLa), Mark McMeley (Fundación Fulbright-Investigador Independiente), Hernán Fernández (CONICET-UNSJ), Bernardo Carrizo (UNL). Comentarista: Juan Cruz Giménez (UNL). Moderador: Alejandro Herrero. Enlace video: <https://youtu.be/m3o2Y4m8vBQ>. El segundo: El

Neoliberalismo y sus problemas. Expositores: Lucia Picarella (Universidad de Foggia, Italia), Daniel Duarte (UBA-UADE), Natalia Fiori (UaNLU) y Pablo Méndez (CONICET-UNLa). Comentarista: Gerardo Oviedo (UNLa-CONICET). Moderador: Alejandro Herrero. Enlace video: <https://youtu.be/7EiAhcqTlDw>.

El día jueves 21 y viernes 21, también modo virtual, se desarrollaron los paneles: Educación Común en Provincia y en Nación y El neoliberalismo y sus problemas. En el primero contó con la exposiciones de Laura S. Guic (USAL-UNLa), Mark McMeley (Fundación Fulbright-Investigador Independiente), Hernán Fernández (CONICET-UNSJ), Bernardo Carrizo (UNL), y los comentarios a cargo de Juan Cruz Giménez; y el segundo expusieron Lucia Picarella (Universidad de Salerno, Italia-Universidad Católica de Colombia), Daniel Duarte (UBA-UADE), Natalia Fiori (UNLU) y Pablo Méndez (CONICET-UNLa); y los comentarios fueron de Gerardo Oviedo (UNLa-CONICET).

A la semana siguiendo comenzaron las jornadas modo presencial. El martes 26 ofreció la conferencia inaugural del momento presencial la Dra. Amone Incia Alvez, con sus conferencia la “Educación actual brasileña”, con los comentarios de Laura Guic. A continuación se desarrollo el Panel Gobierno de la educación, ciencia, liberalismo y nacionalismo, con las exposiciones de Laura Guic (UNLa-USAL) y Laura Lago (UNLa) con los comentarios de Daniel Duarte.

Posteriormente se desarrollaron los días miércoles 27 y jueves 28 las mesas:

* Mesa “Política, instituciones y guerra. Actores y transformaciones jurisdiccionales en el Río de la Plata (1806-1828)”
Coordinador: Ariel A. Eiris.

* Mesa: “Historia de la Educación e Historia Política”

Coordinadores: Gerardo Oviedo y Alejandro Herrero.

* Panel: “La investigación histórica con herramientas digitales”

Moderador: Jorge L. Fabian.

* Mesa “La Argentina en el mundo bipolar: su identidad entre el antagonismo y la cooperación internacional”

Coordinadores: María Victoria Carsen y Jorge L. Fabian

* Panel: “La Nocturnidad como patrimonio cultural antropológico”

Moderadora: Alicia C. Martin.

Estas jornadas que abrieron un espacio para que colegas de la USAL y de la UNLa, nuevamente se encuentren y socialicen sus investigaciones, continuará en el mes de octubre. Como se sabe, como todos los años, el Departamento de Humanidades y artes, realiza la semana de las humanidades, en esta ocasión del lunes 20 al viernes 24 de octubre. Con Laura Guic organizamos una actividad para el viernes 24 con colegas de la RCONAL EDU, y con colegas de nuestro centro de investigaciones histórica y de la USAL. La colega Amone Alves retornara al país también para ese mes, para ofrecernos una conferencia; en un segundo momento, se desarrollarlo un conversatorio con la presidenta del REOCNOCEL Dra. Nilce Viera campos, y los referentes en Argentina, Daniel Carciglia, Laura Gica y el que les escribe Alejandro Herrero. Luca Kroch de educación con Nilce etc., desde nuestro puesto en UNLa y nuestros espacios de docencia en la Escuela de Historia y el Doctorado en Historia de la Universidad del Salvador. Ambas casas se estudios se incorporaron formalmente a esta sociedad de educación e historia de la educación y en 2024, fuimos sede de las jornadas denominadas JOPEQAL que se organizan anualmente. En 2024 recibimos a más de 20 colegas de Brasil en USAL y en UNLa.

A su vez, con Laura Guic también propiciamos un acuerdo de nuestra UNLa con la USAL, hecho que se concreta en 2024 y dicha activad del JOPEQAL fue la primera actividad en conjunto, a la que se sumaron un ciclo de conferencias sobre historia de la educación organizadas por el doctorado de historia de la USAL y nuestro centro de investigación históricas.

Detalle de las actividades

* Conferencia: “La educación brasileira actual”

A cargo de: Amone Alves (Universidade Federal de Gois, Brasil)

Comentarista: Laura S. Guic

Moderador: Alejandro Herrero

* Panel: “Gobierno de la Educación Común, Ciencia, Nacionalismo y Liberalismo”

Laura S. Guic (USAL-UNLa) “Asociaciones y organismos de gobierno: educación, ciencia y dirigencia”.

Laura Lago (UNLa) “Didáctica de Leopoldo Lugones: liberalismo versus nacionalismo y democracia”

Comentarista: Daniel Duarte

Moderador: Alejandro Herrero

Miércoles 27 de agosto. 9 horas

* Mesa: “Historia de la Educación e Historia Política”

Coordinadores: Gerardo Oviedo y Alejandro Herrero

Expositores:

-Nocera, Eduardo (UNA-UNLaM) “El Congreso de la Florida como congreso argentino”

- Fernández, Sebastián (USAL) “Heroína romántica. Representación de las mujeres en los escritos educativos y literarios de Esteban Echeverría”
- Arias, Luciana Soledad (UNSJ) “Federalismo y patriotismo. La vinculación de ambas ideas en los periódicos sanjuaninos: *El Constitucional* (1835), *El Abogado Federal* (1836) y *El Zonda* (1839)”.
- Scarano, Federico (USAL) “La prensa durante el gobierno mitrista (1862-1868): periodismo apologista”.
- D’Alessio Milheim, Facundo (USAL) “Crisis, Reformas y Distanciamiento Político: La importancia de la Presidencia de Manuel Quintana (1904-1906)”.
- Kreymeyer, Karen Stephane (USAL), “Liberales y antiliberales (1881-1886). Estudios discursivos”.
- Orozco, Gonzalo (USAL) “Los Calvo, José Tomás Guido y una respuesta al silencio argentino’ de 1849 a 1884”.
- Oviedo, Gerardo (CONICET-UNLa). “Gino Germani: un concepto sociológico de nación”.
- Torres, María Luisa (UNC) “El agua y la política en la ciudad de Córdoba (1880-1884)”.

Miércoles 27 de agosto. 18 horas

* Panel: “La investigación histórica con herramientas digitales”

Moderador: Jorge L. Fabian

Expositores: Gimena Del Rio Riande, (CONICET-USAL), Agustina Ryckeboer (USAL), Julián Spinelli (UBA) y Catalina Cattaneo (USAL).

Jueves 28 de Agosto. 9 horas

* Mesa: “Historia de la Educación e Historia Política”

Coordinadores: Enrique Robira y Alejandro Herrero

Expositores:

- Herrero, Alejandro (CONICET-USAL-UNLa) “El gobierno de la educación común desde la publicación Anales de la Educación Común durante la gestión de D. F. Sarmiento (1858-1861)”.
- Bartucci, Viviana (USAL). “La formación de profesores nacionales de Dibujo para escuelas primarias en Argentina (1904-1925). Consideraciones sobre el camino hacia la regulación”.
- Serrat, David (USAL) “La ventana mitogénica: pedagogía, derrota y legitimidad simbólica en los estados postcoloniales latinoamericanos”.
- Martin, Alicia C. (USAL-MBQM) “Educación ‘luminosa’ desde el barrio de La Boca. Una re interpretación de roles y acciones a través del arte”
- Robira, Enrique (Dirección General de Patrimonio del Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires) “Conformación del imaginario urbano de Buenos Aires en la percepción de Emil Daireaux”.
- Valladoro, Ladio Lionel (Instituto Superior Colegio Modelo Lomas) “Las voces de la reforma. Expectativas, percepciones y legado”.
- Bozza, Juan Alberto (IdiHCS/FaHCE/ UNLP) “La Brújula del Pasado. José Martí en los actos y orientaciones de la Revolución Cubana”.
- López, Javier (USAL) “Biografía de Diego Luis Molinari (1889-1966)”.
- López, José Luis (UNLa) “Legitimidad y necesidades de la Reforma Constitucional de 1994”.
- Morán, Sebastián (Armada Argentina) “La corbeta ARA ‘Uruguay’: historia, patrimonio e identidad naval”.

Jueves 28 de agosto. 10 horas

* Mesa “La Argentina en el mundo bipolar: su identidad entre el antafonismo y la cooperación internacional”

Coordinadores: María Victoria Carsen y Jorge L. Fabian

Expositores:

- Candiano Rodrigo “¿Bilateralismo o multilateralismo? La estrategia argentina para recuperación de las Islas Malvinas”.
- Tanous, Pablo (USAL) y Tullio, Matías (USAL) “Del Europeísmo al realismo periférico: claves históricas de la relación argentino estadounidense”.
- Pérez, Elías (UDESA) “Modernización y cine en los años 60”.
- Di Costanzo, Matías (UCA) “Dependencia, integración y política exterior: la estrategia del gobierno de Illia en Alta Gracia (1964)”.
- Ehrenhaus, Sofía (UCA) “José Arce, el diplomático rebelde”.
- Pellicer, David (UCA) “La tríada Cámpora-Lastiri-Perón y la incorporación de la Argentina al Movimiento de países no alineados”.
- Warcalde, María (UCA) “Una aproximación a Criterio y el socialcristianismo desarrollista en la Argentina (1947-1966)”.
- Holm, Mónica (USAL) “Victoria Ocampo: una mujer que se adelantó a su época”.
- Bressi, Hernán (CAEE-UAI) “La identidad argentina en la Guerra Fría: Iglesia, Estado y dinámicas globales (1946-1955)”.
- Roman, Roberto Adrián (USAL). “Conflictos en la Iglesia Católica Argentina. El caso de los ‘sacerdotes renunciantes’ en la Arquidiócesis de Rosario a fines de la década del 60”

Jueves 28 de Agosto. 18 horas

* Panel: “La Nocturnidad como patrimonio cultural antropológico”

Moderadora: Alicia C. Martin

Expositores:

- Chichkoyan, Karina (USAL) “Los fósiles muertos: sobre la invisibilización de la fauna nativa como patrimonio cultural”.

- Forgione, Claudia (USAL) “Patrimonio vivo de la oscuridad subterránea en Cerro Rico: Centralidad del Tío en la construcción del mundo minero”.
- Pelegrin, Maricel (USAL) “Presencias perceptivas heteromórficas en la visualidad nocturna. Patrimonio cultural antropológico entre el Ande y las Tierras Bajas de Argentina”.

* Panel de Cierre

Alejandro Herrero – Alicia C. Martin

RESEÑA

AMONE INÁCIA ALVES, ARLETE RAMOS DOS SANTOS, MARA LUCIA RAMALHO (Organizadoras). *Dicionário de educadores Populares*, Goiás, Cegraf UFG, 2023, 514 pp.

Una escena posible que cualquier lector experimentó alguna vez sería la siguiente: existen aquellos que disfrutan y tienden a la lectura de biografías y, por el contrario, otros que no las aprecian ni las leen. Se trata de un género, y como todo género tiene su propio público.

Aquí me referiré a otra escena de lectura de biografías cuya comunidad de lectores las solicitan como una necesidad.

Si en la escena primera se registran lectores interesados y no interesados, en el campo de la investigación histórica los lectores son investigadores que leen para sus propias investigaciones o leen para dictar clase, y se encuentran (y me encuentro yo mismo como docente investigador) con la necesidad de saber quiénes son esos protagonistas de la historia que estoy estudiando. Protagonistas (subrayo el plural), porque en el transcurso de toda indagación un protagonista nos lleva otro y a otro. Para decirlo de una vez: bien sabemos los investigadores y docentes de historia que existen escasas biografías puesto que en cualquier estudio los protagonistas se multiplican; y el estudio y difusión de biografías (o mejor aún: una serie de biografías) resultan imprescindibles. Al enunciar esta escena en la labor de investigación histórica se advierte fácilmente, que las biografías siempre serán insuficientes y la tarea de los biógrafos parece intermitente.

He aquí la importancia de reseñar un libro que narra biografías; de dar a conocer un libro de investigación del campo de la historia, y más particularmente de la historia de la educación. El género específico de este volumen, biografía de educadores populares de Brasil, tiene y tendrá lectores propios del campo científico (aunque también tendrá seguramente lectores interesados en la historia).

Bienvenido, entonces, este libro de las colegas brasileñas.

Para aquellos historiadores que exploramos la educación popular y, en particular, a los educadores populares en América Latina, resultan, sin duda, imprescindibles estas investigaciones. Celebramos esta publicación de Amone Inácia Alves, Arlete Ramos dos Santos, Mara Lucia Ramalho (Organizadoras). *Dicionário de educadores Populares*. Publicado por la Universidade Federal de Goiás.

Esta investigación se inicia en el transcurso de la edición del *Diccionario de educadores Goianos* en 2018; que había surgido por la necesidad de la vacancia de conocimiento en torno a las vidas de estos protagonistas de la educación popular. Este *Diccionario de educadores populares* continúa por una parte al anterior, y al mismo tiempo amplía la mirada para indagar a los educadores de los otros Estados de Brasil.

Además de las tres colegas que organizan el libro se suman 87 investigadores que escriben estas 85 biografías, en algunos casos de manera individual, y en otros de manera grupal, esto es, según los casos, dos, tres y hasta cuatro colegas unen sus esfuerzos para trazar una trayectoria vital de estos educadores populares. Un prólogo de Lia Pinheiro Barbosa, y por otro lado una sinopsis y una introducción articulan el libro

y lo explican desde el punto de vista una lectora especializada, y de las tres organizadoras.

Tanto las tres organizadoras como las y los 87 colegas que narran las biografías han transitado una dilatada trayectoria académica de grado y de posgrado, en su mayoría poseen el título de Doctor y de Posdoctorado; y se especializan en educación y en otras disciplinas: historia, ciencia política, sociología. Se trata de investigadores que provienen de distintas Casas de Altos Estudios de Brasil, y que a su vez han estudiado en distintas universidades de los diferentes Estados al concretar sus tesis y escritos de Maestrías, Doctorados o Posdoctorado. Esto resulta significativo para verificar de qué manera se fue construyendo y constituyendo una sociabilidad académica entre todos estos colegas, hecho que tornó posible que las tres organizadoras logaran concretar una empresa de investigación que reúne a investigadores de distintas regiones de Brasil e indagaran a educadores populares de las diversas zonas geográficas.

Se debe hacer una aclaración: este libro investigada y nos ofrece la trayectoria de educadores populares de distintos Estados de Brasil (siglo XX y XXI) bajo una concepción bien distinta a la que en Argentina se registra en el siglo XIX y primeras décadas del siglo XX. Me explico.

La denominada educación popular en el siglo XIX argentino fue enunciada, difundida y practicada por educadores liberales (o que se presentan como liberales porque adoptan posiciones también antiliberales); y su modelo de referencia se localizaba en los Estados Unidos. Domingo Faustino Sarmiento, uno de sus grandes impulsores, propone esta concepción en los años 40, y en Buenos Aires se registra su intento de promover dicho modelo desde el Departamento de Escuelas.

Para Sarmiento, la educación popular consistía en convocar a vecinos, a familias y sobre todo a benefactores para que organicen en primer lugar una Comisión Popular de Educación, con el fin de que ésta cree, administre y sostenga una escuela (denominada escuela popular) y una biblioteca (denominada biblioteca popular), sin auxilio del Estado; y sin fines de lucro para la Comisión constituida (vale decir: se diferencias de las escuelas privadas que sí pueden tener fines de lucro).

Esta concepción tuvo diversas experiencias muy efímeras en el siglo XIX, con la excepción de las escuelas populares en la provincia de Corrientes (en localidades puntuales: Esquina, Mercedes, Curuzú cuatia), o en el ciclo que se inicia en 1900 en Buenos Aires en Lomas de Zamora y en Avellaneda en un comienzo, y sobre todo entre 1911 a 1920 en toda la provincia.

La diferencia de esta concepción de educación popular asociada a principios liberales con las que se registran en la segunda mitad del siglo XX de la mano, por ejemplo, de Paulo Freire, es que las primeras fueron gestadas por la elite (vecinos de la elite), y se educaban para formar educandos bajo la concepción liberal de sostenerse a sí mismos en el mercado de trabajo, en lo que se denominaba la “lucha por la vida”; la “lucha por la existencia”, mientras que estos educadores populares que leemos en este libro de Brasil trata la trayectoria vital de docentes que luchan por derechos de las clases desposeídas sea en movimientos sociales, partidos políticos o sindicatos. Los educadores populares que leemos en este diccionario se pueden registrar también en la argentina de la segunda mitad del siglo XX y XXI en diferentes libros, por ejemplo, en los producidos por Lila Mercedes Rodríguez y Adriana Puiggrós.

Dicho esto, retomo al libro reseñado y a las palabras de las autoras.

Las tres organizadoras plantean que la intención consistió en reconstruir los itinerarios de los educadores populares; y para que se entienda su concepción, definen a qué se refieren con cultura popular: “Por cultura popular entendemos el conjunto de manifestaciones culturales que generan prácticas en diferentes sujetos que resignifican el modo de vida de las personas de una comunidad” (p. 26). Vale decir, apuntan a las prácticas sociales de las y los educadores populares.

Al invocar la expresión educadores populares aluden a “todos aquellos que actuaron directa o indirectamente con la educación popular, conformando el ámbito de curanderos, maestros de capoeiras, partisanos, artesanos y demás sujetos que integran las artes manuales y artísticas del repertorio Latinoamericano y africano” (p. 26). De este modo, componen en este diccionario una “historia de la educación local, del conocimiento no formal”, estudiado por investigadores que provienen “del área de historia, historia de la educación, políticas públicas y otras áreas afines” (p. 27).

Cultura popular tal como la conciben las organizadoras se asocia a la historia social, o para decirlo con sus palabras, la historia social entendida “como un amplio campo de posibilidades, que apunta a la comprensión de las relaciones sociales, el poder y la cultura” (p.28). Esto significa, para las colegas, indagar de qué modo “los sujetos construyen sus experiencias” con el fin preciso de “sacar a la luz los enfrentamientos, los olvidos y las disputas en el campo hegemónico” (p. 28).

Ahora bien: el título del libro reza *Dicionário de Educadores Populares*. La expresión que usan es “entradas”, pero el lector se encontrará como en la colección de Vicente Osvaldo Cutolo, *Diccionario biográfico argentino*, con breves biografías. Más precisamente con 85

entradas: breves biografías de tres, cuatro a cinco carillas con un aparato bibliográfico; y fotografías de cada uno de ellas o ellos, o acompañados por otros educadores, entre los que sobresale el maestro de la educación popular brasileira y latinoamericana Paulo Freire.

Cada “entrada” (cada biografía) narra una historia que alude a una trayectoria abocada a la educación popular y a la lucha por la educación popular. Se alude a luchas, resistencias, propuestas, experiencias personales. Se alude a como estas y estos educadores se incorporan al campo educativo, al campo académico, al campo docente, y a la escena pública sea en movimientos sociales, en sindicatos o partidos políticos.

Al leer el libro he sentido que conocía buena parte de la vida de educadores con trayectorias variadas y con el mismo objetivo, con la misma lucha y resistencia en la escena pública, y al mismo tiempo, emergía a mis ojos la propia historia de la educación popular en Brasil, o al menos de algunos Estados. Sentía también que conocida a educadores puntuales; con nombre y apellido, porque en la propia lectura uno se pregunta por los educadores anónimos, esto es, por los ausentes, aquellos que resultan difícil de localizar para incorporar en un diccionario biográfico como éste. El gran maestro de la educación popular Paulo Freire articula a la mayoría de las biografías. Sea porque los educadores populares biografiados formaron parte de sus equipos de trabajo, o tuvieron vínculos con él, o siguieron sus pasos. No es casualidad que al ingresar a la Facultad de Educación de la Universidade Federal de Goiás uno se encuentre con sentencias de Paulo Friere en sus muros que inevitablemente debemos leer una vez que hemos atravesado la gran puerta de entrada.

Este libro y la Facultad de Educación de Guainía, ligadas con este educador tan querido en nuestro país por aquellos que estudiamos la educación popular.

Celebro esta rigurosa investigación y la publicación de este diccionario de educadores de Brasil; y agradezco a las colegas organizadoras, y cada una y uno de los investigadores, que me permitieron conocer las valiosas trayectorias académicas y la hermosa lucha de estas y estos educadores (orgullosamente populares), a quiénes se los puede nombrar con nombre y apellido.

Alejandro Herrero

