

AVANCES SOBRE LA INSTITUCIONALIZACIÓN EN LAS PRIMERAS LETRAS EN EL VALLE DE UCO (MENDOZA, ARGENTINA) ENTRE 1771 Y 1872

ADVANCES ON THE INSTITUTIONALIZATION OF THE FIRST LETTERS IN THE UCO VALLEY (MENDOZA, ARGENTINA), BETWEEN 1771 AND 1872

Víctor Martín Elgueta¹
elgueta.vmartin@gmail.com

Recibido: 29/11/2022. Aceptado: 28/03/2023

RESUMEN

Esta tesis de doctorado es un estudio sobre la institucionalización de la instrucción en las Primeras Letras en el Valle de Uco (Mendoza, Argentina) entre 1771 y 1872. En esta región, la Enseñanza de Primeras Letras, formó parte de la instrucción militar, primero; y de las regulaciones policiales, después. Instrucción militar que tenía como forma de organización escuelas. Formas organizativas que devinieron luego como establecimientos educativos diferenciados de acuerdo a la siguiente genealogía: Escuelas del Rey (1771-1810), Escuelas de la Patria (1810-1820) y Escuelas de Primeras Letras (1820-1872).

La diferenciación de establecimientos educativos de primeras letras se consolidó en Mendoza con la sanción de la obligatoriedad de las Escuelas Fiscales (1872-1884) y la creación del órgano específico de regulación: Superintendencia General de Escuelas. Con ello los enseñantes dejaron de ser denominados con el término castrense de “preceptores” para pasar a ser denominados como “maestros” en un contexto de abandono del método lancasteriano e implementación del sistema graduado.

Con la sanción de la Ley 1420 en 1884 los establecimientos educativos de la provincia de Mendoza pasaron a denominarse Escuelas Fiscales Primarias. Marco jurídico que provocó un solapamiento de las experiencias educativas precedentes afianzado con el uso de un discurso fundacional de la propuesta de escolarización sarmientina. Aspecto que se complejizó con la sanción de la Ley Laínez de 1905, momento a partir del cual los establecimientos educativos adoptaron la denominación de Escuelas Primarias y se produjo una cohabitación de establecimientos dependientes de la provincia y dependientes del Estado Nacional hasta 1979.

Palabras claves: Institucionalización – Estado - Comunidades - Institución Educación - Núcleo Dramático Testamentario.

¹ Doctorando en Sociología de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCUYO; Magister en Pedagogía de Facultad de Humanidades, UNC; Especialista en Análisis Institucional de la Facultad de Humanidades de UNSA; Licenciado en Educación de UNQ y Profesor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesor Titular de la cátedra de Práctica e Investigación Educativa de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCUYO y profesor de carreras de posgrado Especialización Análisis Institucional en las Prácticas Sociales y de la Maestría en Análisis Institucional en la misma unidad académica.

ABSTRACT

This thesis is a study on the institutionalization of First Letters Instruction in the Valle de Uco (Mendoza, Argentina) between 1771 and 1872. In this region, the Teaching of First Letters was part of military instruction, first, and then of police regulations. Military instruction which had as a form of organization schools. Organizational forms that later became differentiated educational establishments according to the following periods: Schools of the King (1771-1810), Schools of the Fatherland (1810-1820) and Schools of First Letters (1820-1872).

The differentiation of educational establishments of first letters was consolidated in Mendoza with the sanction of the compulsory taxation schools (1872-1884) and the creation of the specific regulatory body: Superintendence General of Schools. With this, teachers were no longer called by the military term of “preceptors” to become called “teachers” in a context of abandonment of the lancasterian method and implementation of the graduate system.

With the adoption of Law 1420 in 1884 the educational establishments of the province of Mendoza were renamed Primary Fiscal Schools. Legal framework that caused an overlap of previous educational experiences reinforced by the use of a founding discourse of the sarmientina schooling proposal. This was complicated by the enactment of the Lainez Law of 1905 at this moment educational institutions were renamed Primary Schools and there was a coexistence between provincial and national schools 1979

Keywords: Institutionalization – State – Communities – Institution Education – Dramatic Nucleus Testamentary.

PRESENTACIÓN

Esta tesis de doctorado es un estudio sobre la institucionalización de la instrucción en las Primeras Letras en el Valle de Uco (Mendoza, Argentina) entre 1771 y 1872.

Adriana Puiggrós (1984) señala que uno de los riesgos de este tipo de estudios es reducir el alcance del análisis al abordaje de las instituciones legalmente constituidas con el propósito de educar. Es decir, restringir el análisis a la idea de que los sentidos educativos darían inicio una vez se han decretado creaciones de establecimientos educativos específicos. Convergen en esta lectura, aportes de Lucía Garay (2000) sobre la diferenciación entre educación y escolarización; el análisis histórico de Silvano Pabón Villamizar (2008) en el que desarrolla cómo roles sociales de maestros de oficios y de preceptores de gramática preexistieron –en el periodo colonial latinoamericano- a la institucionalización de establecimientos escolares específicos de la educación, y el aporte de la noción de Lidia Fernández (2006) de espacio institucional a partir del cual el objeto institución (educación o formación) tiene la capacidad de hacerse presente en una situación de modo independiente de los modelos organizativos. Aportes que intensifican la relevancia de una advertencia:

“La posibilidad de aceptar que la educación produce sentidos diversos ha sido negada a los maestros y pedagogos latinoamericanos, especialmente mediante la instalación, desde los inicios del Estado Liberal-Oligárquico de la concepción que llamaremos “de la Instrucción Pública”” (Puiggrós, 1984: 12).



Lo expresado por la autora en términos “de la instrucción pública” ligada “a los inicios del Estado Oligárquico Liberal” tiene dos efectos más en los estudios sociales.

Primero, ha inhibido la posibilidad de analizar la emergencia de otras formas de organización de instrucción y establecimientos educativos en coordenadas históricas y sociales previas -e incluso contemporáneas- a las del Estado Oligárquico Liberal. Cristián Varela (2003) analiza este proceso en la constitución de la institución argentina en algunas de las obras de Alberdi en contraposición con el posicionamiento de Sarmiento. Así, las experiencias provinciales (y en particular las mediterráneas que carecen de puertos) son concebidas como degradadas, descuidadas, caudillistas, criollas o gauchas, insuficientes, imperfectas, ineptas para la paz y el progreso. Y todo ello como efecto del “desierto”. Así, las distancias exaltarían los intereses de cada provincia impidiendo la institución. Pero, además, sostenido en la premisa de que “la forma democrática se declaró primero en el puerto y luego se predicó en el desierto”.

Y segundo, que dichos antecedentes de formas de socialización educativas y escolarizadas precedentes perviven, conviven, se entremezclan o redefinen con las emergentes en otros momentos históricos (Elgueta 2014).

Tenemos entonces, que distintas investigaciones permiten afirmar que gran parte de la producción historiográfica sobre la educación argentina ha asumido el discurso nacionalista instaurado por Mitre y Sarmiento. Y con ello la generalización de experiencias educativas históricas de Buenos Aires (Ciudad y Provincia) al resto del territorio argentino. El mitrismo instauró una visión historiográfica nacionalista liberal que produjo un efecto de solapamiento de otras experiencias de institucionalización de prácticas educativas y de establecimientos escolares en otras regiones del país. En nuestro caso particular, en la línea de frontera con las naciones indígenas mapuches, en la región oeste donde se instaló uno de los primeros fuertes (San Carlos, 1771) durante la época colonial y que reguló el desarrollo de la región del Valle de Uco y sur mendocino hasta finales del siglo XIX. Con todo esto, en el Valle de Uco no sólo hubo instrucción en forma previa a la generación de establecimientos educativos específicos, sino que estos mismos datan de 1771 y dependieron de las milicias del fuerte hasta 1820 y de las comisarías hasta 1872 (Cuadro 1: Proceso de institucionalización de la instrucción de las Primeras Letras en el Valle de Uco. 1619-1884).

Cuadro 1						
Proceso de institucionalización de la instrucción de las Primeras Letras en el Valle de Uco.						
1619 a 1884						
PERIODO COLONIAL			PERIODO INDEPENDIENTE			
Gobernación de Chile	Gov. Intendencia Córdoba del Tucumán		Gob. Intendencia de Cuyo	Provincia de Mendoza		
1619	1771	1776	1810 1813	1820	1854	1872 1884
Sin establecimientos educativos específicos	Escuelas del Rey		Escuelas de la Patria	Escuela de Primeras Letras	Escuelas Fiscales Ley Provincial de Obligatoriedad Educación Primaria	
Evangelización adaptación al trabajo	Modelo Escolástico		Método Lancasteriano		Sistema Graduado	
Estancias/Curatos	Dependen de los Cabildos			Dependen de las Comisarías		Super-Intendencia General de Escuelas
Religiosos/Curia	Preceptores					
Maestros particulares contratados por familias						
Elaboración Propia						

En consecuencia, la instrucción –entre ellas de las Primeras Letras- formó parte de la instrucción militar, primero; y de las regulaciones policiales, después. Instrucción militar que tenía como forma de organización escuelas. Formas organizativas que devinieron luego como establecimientos educativos diferenciados de acuerdo a la siguiente genealogía:

- ✓ **Escuelas del Rey** (1771-1810): organizados bajo un modelo escolástico durante el periodo colonial. Periodo durante el cual la región dependió administrativamente de la Capitanía de Chile y luego de la Intendencia Gobernación de Córdoba del Virreinato del Río de la Plata.
- ✓ **Escuelas de la Patria** (1810-1820): organizados en función de una visión humanista que luego utilizó el método lancasteriano en el contexto de las guerras por la independencia lideradas por José de San Martín. Periodo en el que la región dependió de la Provincia de Cuyo (que integraban las actuales provincias de San Juan, San Luis y Mendoza).
- ✓ **Escuelas de Primeras Letras** (1820-1872): organizadas a través del método lancasteriano y en una tensión entre concepciones liberales y conservadoras en sintonía con los enfrentamientos políticos de la época.

Así, la diferenciación de los establecimientos educativos de primeras letras se consolidó en la provincia de Mendoza con la sanción de la obligatoriedad de las Escuelas Fiscales (1872-1884) y la creación del órgano específico de regulación: Super Intendencia General de Escuelas. Con ello los enseñantes dejaron de ser denominados con el término castrense de “preceptores” para pasar a ser denominados como “maestros” en un contexto de abandono del método lancasteriano e implementación del sistema graduado.

Con la sanción de la Ley 1420 en 1884 los establecimientos educativos de la provincia de Mendoza pasaron a denominarse Escuelas Fiscales Primarias. Marco jurídico que provocó un solapamiento de las experiencias educativas precedentes afianzado con el uso de un discurso fundacional de la propuesta de escolarización sarmientina. Aspecto que se complejizó con la sanción de la Ley Lafñez de 1905, momento a partir del cual los establecimientos educativos adoptaron la denominación de Escuelas Primarias y se produjo una cohabitación de establecimientos dependientes de la provincia y dependientes del Estado Nacional hasta 1979.

Dada esta primera aproximación a la tesis, los objetivos generales y específicos son los que siguen:

OBJETIVO GENERAL²:

- ✓ Contribuir a la producción de conocimientos sobre el proceso de institucionalización de la instrucción en las primeras letras y cálculos en la franja fronteriza del territorio actual del Valle de Uco entre 1771-1872.

² En el proyecto estaba formulado del siguiente modo: “Contribuir a la producción de conocimientos sobre el proceso de institucionalización de la instrucción en las primeras letras, previo a la consolidación de la escolarización primaria sarmientina, en la franja fronteriza delimitada entre el estado colonial español (primero) y los estados independientes (después) con las naciones indígenas entre los siglos XVI y XIX”.

Se advirtió que era necesario contemplar un cambio en el periodo analizado. En lugar de analizar hasta 1884, hacerlo hasta 1872 (lo cual se refleja en el título de la tesis también). Su justificación radica en que es hasta ese periodo que la enseñanza de las Primeras Letras y Cálculos (en la región analizada) no estaba comprendida dentro de un “sistema educativo” en la Provincia de Mendoza hasta 1872. Momento a partir del cual este trayecto pasa a ser obligatorio y deja de estar (centrado en nuestro caso específico) a cargo de las jefaturas de policías. En otras palabras, analizar el momento de institucionalización de prácticas educativas en el que las experiencias escolares funcionaron sin el aparato estatal de sistemas educativos, en la región en estudio.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Reconstruir e historiar los modos en que se configuraron las prácticas educativas y los establecimientos escolares en la región del Valle de Uco entre 1771 y 1872 en íntima relación con el proceso de institucionalización de distintas formas estatales (colonial e independiente, por un lado; nacional, provincial y departamental, por el otro).
2. Describir e identificar momentos de especial significación o momentos cruciales del proceso de institucionalización de la instrucción en las primeras letras en la región del Valle de Uco (tal como derivan de la consideración de distintas fuentes documentales).
3. Establecer relaciones plausibles entre la institucionalización de la instrucción en las primeras letras y el de las instituciones militares, policiales y del trabajo en la región del Valle de Uco entre 1771 y 1872.
4. Reconstruir cómo inciden las prácticas educativas y la escolarización en la relación entre los procesos de institucionalización del Estado/Capital y el de espectralización de las comunidades indígenas del Valle de Uco entre 1771 y 1872.³

CARACTERIZACIÓN DE LA ZONA EN ESTUDIO

La región del Valle de Uco está localizada en el centro oeste de la Provincia de Mendoza (Argentina) y comprende los actuales departamentos San Carlos, Tupungato y Tunuyán. Hacia el oeste limita con Chile; al norte con el departamento Luján de Cuyo; al este con Rivadavia y Santa Rosa, y al sur con San Rafael. El topónimo persiste desde la época colonial y se deriva del nombre del cacique principal huarpe de la región en el siglo XVI: Cucco. Por entonces, el territorio era más amplio y se extendía desde el sur del río Mendoza hasta el norte del río Diamante y estaba dividido en dos: valle de Uco y Valle de Jaurúa. Ambas comarcas bajo el dominio del mismo cacique principal (vasallo del imperio Inca) y cohabitado pacíficamente por la parcialidad puelche chiquillanes. En 1771 se fundó en la región el Fuerte de San Carlos y en 1805 el Fuerte de San Rafael con el propósito de controlar los intercambios (predominantemente pacíficas, aunque en ocasiones violentas) con pueblos puelches, pehuenches, huiliches y ranqueles que conformaron la nación mapuche y que tuvieron incidencia en la zona de modo autónomo a los estados coloniales e independientes entre los siglos XVII y XIX. Campañas militares, celebración de tratados y parlamentos con las parcialidades asentadas en las proximidades permitieron generar una zona de amortiguación que intensificó intercambios comerciales y culturales desde tiempos coloniales. Fuertes que fueron escenarios de tratados y consultas con caciques puelches y pehuenches para el desarrollo de la gesta libertadora liderada por José de San Martín y las primeras sesiones de tierras del cacique puelche Goyco donde se asentaron las villas al sur del río Diamante del actual territorio mendocino. Con la consolidación del Estado Liberal previo y durante la década de 1880, ambos Fuertes funcionaron como centros de la organización política, económica, cultural y social de la región que era denominado como departamento de San Carlos. A partir de entonces se dividió primero Tupungato y posteriormente de Tupungato se dividió Tunuyán hasta configurar los tres departamentos que componen el Valle de Uco contemporáneo. Paralelamente, el Fuerte de San Rafael dio paso al departamento con el mismo nombre.

³ El trabajo con los materiales empíricos de esta tesis permitió advertir la ausencia u omisión de una alusión explícita a las comunidades indígenas en la formulación de los objetivos. Advertir lo antedicho requirió un trabajo de búsqueda de las herramientas conceptuales necesarias para dar cuenta de dicho fenómeno en el que también estuvo afectada esta misma tesis en su formulación. En ese marco, fue necesario sumar este objetivo a partir de la relevancia (central) que adquirió en la tesis.

lo fueron por entonces) y segundo, la formación y consolidación de los asentamientos poblacionales –durante el periodo analizado, condición que mantienen en el presente– estuvieron alejados (y en algunos casos aislados) de los grandes núcleos políticos, económicos y culturales del territorio provincial.

3. Y la región ostentó uno de los primeros Fuerte (1771) emplazado en el territorio de frontera del corredor configurado entre el lado oriental de la cordillera de Los Andes hasta la costa atlántica del actual territorio bonaerense entre los siglos XVI y XIX. Así, al sur de esa frontera se localizaron gran variedad de poblaciones indígenas que luego se agruparon en la nación mapuche hasta su sometimiento en el siglo XIX y XX.

MARCO REFERENCIAL EN EL QUE SE SUSTENTA LA TESIS

Hemos sintetizado los marcos referenciales en el siguiente esquema (Ver “Esquema de categorías y atributos de la tesis” que requiere una lectura ascendente).



1. Categorías de primer orden o basales: institucionalización y comunidad

El sociólogo y analista institucional francés, René Lourau (2008), postula que las instituciones centrales que determinan la edad contemporánea son el Capital y el Estado. Para arribar a esas afirmaciones se nutre de los resultados de los estudios de la sociología y la etnología sobre la emergencia de las sociedades estatales. Pero añade que la institución del Estado se inscribe en el inconsciente de los sujetos y tiene su correlato como experiencia histórica de subjetivación (1978). Estudios donde los análisis de las formas comunales constituyen un analizador por dos razones. Primero, porque se configuran como un enemigo de la institucionalización del Estado. Y segundo, es esta misma inscripción imaginaria la que suscita no sea considerado un tema de interés para las ciencias sociales. Desconsideración a la que contribuyen las artes y literatura del folklore estatal. En ese marco, la institucionalización del estado se sustenta sobre un linaje de otras instituciones tales como: escuela, hospital, tribunales, ejército.

Si las comunidades suelen ser los territorios sociales que alojan experiencias de autogestión que son configuradas como enemigas del desarrollo de las formas estatales (Lourau, 1984); entonces, la autogestión está condenada a vivir marginalmente a partir de la mundialización del Estado y el Capital. Y esta formación socio histórica desarrolla un discurso oficial, un discurso de la institución con toda una carga de fantasía y arreglo de los hechos para justificar su existencia y funcionamiento. Así inventa una filiación imaginaria con el Estado y el Capital para olvidar y rechazar otras filiaciones. Entre ellas las propias de la comunidad cuyos relatos se vuelven clandestinos. Relatos clandestinos que intentan recuperar el proyecto de los orígenes deformados por el relato oficial a través de la lucha que puede ser anti institucional o contra institucional. Y en este escenario, la crisis tiene que ser interpretada como un instrumento de regulación de las instituciones del Estado y del Capital.

2. Categorías de segundo orden o intermedias:

2.1. Evolución de las Instituciones Sociales y Políticas en Occidente

El analista institucional argentino, Cristian Varela (2015) –desde una perspectiva socio histórica- estudia la relación entre el Estado y las instituciones sociales (dedicadas a la gestión de la vida en común) y políticas (vinculadas al sistema estatal y relativas a la administración del poder) occidentales. Propone que éstas instituciones adquieren forma de establecimientos institucionales desde el medioevo hasta la modernidad. Y que han sido objeto de estudio desde dos epistemologías diferentes: teorías de la organización y las de la institución. Respecto a las primeras, el término organización aparece en el siglo XV vinculado a la planificación de recursos para grandes construcciones y adquiere estatus conceptual en el siglo XIX ligado a estudios sobre administración y organización del trabajo. En cambio, las vinculadas a institución son más antiguas y tienen como antecedentes el campo del derecho romano y la literatura cristiana del mundo antiguo. Por otro lado, la noción de institución es polisémica dando cuenta de fenómenos de distinta naturaleza: establecimientos organizaciones, normas legales, costumbres sociales. En ese marco, los enfoques institucionales sitúan la institución en el sustrato de la organización social y su estructuración del sujeto humano en tanto tal: “la institución es la casa del hombre en el mundo”. Teniendo en cuenta estas disquisiciones, Varela desarrolla algunos hitos de la emergencia de las instituciones sociales occidentales en su devenir histórico: ciudad-Estado helénica; Monacato Oriental y su expansión en Occidente y los Monacatos del Medioevo.

Ciudad-Estado helénica se organiza a través de: constituciones, instituciones políticas, concepción de la democracia y del poder soberano (contrapuesto al despotismo oriental en el que órganos de gobierno están separados de la sociedad), ciudadanía, religión oficial,

obligación militar. En ese entramado se produce una ligazón entre los sujetos y la ciudad con sus instituciones que queda expuesta en la experiencia aterradora para sus ciudadanos del exilio. Entramado transversal de sujeciones institucionales alrededor de la institución ciudad. Donde la pedagogía (paideia ateniense) no se restringe a un establecimiento, sino que está presente en todos los espacios y prácticas establecidos de la ciudad. En consecuencia, cualquier ciudadano puede constituirse en pedagogo, su condición de ciudadanía sitúa en una comunidad de virtudes políticas.

Monacato Oriental y su expansión en Occidente. Los Estados Modernos occidentales (precedidos por los Estados Monárquicos), en contra de idea de su correspondencia con la tradición greco-romana, están vinculados al surgimiento del monacato oriental. Paradójicamente, el rechazo a la vida secular y mundana avanza en los territorios del imperio romano primero con la población empobrecida como una solución a un problema social, hasta instalarse en ciudades y palacios. Solución cristiana a un problema político que inicia con una “colonia de solitarios”, alrededor de un abad (anciano) y un conjunto de celdas y dependencias (huerta, oratorio, hospedería, talleres). Formas comunitarias de retiro que recurre a las reglas escritas (instituta) en el siglo IV creando tradiciones de vida monástica y compartida por distintas comunidades. El proceso de institucionalización de monasterios y abadías occidentales estructuran una vida social singular: “cada niño en su pupitre, cada paciente en su cama, cada preso en su celda, cada obrero en su puesto, cada oficinista en su escritorio”. Pero, pese a esa trama de compartimientos, conllevan una estrecha ligazón a la comunidad institucional cuya estructura supone: separación mundana, frugalidad, sacrificio personal y adhesión doctrinaria. Elementos vigentes –en diversos grados- en la conformación institucional de la modernidad: prisiones, cuarteles, internados, milicias, policías. La expansión occidental del monasterio siguió la ruta de la cristianización de los tres primeros siglos (que seguía la misma ruta de la romanización) y en ese proceso cobró nuevos aspectos: urbanización, alcanza a grupos sociales no empobrecidos y es asumido por la iglesia seglar. Momento en que la iglesia emerge como relevo del Estado Imperial y se instala la idea de las dos ciudades (ciudades celestiales y ciudades terrenales). La estructura monacal no variará pese a que se irá sofisticando arquitectónicamente hasta ser adoptada por las instituciones modernas. En los monasterios no hay tiempo para el ocio, se trabaja siempre en tres planos: subjetividad, manufactura o servicios. Contracción al trabajo que se transferirá al medio social.

Monacatos del medioevo. A lo largo de los siglos VII y VIII los monasterios se presentan como una serie de colonias ordenadas de conservación y difusión cultural en ausencia de un poder central que genera un clima virulento de invasiones y guerras entre señores y naciones. Los monasterios regularon agrícolamente territorios, sostuvieron talleres (artísticos, metalúrgicos, alimenticios), curan y enseñan. Solucionaron problemas prácticos sobre cuestiones técnicas, de seguridad, sanitarias, educativas, urbanas y rurales, artísticos y de conflictos y organización social. Incidieron en la emergencia de gremios, cofradías y otras asociaciones de vecindad. El imperio carolingio expandió la capacidad socializante y disciplinaria monacal a la sociedad secular. El medioevo se volvió accesible en la escritura bajo el punto de vista de lo documentado por monjes. Aparecieron nuevas órdenes dedicadas a servicios de atención de enfermos, predicación, salvataje de cautivos de otras religiones, atención de presos. Y se fundaron hospitales, escuelas (monásticas, obispales o catedralicias) e internados, prisiones, fábricas y cuarteles. Surgió la organización de la enseñanza alrededor de un maestro notable y los métodos pedagógicos reglados, secuenciales, superación de pruebas de complejidad creciente que se termina de consolidar con la emergencia del protestantismo y la contrarreforma. Momento en que la educación se expande con la emergencia de las escuelas elementales.

Recapitulando, para Varela, en los Estados Modernos se da una confluencia de las instituciones sociales y políticos que tuvieron un desarrollo independiente entre sí. Dos tradiciones contrapuestas: “ciudadanía y republicanismo de cuño grecorromano [...] y cristianismo y monaquismo de orígenes meso-orientales”. Poder ciudadano y poder pastoral cristiano entramados. En consecuencia, en el análisis de las instituciones es necesario dilucidar los modos en que en las “construcciones nuevas [...] se valen de ladrillos viejos. Su carácter inventivo está dado en la ocurrencia que combina lo que hasta entonces estaba disperso, y en la fuerza social que impulsa a hacerlo, superando lo ya dado”.

2.2. Perspectiva antropológica de la noción de comunidad

Para profundizar sobre la noción de comunidad, recurrimos a los aportes del antropólogo estadounidense James Brow (1990). Para quien la comunidad refiere al sentido de pertenencia de un determinado grupo de gente en un territorio dado. Pero en especial, al sentimiento de solidaridad y ligazón con la conformación de una identidad compartida. Al proceso por el cual se logra ese estado se denomina comunalización en las que convergen y enhebran relaciones comunales y asociativas. Son rasgos de la comunalización la primordialización; la construcción de un imaginario que se propone como hegemónico; una apelación a una versión del pasado, y admite prácticas y experiencia de distintas escalas que van de uno tipo *communitas* al de nación.

2.3. Historiografía, estatismo y grupos subalternos

El historiador indú Ranajit Guha (1997-2002) analiza la relación entre historiografía y estatismo. Y con ello, si es posible generar lógicas de las narrativas históricas y las posibilidades y condiciones para la construcción de una historiografía alternativa. Para ello configura como objeto de estudio a los sujetos subalternos, rebeldes, insurgentes o marginales: su consideración en los relatos históricos desde visiones instrumentales o como agentes de su propia historia. Subalternidad definida como subordinación a un “rango inferior”. Propone el análisis de los discursos históricos: tipos de discursos; análisis de fragmentos y secuencias desde los aportes semióticos; ideología y códigos en las tradiciones historiográficas; la concepción del sujeto subalterno, y el trabajo y las elecciones en el oficio de historiador.

2.4. Espectrología y fantasmagoría

Desde los aportes de la etnografía y la filosofía, Leticia Katzer y Alejandro De Oto (2010), desarrollan el concepto derridiano de espectrología como nueva perspectiva para el análisis de las relaciones interculturales y como arena de deconstrucción de los basamentos fantasmales de la arquitectura moderna y colonial. Colonial porque impone una política de la lengua con el poder de nombrar, imponer y legitimar apelativos. Y lo hace a través de la imposición de un atributo universal y universalizante de subjetividad que coloniza bajo el reino de lo UNO en la que toda posibilidad OTRA es violentamente espectral. La cultura funciona como mecanismo de control que gobierna la conducta. Por ello, la modernidad/colonialidad se constituyó como modo universal de situar y situarnos en lo real. Dispositivo de colonización que se halla superpoblado de espectros, de marcas de lo no escrito interdicto. Marcas/restos que referencian las posibilidades de deconstrucción. En este marco, los autores diferencian en la espectrología fantasma y espectro (Derrida utilizó también encanto). Cada noción se asocia a concepciones temporales y espaciales completamente diferentes cuyos efectos de poder son opuestos en forma radical sin posibilidades de un vínculo dialéctico.

Todo fantasma es un espectro, hay formas fantasmáticas de espectralidad. Pero para definir fantasma es oportuno, en primer término, interrogar por qué asustan. Cuando el miedo a la espectralidad se impone es el turno de los fantasmas y la fantasmagoría. Fantasmagoría que es

repetición de en un tiempo homogéneo, el acecho/asecho de una representación “uno/único” que insiste en un mismo cronotopo de la presencia en forma iterativa, circular y metonímica. Así, una parte, un efecto o un fragmento repetido funciona como un resto de la unidad: en representaciones borrosas, tenues, traslúcidas de una imagen que suponen persistencia de la unidad. El fantasma reclama inmanencia y es vivido como: reiteración, retorno a “lo de siempre”, señalamiento a una espacialidad que define por lo mismo. Por ello, la figura fantasmática aniquila, ocluye toda posibilidad de recreación, creatividad o innovación porque propone un solo destino. El fantasma es retorno del duelo de la desapropiación de lo vivo. En consecuencia, el fantasma restaura el ethos y trabaja contra el devenir: “hay un solo destino para el Negro: devenir Blanco” (Frantz Fanon, 1952) . El mundo moderno/colonial saturado de presencia y representación de ley que están apareadas ontológicamente con fantasmas. La fantasmagoría es un dispositivo de colonización

En cambio, los espectros requieren amistad, ser amados. Dan cuenta de un modo de relación, de un juntarse, que da testimonio de un secreto, de la complicidad en el silencio, del callarse... De un lazo social en la disociación, extrañamiento y distanciamiento. De un modo de “estar entre” como un modo de espacialidad del entre, margen, marco, frontera fundado en el reconocimiento de que no hay posibilidad de amistad sin acogida hospitalaria del enemigo y/o extranjero. Alojamiento que no opere para dar paso a la asimilación o fagocitosis, ni síntesis dialéctica, ni apropiación del otro, ni disolución dentro de una ipsidad yoica. Es retorno de lo OTRO como OTRO que no quede reducido a figuras fantasmáticas. Y pese a que los espectros pueden ser evocados, su singularidad reside en el hecho de que irrumpen, acechan, asedian sin ser llamados o reconocidos conscientemente. Por ello, alternan y alteran sin tener una morada fija, ni tiempo, ni espacio. Merodean y viajan en la trama del pasado, presente y devenir. Es una marca, una huella de experiencias materiales inmersas en una relación melancólica que cuando se asumen implican reconocer que no hay vivo disponible/dominable, que lo que muere no es localizable y donde no hay duelo posible. Por eso los espectros invitan a alojarse en los intersticios, en los entre lugares, en devenir y no en el devenir. Implica un tránsito en el que sólo hay pasaje, y por ello no hay ni inicios/entradas ni finales/salidas.

Por lo expuesto, el registro espectral y fantasmal abre la posibilidad para que se manifieste en la escena de reflexión pública todo aquello que ha quedado silenciado y sepultado en una “comunidad de amigos” en los que un conjunto diferente entre sí de ELLOS calla juntos, se juntan en el callar. Y en los que dicha operación los hace SER EN COMÚN en un decir por ausencia. Entonces, la deconstrucción que demanda una espectrología es una crítica del fantasma que invita a pensar sobre lo no acontecido, no dicho, no hecho que dejó marcas como: lengua OTRA no hablada, nomadismo indígena interdicto, cuerpos escondidos al reparo de la mirada blanca, cuerpos desaparecidos, cráneos y otros restos óseos indígenas expuestos en vitrinas de museos. Ausencias que dicen... síntomas de la violencia soberana, reconocimiento de la desaparición y desapropiación con la complicidad de la historia. En este marco, la espectrología es un abordaje político de los fenómenos históricos de apropiación que evita el retorno de la fantasmagoría que pudo motivarla. Que reconoce que los fenómenos de colonización/apropiación/asimilación se sustentan, reproducen y legitiman en una semántica metafísica y del derecho de la propiedad/pureza/presencia. Y así, no hay posibilidad de liberación de los espectros sino es identificando las construcciones fantasmáticas que los fagocitan. Tarea necesaria dado que la colonialidad/modernidad es agente de dominio y apropiación mediante la estructuración asimilativa de todas las formas posibles de ser y así reviste de humano la vida mediante la asimilación. Por último, en esta empresa asecha la pulsión soberana de buscar verdades absolutas que detienen, destinan, subsumen hasta aniquilar toda pluralidad. Así, preguntar por los espectros y fantasmas es una

preocupación de dar lugar político y ontológico a las ausencias, no dicho, secretos, silenciado, no actuado que desbordan los márgenes y fronteras de la verdad/razón soberana.

2.5. Institución Argentina

Cristian Varela (2001) indica que “el propósito de la acción institucional es dar por finalizado el movimiento revolucionario, para pasar a la constitución de una nueva legalidad”. Mientras que la acción contra-institucional busca dar continuidad al movimiento prolongando la crítica al antiguo orden e impidiendo que la historia se detenga. Para el autor, lo contra institucional constituye un modo de aferrarse a la instancia de experimentación social con sus procesos de cambio y crisis en oposición a la acción institucional, así afirma: “el término contra institucional se carga de connotaciones opositivas que lo desvían de su sentido propositivo”. A partir de este encuadre, analiza la acción institucional de conformación de la institución argentina, en las obras del sanjuanino Domingo Faustino Sarmiento y del tucumano Juan Bautista Alberdi.

Toma algunos de los escritos sarmientinos producidos durante su exilio en Chile a partir de 1840. Analiza cómo busca consenso internacional contra el “régimen” de Rosas que caracteriza como una condensación de la barbarie nativa simbolizada en su representación de Facundo Quiroga (caudillo, montonero). Así, el pueblo es representado como regido por sus instintos y causa de la irrealización de las ideas republicanas debido al medio en el que vive y por los medios con los que vive: el campo. En contraposición, Europa es expresión de la civilización y sus ciudades son el germen de lo culto. Así, si bien la ciudad es el germen para lo culto en la visión sarmientina, no lo son las ciudades argentinas de entonces que califica como: conservadoras, monacales ensimismadas, estacionarias y herederas del quietismo secular español. Sin embargo, peor es el campo inculto -que en Argentina-, ese “mal” es extenso y desierto. Desierto que rodea las ciudades argentinas salvo en una situación. Cuando se asienta un colono europeo que rodea su cabaña con jardines y sembradíos que llegan a la ciudad. En contraposición, el gaucho asentado en el rancho argentino “tiene la pampa por patio y a la ciudad la asedia el desierto”. La ausencia que marca Sarmiento en el desierto no es de población sino de instituciones. Y las que hay considera que son escasas, legado español, corrompidas, degradadas, reducidas a su mínima expresión. Y ese poblador del campo que es el gaucho degradado a la misma condición animal que su caballo. Gaucho delineado por Sarmiento como lo opuesto a la institución, con quien -siguiendo a Varela- no se simboliza a la acción contra institucional sino a la acción no institucional: “Es el fuera de la ley, o la vida a sus orillas, pronta a resbalar hacia la orilla que no es”. Gaucho hostil a todo proyecto, gaucho malo, que podrá ser caudillo coaptado por esas ciudades degradadas y que en ese acto se intensificará la barbarización de las instituciones de la civilidad. Y las estancias son las organizaciones presentes en ese campo sarmientino. Cuya forma regresiva constituye un riesgo de penetración bárbara para la ciudad. Parecida a un feudo, estacionaria, conservadora, encerrada en sí misma y refugio del gaucho malo. Espacio donde no hay república posible sino despotismo. Estancias diseminadas por la llanura. ¿La solución sarmientina?: “vaciar de golpe Europa en la América y realizar la obra que antes necesitaría el transcurso de siglos”. Según Varela, en Sarmiento estamos ante una negación de lo existente donde lo gaucho/criollo es concebido como modo de acción no institucional, bárbaro y propio del legado del quietismo español. Sarmiento reconoce a diez ciudades en el país que son focos aislados de civilización que se encuentran amenazados y derrotados por la campaña (campo), el desierto y la barbarie. Anhela ver ciudades europeas -luego estadounidenses- a partir de la negación de las instituciones argentinas.

En la obra de Alberdi, también el desierto constituye el principal impedimento para la acción institucional de la institución argentina. Y que, en el país, la extensión geográfica del desierto

debilita el vínculo social por efecto del aislamiento y la distancia ya que lo público queda retraído a lo individual y la unidad se fragmenta en particularidades. Esa distancia y aislamiento hacen que devengan mariscales los gobernadores de provincias, degrade en personalismo la ley y que se relaje a sus formas imperfectas la administración. La distancia física, en Alberdi, funcionaría como un vector diluyente y conspirador contra la unidad de la institución previa a toda dimensión ideológica. Así, Varela advierte que en Alberdi: “lo que atenta contra la unidad, contra la constitución unitaria, no son las diferencias políticas, no es el despotismo del caudillo, sino el desierto que en su extensión desliga el lazo social”. Dos poderes quedan delimitados: el de las cosas (desierto) y el político. El segundo puede combatirse mediante la lucha y la política. Sin embargo, es el primero el que impide la unidad institucional, propicia el caudillismo y el localismo. Es la distancia lo que impide la institución. Pero en Alberdi, la solución pasará por la acción de la misma institución en términos de transformación de la geografía/demografía desértica del país. Desierto entendido como distancia social, desierto poblacional en la que se registra habitantes, pero no pueblos. Varela señalara que en esta concepción influye la filosofía del siglo XIX que cambia el eje de gobierno sobre territorios al gobierno de poblaciones. Por ello, gobernar será poblar. Una población escasa impide el funcionamiento del sistema ya que la masa poblacional es la substancia de la institución moderna primero para existir y luego como objeto para moldear o trabajar. En consecuencia, según Alberdi en el país se dio una rareza: la institución se anticipó a la masa poblacional, intentó constituirse sin ella. Así el problema argentino es el de ser una nación inconclusa que declaró la democracia primero en los puertos para predicarla luego en los desiertos. Pero con ello, la institución se deshizo –in-constituida- en la extensión desierta, inexplorada y destituida de población. Podemos condensar el pensamiento de Alberdi en las fórmulas: sin pueblo no hay gobierno, sin unidad no hay república, sin masa no hay institución. Y al problema de la cantidad/densidad (masa) poblacional le sigue el problema de la calidad que tendrá incidencia directa en la calidad institucional para que logre cualidad de institución cívica con estatuto republicano. En consecuencia, la masa poblacional tiene que pasar ese primer estadio de masa anárquica organizada alrededor de un líder caudillo. El espacio produce efecto anti institucional. El desierto determina la factibilidad de la cualidad y calidad de la institución. En contraposición con Sarmiento, Alberdi considera insuficientes a las instituciones del país, pero no las barbariza. Sin embargo, coincidirá con Sarmiento en que el problema radica en la calidad de la aptitud del pueblo del país: “el gaucho no se condice con las ideas que se sustentan en las nuevas instituciones de la democracia”. Gaucho que habita la pampa, hecho en el desierto facilitó la independencia de España, pero es el principal problema para el desarrollo de las nuevas instituciones. El suelo desierto del país genera una población no apta para instituir la paz y el progreso. Y antes que, a una constitución escrita, todo pueblo “se constituye de manera singular con arreglo a la geografía que habita” y de las que derivan su carácter, acento, hábitos, productos de industria y comercio, su fisonomía. En esta concepción de Alberdi, lo indígena constituye lo más allá de la zanja de la civilización donde reside la verdadera barbarie que se soluciona mediante la conquista (del desierto) y la colonización. Así la consigna Civilización o Barbarie le resulta romántica porque el problema argentino no consiste en que el campo sea bárbaro sino desierto. Y la contradicción no pasa por ciudades fundadas en tiempos distintos sino en sus emplazamientos geográficos: la ciudad hispánica del interior (mediterránea, conservadora y en la que anida la vieja España) y la ciudad cosmopolita del litoral (ciudad puerto abierta a Europa más permeable a las nuevas instituciones). Y el campo no es indio incivilizado sino gaucho aislado conservador de la institución hispánica por la distancia en consonancia con la ciudad hispánica del interior: institución degradada por efecto del aislamiento y la distancia en virtud de su necesaria adaptación al suelo.

Categorías de tercer orden o centradas en la institución educación

3.1 Institución Educación y Escolarización

La analista institucional argentina, Lucía Garay (1998, 2000, 2008), postula que la sociedad es una trama de instituciones, entre ellas una específica es la institución educativa. La escolarización es una forma de organización de la educación que se vuelve hegemónica con la expansión y globalización de los sistemas educativos en la modernidad. Y es además el resultado de dicho proceso de institucionalización. La institución escolar alberga la escisión entre dos lógicas organizacionales de: lo pedagógico y lo laboral.

Lidia Fernández (2006), analista institucional argentina, plantea que la institucionalización supone la delimitación de un espacio institucional que si bien encuentra su expresión en aspectos materiales del “objeto-institución” puede expresarse fuera de dichas delimitaciones expresando sus territorios simbólicos en el espacio social más amplio. Territorio simbólico que condensa las exigencias y necesidades de la sociedad y de los individuos –y sus contradicciones- en núcleos dramáticos específicos. Los espacios institucionales de la educación y la formación sostienen la dramática de la relación con el vínculo de la institución en un doble sentido. En las posibilidades de determinado grupo de acceso a los conocimientos (y con ello a su supervivencia y expresión de su lucha de poder) y en las investiduras fantasmáticas que supone la trama de identificaciones de aquellos colocados en distintas posiciones respecto al saber y la formación (estudiantes, docentes). Y ambos sentidos, sometidos a la operación ideológica de un discurso igualador que opaca su análisis. Finalmente, el proceso de institucionalización supone la singularización de una institución en una unidad social concreta y particular. La cultura institucional de dicha unidad concreta expresa y aloja dicho proceso de modo singular.

Julia Varela y Fernando Álvarez Uría (1986) –españoles, desde la sociología de la educación-, señalan que la experiencia de escolaridad está en íntima relación con la configuración histórica de la infancia. La expansión de la escuela obligatoria a las clases populares (infancia ruda) instaura formas específicas de socialización. La escolarización obligatoria de los sectores populares acontece una vez establecida las bases sólidas de los intereses políticos y económicos de clases altas y medias. La configuración del maestro es subsidiaria al mismo proceso.

3.2 Preceptores y Maestros

El historiador colombiano Silvano Pabón Villamizar (2008), señala que la noción de maestro preside en su uso al de escuela en la región americana bajo el dominio colonial hispánico. Así, la expresión maestro es utilizada fuera de la organización escolar en dos sentidos: maestro u oficial artesano y maestro preceptor de gramática. Ambos entrañan relaciones entre maestro y discípulos diferentes, al igual que las concepciones pedagógicas que sustentan. La emergencia de la escuela, como organización social, está en íntima relación con el surgimiento de los Internados en los Conventos, las Universidades y Colegios Mayores Jesuita que prevaleció más allá de la expulsión de estos religiosos de la región. Los primeros establecimientos de carácter estatal fueron las “Escuelas de las Primeras Letras”, que proliferaron en las villas españolas coloniales desde finales del siglo XVIII y principios del XIX, y son escenario de las disputas de las visiones educativas escolásticas religiosas y las nuevas concepciones ilustradas (disputas que también acontecieron en las Universidades y los Colegios Mayores).

3.3 Nacionalismo Oligárquico Liberal Argentino y Escolarización

Lilia Ana Bertoni (1992) –historiadora argentina- plantea que entre 1880 y 1916 se desarrolló un proyecto político de construcción de la nacionalidad argentina que tuvo como estrategias: la sanción de la Obligatoriedad de la Escuela Primaria con una orientación nacionalista; la regulación de las Fiestas Patrias y del uso de los Símbolos Patrios; la Construcción de Estatuas y Monumentos, y la escritura de una Historia Épica de la Argentina con su correspondiente versión como contenido escolar. Estrategias que se consolidaron como prácticas cotidianas de control social del Estado. A lo que Adriana Puiggrós agrega: “La posibilidad de aceptar que la educación produce sentidos diversos ha sido negada a los maestros y pedagogos latinoamericanos, especialmente mediante la instalación, desde los inicios del Estado Liberal-Oligárquico de la concepción que llamaremos “de la Instrucción Pública”” (1984: 12).

La propuesta metodológica

Homero Saltalamacchia (2005: 35-36) señala que si bien la “unidad de estudio” o “unidades de análisis” u “objeto” remite a aquello que versa la investigación: es una creación del investigador. Es decir, es una representación de lo real y no lo real mismo (ilusión empirista). En consecuencia, toda investigación tiene que definir las unidades de estudio como un concepto. Y agrega, que en las ciencias sociales los conceptos refieren a socializaciones o sistemas de relaciones sociales vistas en sí mismas o en sus productos. Al definir las unidades de estudio producimos criterios definicionales que delimitan sistemas complejos de sociabilidad que quedan diferenciadas y delimitadas de otras formaciones sociales.

En ese marco, esta tesis se aboca al estudio del proceso de institucionalización de las primeras letras y cálculos en el Valle de Uco entre 1771 y 1872 en función de la siguiente definición problemática⁴ (ver Cuadro 1 “Proceso de institucionalización de la instrucción en las Primeras Letras en el Valle de Uco. 1619-1884” y Esquema 1 “Entramado de sistemas complejos objeto de indagación”):



⁴ En el planteo del problema se hace alusión a hechos históricos reconociendo en la enunciación una interpretación de sus relaciones. En ese marco, su reseña no alude a una ilusión empirista sino que intenta explicitar un marco de interpretación que supone esta tesis en los sentidos aludidos en el marco referencial de este escrito a través de las reseñas de Lourau, Saltalamacchia, Guha, Katzer & De Oto.

- ✓ En el Valle de Uco, los establecimientos educativos dependieron de las milicias (hasta su nacionalización en 1861) y de la policía antes de la organización del sistema educativo provincial en 1872 y de la regulación nacional propuesta en la ley 1420. Entretanto, desde el ámbito nacional se instalaron en la ciudad de Mendoza la Escuela Nacional en 1865 y la Escuela Normal en 1878. En ese marco, el enseñante se denominó preceptor.
- ✓ Entre 1771 y 1872 podemos reconstruir como genealogía de los establecimientos escolares: Escuelas del Rey, Escuelas de la Patria, Escuelas de Primeras Letras y Escuelas Fiscales.
- ✓ En este recorte temporal se produce una transición de la orientación de la propuesta educativa desde un modelo escolástico propio del periodo colonial a un modelo humanista que instala el periodo independiente. Proceso que culmina con la obligatoriedad de la educación primaria en la provincia de Mendoza en 1872.
- ✓ Entre 1771 y 1872 el actual territorio de la provincia de Mendoza formó parte de distintas formas de estructuración de las instituciones políticas estatales. Dos durante el periodo colonial: Gobernación de Chile y Gobernación Intendencia Córdoba del Tucumán. Y dos durante el periodo independiente: Gobernación Intendencia de Cuyo y Provincia de Mendoza.
- ✓ En 1861 se produce un terremoto que arrasa con la ciudad de Mendoza y genera el posterior traslado y trazado de la nueva ciudad. La crisis genera el desfinanciamiento de las escuelas por parte del Estado y la escuela particular que se mantiene está a cargo de un descendiente indígena hijo de cacique: Manuel Emiliano Sayanca. Hecho que se constituye en un analizador sobre las políticas de asimilación indígena en la región⁵: apropiación y reparto de indígenas por parte del Estado a través de las figuras jurídicas de los tratados o empresas bélicas (campanas del desierto) ; cooptación como preceptores, religiosos o militares de hijos de caciques; el papel de las instituciones educativas en la espectralización indígena.
- ✓ A partir de la “pacificación nacional de 1861”, con la consolidación de la Institución Argentina, se produce un proceso de espectralización de lo indígena; el periodo colonial local; el periodo independiente ligado a la provincia de Cuyo, y el periodo independiente con incidencia del partido Federal hasta su proscripción. Y en esa misma operación quedó espectralizado el proceso de institucionalización de las primeras letras y cálculos.

1. **Unidades de interrogación:** Fuentes de discursos primarios, secundarios y terciarios

El diseño de investigación recurre como “unidades de interrogación u observación” (Saltalamacchia; 2005a: 16-17) preferencial, de cada sistema complejo, a documentos escritos en términos de fuentes no estructuradas (producidas de modo independiente al investigador). El trabajo con las mismas nos ha permitido anticipar la siguiente tipificación provisoria:

Fuentes de discursos primarios: restos arqueológicos, monumentos, documentos escritos, crónicas, testamentos, correspondencia, actos administrativos, cartografías o materiales iconográficos elaborados en forma contemporánea a la temporalidad a la que aluden configurándose como testimonio o testigo de dichos hechos o acontecimientos.

Fuentes de discursos secundarios: conmemoraciones, monumentos, documentos escritos, cartografías, materiales audiovisuales, fotográficos elaboradas en forma posterior a la

⁵ Tomamos la misma figura parafraseada de Fanon expresada por Katser & De Oto (2013): “Hay un solo destino del Indio. Devenir Blanco”. Y que, en nuestro caso, blanco se puede decir también como argentino.

temporalidad a las que aluden configurándose como reseñas, alusiones, referencias en un momento histórico determinado. Pueden hacer uso de las fuentes de discursos primarios y –en nuestro caso- no son producidos con las reglas de divulgación y elaboración del discurso académico.

Fuentes de discursos terciarios: documentos escritos, fotográficos, audiovisuales elaborados en forma posterior a la temporalidad a las que aluden que pueden hacer uso de las primarias y secundarias y están elaborados bajo las reglas y condiciones del discurso académico (explicitan marcos disciplinares, metodológicos, distintas agencias de producciones científicas y están dirigidas a un público especializado).

2. **Avance** en las líneas de indagación de la investigación de esta tesis

Cuatro ha sido las líneas de indagación (ver esquema 1):

Dos de ellas, centradas en la caracterización de los sistemas complejos que se configuran como campo contextual entre 1771-1872 en el Valle de Uco: Devenir de las Formas Estatales y la institucionalización de las milicias, policía y de la seguridad.

Una tercera centrada en la institucionalización de la instrucción en las Primeras Letras a través de sus prácticas y establecimientos educativos.

Y una cuarta –no prevista en el proyecto y que constituye en sí mismo un hallazgo de esta tesis- centrada en el proceso de espectralización de lo indígena y de las experiencias sociales y estatales –entre ellas las escolares- previas a las políticas nacionalistas, oligárquicas y liberales que se instalan a partir de 1861.

Con ese propósito se diseñó la propuesta metodológica en cinco etapas cuyo desarrollo comentaremos a continuación:

1° ETAPA	2° ETAPA	3° ETAPA	4° ETAPA	5° ETAPA
Detección y revisión de fuentes de discursos y clasificación según criterios preestablecidos (primarios, secundarios y terciarios)	Rastreo y compilación de fuentes según su tipo, archivo y en función de sistema complejo puesto en análisis	Organización, sistematización de fuentes, detección de analizadores o núcleos dramáticos por sistema complejo en análisis	Elaboración de documentos con esquemas de análisis y avances interpretativos por sistema complejo en análisis y sus confluencias	Interpretación de las relaciones entre materiales empíricos y líneas de interpretación de los distintos sistemas complejos y elaboración de avances o trabajo final de tesis
Finalizado con algunos ajustes menores	Detenido o en proceso de reorganización	Avanzado con algunos ajustes menores		

Sobre la **1° etapa. Detección y revisión de fuentes de discursos y clasificación según criterios preestablecidos (primarios, secundarios y terciarios)**. La pesquisa de fuentes primarias se ha obtenido a través de tres estrategias. Una, la visita periódica al “Archivo General de la Nación”, la “Biblioteca Nacional” y al “Archivo General de la Provincia” de Mendoza. Dos, en la base de datos documentada por los Mormones y disponible a través de su sitio Web (en particular libros parroquiales del Valle Uco entre 1771 y 1872). Y tres, su detección en fuentes secundarias o terciarias (en particular en las publicaciones de Abelardo Levaggi).

La mayoría de los documentos de fuentes primarias han sido digitalizados y –en algunos casos- transcritos dada la complejidad que reviste su lectura manuscrita original.

La pesquisa de fuentes secundarias y terciarias ha sido a través de la búsqueda de publicaciones en colecciones particulares, en bibliotecas físicas y digitales y a través de buscadores en publicaciones académicas especializadas. El criterio de búsqueda ha sido amplio: etnohistoria de pueblos indígenas de la región, experiencias educativas en América Latina entre los siglos XVIII y XIX, escuelas primarias militares y colegios militares, historia regional del Valle de Uco y su zona de influencia, conformación de los Estados modernos en la región de influencia, estudios de grupos subalternos en la región.

Sobre la 2° etapa. Rastreo y compilación de fuentes según su tipo, archivo y en función de sistemas complejos puesto en análisis. En 2019 se obtuvo una beca de intercambio para visitar el Archivo de Indias en Sevilla en mayo de 2020, pero no pudo concretarse como consecuencias de la pandemia COVID-19. La finalidad del viaje estaba centrada en el análisis de documentos sobre tratados mantenidos entre España y las comunidades indígenas en la región archivados en España.

El análisis de fuentes secundaria también permitió rastrear y detectar fuentes primarias existentes en archivos de las ciudades de Córdoba, San Luis, Río Cuarto, Santiago de Chile y de la diversidad de museos militares de Argentina.

En ese marco, las estancias de trabajo previstas en el proyecto se han concretado sólo en la ciudad de Buenos Aires y Mendoza. Además, se han clasificado aquellos documentos considerados de interés para futuras estadías y se han utilizado –entre tanto- las citas e información provista por las fuentes secundarias y terciarias.

Sobre la 3° Etapa: Organización, sistematización de fuentes, detección de analizadores o núcleos dramáticos por sistemas complejos en análisis. René Loureau (2001b) señala que los analizadores tienen como características la potencia técnica de un revelador y la capacidad de intervención en la situación observada⁶. Pero, además, puede incluirse los efectos de revelación e intervención en la perspectiva histórica y socio histórica en la reconstrucción del acontecimiento una vez que ocurrió. Reconstrucción que recurre a documentos o testimonios. Y al hacerlo problematiza dos cuestiones centrales: los instrumentos del analizador y los datos. Donde problematizar los instrumentos del analizador permite dilucidar las preguntas sobre el cómo (¿Cómo describir? ¿Qué significa contar un hecho y reconstruir un acontecimiento? ¿Cómo hacerlo?) y del por qué (¿Por qué describir un hecho? ¿Por qué contar y reconstruir?). Y problematizar los datos significa que no los defino como “testarudos”, por el contrario, sino como maleables. Y esto es, sujeto a miles de presiones por parte del observador o por el sistema observador/observado (en el que se comprende a la invisible institución investigadora). Aspecto que se complejiza aún más en los intentos de articular la descripción, el análisis y la interpretación ya que ponen en tensión distintas teorías

⁶ Para Loureau, el análisis institucional constituye una forma de abordar las luchas y movimientos sociales contra lo instituido para lo cual el análisis histórico tiene algunas limitaciones. Y donde una de las herramientas metodológicas alternativas es el analizador entendido como forma de objetivación de lo social que concibe a los datos como maleables y atravesados- también- por la invisible institución investigadora. En este marco, el autor critica que la historia suele banalizar ciertos sucesos bajo el argumento de su corta duración. Y con ello dichos acontecimientos suelen ser marginados, olvidados, subestimados o desacreditados. Postula entonces que la duración de estos hechos tiene que ver con la intensidad de las luchas contra o anti institucionales que movilizan. Y que para ello es necesario acariciar la historia y los análisis históricos a contrapelo. En consecuencia, propone la necesidad de centrar el análisis en términos de intensidad más que en su duración temporal. Y ese es una de las ventajas del uso de analizadores. Pero ello con la advertencia de no reducir su uso en el análisis de las fases espectaculares en la institucionalización de los movimientos sociales. Hacemos esta breve alusión que en la tesis tiene un desarrollo extenso en el capítulo epistemológico y metodológico.

sobre lo social, distintos métodos de conocimiento de lo social mismo. “La objetivación de lo social es producida por fuerzas que se institucionalizan para tener la exclusividad en el mercado de la realidad” (Lourau, 2001b: 35). Tres tipos de analizadores, propone Lourau, que median entre los sociólogos y la institución o del sociólogo y los movimientos sociales: analizadores históricos; analizadores naturales y analizadores contruidos. Nos detendremos en la definición de los primeros. Así, por analizadores históricos refiere a un movimiento que opere en un periodo breve—agrega que puede ser brevísimo— en el tiempo pasado y que suscita la posibilidad de generar un análisis de lo institucional (instituyente, instituido, institucionalización).

Desde esta perspectiva, se ha organizado y sistematizado las fuentes efectivamente obtenidas. Para ello se ha elaborado un esquema histórico que permite ubicar cada fuente de acuerdo a la fecha en la que aconteció, ubicación geográfica, sujetos históricos y sociales involucrados (posición social que ocupaban), instituciones políticas y sociales que la entramaban, explicitación de algunos hitos del contexto histórico en el que se desarrollaban y los sistemas complejos o líneas de indagación a las que contribuyen. Así, se han podido establecer algunos analizadores históricos que permiten abordar algún aspecto de la compleja trama de esta tesis. Podemos listar algunos de ellos⁷:

Periodo Colonial:

- ✓ Las Escuelas del Rey en los fuertes de las fronteras con las naciones indígenas
- ✓ Hijos de caciques apropiado por el Estado en los tratados
- ✓ El Comandante de Frontera de Cuyo José Francisco de Amigorena
- ✓ Cacicas, esposas de caciques y lenguaraces o traductoras: Ignacia Guantena, Francisca Bengolea, María Josefa Rocco.
- ✓ La fundación del Fuerte San Rafael en 1905: el párroco franciscano Francisco Inalicán.

Periodo Independiente:

- ✓ Las Escuelas de la Patria durante el gobierno de Cuyo de José de San Martín: la instrucción militar y la pedagogía patriótica
- ✓ Juan Cristófono Lafinur y el Colegio Santísima Trinidad: lancasterismo, biblioteca e imprenta como base de la infraestructura escolar patriótica de base humanista.
- ✓ Alternancias del modelo escolástico y humanístico entre 1820 y 1854.
- ✓ Mujeres indígenas migradas al Valle de Uco entre 1830 y 1860
- ✓ 1861. San Carlos entre el terremoto y la pacificación nacional: la proscripción federal y la Revolución de los Colorados. Juan de Dios Videla.
- ✓ La experiencia del maestro hijo de caciques Manuel Emiliano Sayanca
- ✓ El cacique puelche José Goyco.

Mientras se sigue decidiendo sobre la pertinencia de algunos analizadores históricos referidos a las siguientes preocupaciones de larga duración:

- Preceptores: su aparición en los partes y registros militares y policiales
- Servicio Militar Obligatorio Provincial hasta 1861
- Materiales de enseñanza para preceptores. De los catecismos a las cartillas, guías o bibliotecas de educación.

⁷ La extensión de esta presentación no permite ofrecer más detalles sobre su ubicación en los sistemas completos analizados (Estado, Milicias, Religión, Trabajo o Educación y Escuelas). Por ello, hemos simplificado su presentación agrupándolas por periodo.

Respecto a los núcleos dramáticos, Lidia Fernández (2013) señala: “Se trata de una formulación derivada del planteo que hace Bleger en 1958 cuando siguiendo a Politzer en su crítica a la abstracción en psicología, y acercándose a la posición de la sociología del conocimiento acerca de la construcción social de la realidad, define el suceder dramático como entramado de acontecimientos tal como son significados por los sujetos y tal como concitan su interés y provocan su acción. En la reconstrucción que podemos hacer de un suceder en términos dramáticos es posible identificar regularidades en el modo de hacer, en el modo de valorar o simbolizar la realidad y los modos de operar sobre ella, en el modo de explicar, justificar y defender lo que se hace y el modo de hacerlo. En el análisis del suceder dramático –tal como es vivido y significado por los sujetos- y sus condiciones que resulta posible abordar el objeto institución, precisar sus características y su modo de hacer presente en la trama social y vincular y avanzar en la comprensión de los significados de tal suceder” (Fernández Lidia; 2013: 49-50)

Como esta tesis tiene como unidades de indagación documentos históricos, el contacto con el suceder dramático significado por distintos sujetos –históricos y por ende fallecidos- es un trabajo de análisis institucional a través de distintos archivos escritos. Escritos bajo la agencia oficial del Estado o de la comunidad científica. Ese carácter agrega en el análisis una serie de advertencias epistemológicas y metodológicas. Sobre el código contra insurgente que suponen (Guha, 2002). La recomendación de acariciar la historia a contrapelo (Lourau, 2008). Y las de la espectrología en el trabajo con los escritos (Katser & De Oto, 2013). Así, toda escritura -a pesar de su autor, límites representativos y ubicación espacial y cronológica- transporta consigo y hace transitar marcas espectrales que relatan más allá del testimonio del relato presente y su literalidad. Así, dan testimonio y vociferan sobre lo no dicho, atestiguan por silencio, por suspensión y lo no testimoniado. Para estos autores “las escrituras circulan, y circulan a la vez sus marcas, sus efectos en todos sus intersticios”. En estas coordenadas, postulamos que el análisis del suceder dramático tal como es vivido y significado por sujetos históricos requiere un trabajo de deconstrucción propuesto por la espectrología, prestando particular atención en los escritos oficiales a los efectos de la “pulsión soberana” que detiene, destina, subsume hasta aniquilar toda pluralidad de posibilidades de ser-de venir a la vida. Y por ello, es necesario preguntar por las ausencias- no dicho- secretos- silencios- no actuado que traspasa los límites de la verdad de la razón soberana.

Bajo estas consideraciones, en el ENTRE que va de 1771 a 1872, se produce una conmoción de las instituciones sociales y políticas. Constituye un momento crucial en la transición entre una cosmovisión teocéntrica a otra antropocéntrica. Tiempos de conmoción crítica que alberga también escenarios de laboratorios sociales en la exploración de distintas alternativas –en nuestro caso- hasta la consolidación y afirmación de la institución argentina que es heredera del devenir de institucionalización del monacato en occidente.

En este contexto, en la escuela se conmueve su propio núcleo dramático testamentario⁸ en su doble carácter. Por un lado, en su poder arcántico⁹ de establecer el archivo que pondrá a disposición como herencia¹⁰, el archivo que será espectralizado y el dispositivo

⁸ Replanteo de la noción de núcleo dramático del vínculo con la institución que suponen las instituciones de la formación y de la educación desarrollado por Lidia Fernández (2006) en diálogo con algunos aportes de Hannah Arendt (1996), Jacques Derrida (1997) y algunos planteos de Katzer y De Oto (2013) sobre la noción derridiana de espectrología. En este marco, este breve desarrollo constituye uno de las contribuciones de esta tesis de doctorado.

⁹ A partir de la obra de Derrida (1996) lo arcántico hace referencia a los archivos disponibles en una biblioteca

¹⁰ Contexto de transición entre un modelo escolástico a otro humanístico que tuvo la capacidad de alojar una multiplicidad de alternativas.

fantasmagórico para sellar dicha operación. Y por el otro, la selección de quienes ocuparán la posición de herederos en la sociedad para la que destina (en la compleja y desigual trama de posiciones que supone), quienes en la posición de desheredados y las regulaciones del arconte¹¹. Esta tesis no aborda otro tipo de núcleos dramáticos, sino el específico de las instituciones de la educación y la formación definido como núcleo dramático testamentario.

Sobre 4° Etapa: Elaboración de documentos con esquemas de análisis y avances interpretativos por sistema complejo en análisis y sus confluencias. El análisis de cada sistema complejo y sus analizadores ha generado documentos de trabajo¹² con sus esquemas de análisis¹³ y análisis de sus confluencias. Las carpetas digitales disponibles a la fecha son:

1. Escuelas, Preceptores, materiales de enseñanza. Valle de Uco 1771-1872
2. Parroquias, congregaciones, párrocos y religiosos. Valle de Uco 1771-1872
3. Milicias y Comisarías. Valle de Uco 1771-1872
4. Mujeres. Valle de Uco 1771-1872
5. Comunidades Indígenas. Valle de Uco 1771-1872
6. Estancias, Puestos, Fuerte, Villa, asentamientos, trabajo. Valle de Uco 1771-1872
7. Cartografía, Mapas, Esquemas, Infografías, Cronotopos
8. Bitácora de Investigación: epistemología y metodología
9. Archivos Fuentes Primarias
10. Biblioteca de la Tesis. Fichas de Marcos Referenciales

Se han elaborado de periodizaciones, diagramas de situación, cronotopos (Saltalamacchia, 2005c:103) e infografías que han permitido avances interpretativos y de capítulos de la tesis completos en fase de revisión. En ellos han sido provechosos los distintos aportes epistemológicos y metodológicos. Reconstrucción, contrastación, explicitación, interpretación y contextualización de Elsie Rockwell (1987). De Homero Saltalamacchia (2005a) que el estudio de las relaciones -y no la mera suma de rasgos- ya que los objetos siempre son complejos. Complejidad asociada a experiencias en distintas sociabilidades en las que participan los miembros de una comunidad y en las que intervienen distintas temporalidades. En consecuencia, cualquier efecto que se ponga en estudio siempre da cuenta de una “conurrencia” de ciertos rasgos, hechos, condiciones.

Y sobre 5° Etapa: Interpretación de las relaciones entre materiales empíricos y líneas de interpretación de los distintos sistemas complejos y elaboración de avances o trabajo final de tesis. Hemos presentado escrito de Prueba de Calificación y avanzamos en la conformación del escrito final de tesis de doctorado. Pero antes, consideramos necesario explicitar un aspecto que ordena y organiza la propuesta de esta tesis.

Una de las dificultades de generar archivo de un lapso de larga duración sobre una región como el Valle de Uco entre 1771 y 1872 es un exceso acumulativo de información. En nuestro caso, el criterio de selección está dado por nuestra conceptualización de núcleo dramático testamentario de la institución formadora o educación. Los analizadores históricos han sido seleccionados en función del mismo. En consecuencia, nuestro archivo es siempre

¹¹ En esta tesis, nos referiremos a las regulaciones del preceptor en las milicias (primero) y luego en la policía.

¹² En todos los casos, constituyen carpetas digitales que compilan al modo de portafolios los documentos y demás materiales que conforman esta tesis. En este sentido, en una carpeta se han guardado todas las fuentes primarias digitalizadas de acuerdo al origen del archivo.

¹³ Algunos de ellos expuestos en: Mapa 1 “Valle de Uco entre Siglos XVI y XXI”, Esquema 1 “Entramado de sistemas complejos objeto de indagación”, Cuadro 1 “Proceso de institucionalización de la instrucción en las Primeras Letras en el Valle de Uco. 1619-1884”.

más amplio que la selección de información que supone esta tesis. Sin embargo, consideramos que la conformación de este archivo es una contribución en sí misma.

Síntesis de algunos hallazgos

Se considera que algunos de los resultados preliminares se han insinuado en los apartados precedentes de este escrito. Sin embargo, aprovechamos esta ocasión para ofrecer una síntesis de los mismos en cuatro ejes:

- 1°. Una contribución a la conceptualización del núcleo dramático de las instituciones de la formación y educación con el término núcleo dramático testamentario. En el que convergen aportes de distintos autores: Lidia Fernández, René Lourau, Hannah Arendt, Jacques Derrida, Leticia Katser & Alejandro De Oto.
- 2°. El desarrollo de analizadores históricos que permiten identificar herencias y legados indígenas, de tradiciones políticas (patriótica sanmartinianas y federales), formas de vida “del desierto” no gauchescas, formas coercitivas y denigrantes de organización del trabajo, sujetos sociales (mujeres cacicas, lenguaraces y/o diplomáticas; hijos de caciques en funciones estatales; población pobre o ruda; dueños de estancias de frontera; militares y policías; religiosos y viajeros; migrantes) que son objeto de una operación espectralizante a partir de construcciones fantasmagóricas de la institución Argentina.
- 3°. Una contribución a la historia de la educación regional a través de la caracterización de formas de escolaridad precedentes a las instauradas con las escuelas primarias a partir de la sanción a nivel nacional de la Ley 1420. Experiencias educativas objeto de espectralización en el mismo acto fundador de las escuelas primarias sarmientinas antes mencionadas.
- 4°. Una caracterización de las formas de educar de los jesuitas en la zona (Análisis del Catesismo de Valdivia) y con ello la caracterización de una pedagogía burocrático pastoral en el periodo colonial... la propuesta franciscana del hijo de cacique Pehuenche Francisco Inalicán en periodo de una pedagogía patriótica... y la propuesta secular del hijo de cacique Huarpe Manuel Sayanca hacia 1860.

BIBLIOGRAFÍA

- ACHILLI, Elena Libia (2005). *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir el oficio*. Rosario, Laborde Editor.
- ÁLVAREZ URÍA, Fernando & VARELA, Julia (1986). *Arqueología de la Escuela*. Madrid, La Piqueta.
- ARENDRT, Hannah (1996). “La crisis en la educación”. En *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona, Península.
- BALADA, Mónica & ELGUETA, Martín (2007) “Contextos de Crisis y posibles configuraciones subjetivas en el campo educativo”. En *Actas Pedagógica. Número Especial. Instituciones Educativas*. Año 2007. Comahue, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Comahue.
- BALCARSE, Gabriela (2017). “Apuntes sobre la noción de espectralidad en la filosofía derrideana”. En *Cuadernos de Filosofía*. N° 67-68 (julio, 2016 - junio, 2017)
- BEIGEL, Fernanda (2004). “Entre el maray, la papeleta de conchabo y los derechos sociales:



- los trabajadores en la historia de Mendoza”. En ROIG, Arturo; LACOSTE, Pablo & SATLARI, Cristina (compiladores). *Mendoza, Cultura y Economía*. Mendoza, EDIUNC.
- BERTONI, Lilia Ana (1992). “Construir la nacionalidad: Héroes, Estatuas y Fiestas Patrias, 1887-1897”. En *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. E. Ravignani”*. Tercera Serie, N° 5, 1° semestre de 1992. UBA. Buenos Aires.
- BERTONI, Lilia Ana (2001) *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- BRAGONI, Beatriz (2010). *San Martín. De soldado del Rey a héroe de la Nación*. Buenos Aires, Sudamericana.
- BROW, James (1990). “Notas sobre comunidad, hegemonía y los usos del pasado”. En *Anthropological Quarterly*. 63: 1-7. Traducido por la cátedra de Etnolingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA a cargo de Dra. GOLLUSCIO, Lucía en 1999.
- BUTELMAN, Ida (Comp.) (1998). *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Buenos Aires, Paidós.
- CASTELLINO, Marta Elena (2005). *Juan Draghi Lucero. Vida y Obra*. Mendoza, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras UNCUIYO.
- COLECTIVO FANTOMAS (2012). *El Mendozazo. Herramientas de Rebeldía*. Mendoza, EDIENC.
- COROMIDAS Joan & PASCUAL José (2010). *Diccionario Crítico Etimológico Castellano e Hispánico*. Madrid, Gredos.
- CUETO Adolfo, ROMERO Aníbal y SACCHERO Pablo (1994). *Historia de Mendoza. Desde los primitivos habitantes hasta nuestros días*. Mendoza, Diario Los Andes.
- CUETO, Adolfo (1998). *Historia Institucional de Mendoza. Segunda Parte. Ministerio de Cultura y Educación*. Mendoza, Ediciones Culturales de Mendoza.
- CRAGNOLINO, Elisa (2008). “Migración, empleo doméstico y educación en mujeres rurales”. En *Cuadernos de Educación*. Año VI, número 6. Córdoba, Publicación del Área de Educación del Centro de Investigaciones “María Salene de Burnichon”. Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC.
- DE AMÉZOLA, Gonzalo (2008). *Esquizohistoria. La historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y unanrenovación posible de la historia escolar*. Buenos Aires, libros del Zorzal.
- DEL RIO, Micaela Soledad (2013). “Procesos de comunalización, territorialización e invisibilización en el Este Pampeano: Comunidad Eusebia Farías en Miguel Riglos”. En *Anuario Facultad de Ciencias Humanas*. Año X. Volumen 10. N° 2. Diciembre 2013.
- DELRÍO Walter, (2012). “Entrar y salir de la etnohistoria”. En revista *Memoria Americana* 20 (1), enero-junio 2012.
- DEJOURS, Christophe (2006). *La banalización de la injusticia social*. Buenos Aires, Topia Editorial.
- DE PERETTI, Cristina (2005). “Herencias de Derrida”. En revista digital *ISEGORÍA* 32.
<https://doi.org/10.3989/isegoria.2005.i32.460>
- DE LA VEGA, Jacinto Bernardo (1997). *1919. Huelga en Mendoza*. Mendoza, Ediciones Culturales de Mendoza.
- DE MARINIS, Pablo (2005). “16 comentarios sobre la/s sociología/s de la/s comunidad/es”.

Revista *Papeles del CEIC*. N° 15. Marzo 2005.

- ELGUETA, Martín (2014). “El palimpsesto de la intervención socio educativa”. En Revista *Sinéctica*. N° 43. 2014. Universidad Jesuita de Guadalajara. Disponible: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/13>
- ESCOLAR, Diego (2020). “Los “últimos caciques” de Cuyo. Tierras, política y memorias indígenas en la Argentina criolla (Mogna, siglos XVII-XIX)”. En *Revista del Museo de Antropología*. Disponible: <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/antropologia/index>
- FERNÁNDEZ, Lidia (1994) *Instituciones Educativas*. Buenos Aires, Paidós.
- FERNÁNDEZ, Lidia (2005) “Hacia una didáctica analítica. Aportes de un laboratorio residencial de formación”. En *Revista Argentina de Educación*. Año XX, Número 29. Buenos Aires, Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación
- FERNÁNDEZ, Lidia (2006). “Espacios institucionalizados de la educación. Algunos componentes nucleares en la identidad institucional y sus consecuencias para el análisis”. En LANDESMANN, Monique (coord.). *Instituciones Educativas. Instituyendo disciplinas e identidades*. México, Casa Juan Pablo.
- FERNÁNDEZ, Lidia (2007). “El análisis de lo institucional. Algunas precisiones sobre condiciones de posibilidad, dimensiones y herramientas conceptuales”. En *Actas Pedagógica. Número Especial. Instituciones Educativas*. Año 2007. Comahue, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Comahue.
- FERNÁNDEZ, Lidia (2008) “Laboratorios residenciales intensivos en la formación institucional. Una experiencia encarada por los miembros de la REDEIE”. En *Primeras Jornadas Nacionales: “Los enfoques institucionales en educación”*. Resistencia (Chaco), Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Nordeste
- FERNÁNDEZ, Lidia (2013). “La cuestión del análisis institucional y de intervención para generar posibilidad de análisis”. En RODRÍGUEZ, Ana Laura & FICCARDI, Marcela (comp.), *Memorias de la Reunión Científica. El análisis de las Instituciones y las Prácticas Sociales*. Mendoza, publicación de la carrera de Posgrado Especialización en Análisis Institucional en las Prácticas Sociales, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNCuyo.
- FUNES Lucio (1931). *Mendoza Colonial*. Mendoza, Mendoza Artes Gráficas.
- GAGO, Alberto Daniel (2004). “La economía: de la encomienda a la moderna industria mendocina”. En ROIG Arturo Andrés, LACOSTE Pablo y SATLARI María Cristina (compiladores). *Mendoza, Cultura y Economía*. Mendoza, Caviar Bleu Editora Andina.
- GARAY, Lucía (1998). “La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones. En BUTELMAN, Ida (Comp.). *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Buenos Aires, Paidós.
- GARAY, Lucía (2000). *Algunos conceptos para analizar instituciones educativas*. Córdoba, Publicaciones del Programa de Análisis Institucional de la Educación. Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.
- GARAY, Lucía; ÁVILA, Silvia Olga; LESCANO, Alicia & UANINI, Monica. (2000). “Transformaciones sociales y nuevos procesos en la institucionalización de la escuela”. En revista *Cuadernos de Educación*. Año N° I, Número 1, Julio de 2000. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.
- GIUNTA, Ana Julia (1994). “Discursos históricos pronunciados en El Manzano”. En LACOSTE, Pablo & otros. *Tunuyán ayer y hoy*. Mendoza, Ediciones Culturales de Mendoza.

- GODOY, María Verónica (1998). *Los Huarpes y su cultura*. Mendoza, Tintar Editoriales-Municipalidad de la Ciudad de Mendoza.
- GUHA, Ranajit (1997). “Prefacio a los Estudios de la Subalternidad. Escritos sobre la historia y la sociedad Surasiática”. En RIVERA CUSUCBQUI, Silvia & BARRAGÁN Rossana. *Debates Postcoloniales: una introducción a los estudios de la subalternidad*. La Paz, Sepsis.
- GUHA, Ranajit (2002). *Las voces de la historia. Y otros estudios subalternos*. Barcelona, Crítica.
- KATZER, Leticia & DE OTO, Alejandro (2013). “Intervenciones espectrales (O variaciones sobre el asedio)”. En revista *Tabula Rasa* N° 18, enero-julio 2013. Bogotá, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. <https://doi.org/10.25058/20112742.141>
- LOURAU, René (2001a). *Libertad de Movimientos. Una introducción al análisis institucional*. Buenos Aires, Eudeba.
- LOURAU, René (2001b). *Los Intelectuales y el Poder*. Montevideo, Nordan Comunidad.
- LUCERO, Beatriz Rita (1974). “Campañas Militares y Organización de las Milicias”. En MARTÍNEZ, Pedro Santos (director), *Repercusiones de Pavón en Mendoza a través del Periodismo (18161-1863)*. Mendoza, Facultad de Filosofía y Letras de la UNCUYO.
- LUNA, Félix (2009). *Breve historia de la sociedad argentina*. Buenos Aires, Editorial El Ateneo.
- MANDRINI, Raúl (2008). *La Argentina Aborigen. De los primeros pobladores a 1910*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- MARÚN, María Victoria & GUERRERO, Liliana (2008). “Ordenamiento normativo e institucional de la educación en Mendoza”. En ROIG, Arturo & SATLARI, Cristina (comps.). *Mendoza, identidad, educación y ciencias*. Mendoza, Ediciones Culturales de Mendoza.
- MASINI CALDERÓN José Luis (1967). *Mendoza hace cien años. Historia de la provincia durante la Presidencia de Mitre*. Buenos Aires, Ediciones Theoría.
- MERONI, Graciela (1979). *La historia en mis documentos. Desde el descubrimiento de América hasta los últimos días virreinales*. Buenos Aires, Editorial Huemul. 6° Edición.
- NARODOWSKI, Mariano. (1997). “Para volver al estado. Del pedagogo de estado al pedagogo de la diversidad”. En Revista: *Propuesta Educativa*. Año: 1997. Vol.: 8. Núm.: 17. Págs.: 51-55.
- PABÓN VILLAMIZAR, Silvano (2008). “Formación y desarrollo de las nociones de Maestro y Escuela Tradicional en la historia de las prácticas pedagógicas en Colombia”. En la revista *Eurística*. N° 007, Enero de 2008. Universidad de Los Andes. Merida. Venezuela.
- POTEL, Horacio (2010). “Cuestiones de herencias. Fantasma, duelo y melancolía en Jacques Derrida”. En CASAS, A.; CONSTANTE, A.; FLORES FARFAN, L.. *Los (con) fines del arte. Reflexiones desde el cine, el psicoanálisis y la filosofía*; México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2010
- PRIETO CASTILLO, Daniel (1994). *La memoria y el arte. Conversaciones con Juan Draghi Lucero*- Mendoza, EDIUNC-Ediciones Culturales de Mendoza.
- PUIGGRÓS, Adriana (1984). “Introducción”. En *La Educación Popular en América Latina*. México, Editorial Nueva Imagen.
- QUINTANA, María Marta & MONTESERÍN, Héctor Eduardo (2010). “Diapositivas

- espectrales. Fragmentos para una interpretación de las desapariciones (o lo siniestro fantasmático)". En *Revista de Historia Pasado Por Venir* 2010-2011.
- ROCKWELL, Elsie (1987). *Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985)*. México, Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN.
- REGHITTO, Claudia (2009). "Transmisión, cultura y subjetividad. La configuración de lo femenino y lo masculino en la relación escuela comunidad". En *Primeras Jornadas Nacionales: "Los enfoques institucionales en educación"*. Resistencia (Chaco), Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste.
- RÍOS, Armando Danilo (2007). *Las escuelas nacionales de Mendoza*. Mendoza, Edición de autor.
- ROIG, Arturo Andrés (1996). *Mendoza en sus letras y sus ideas*. Mendoza, Ediciones Culturales de Mendoza.
- ROIG Arturo Andrés (2004). "La filosofía en Mendoza". En ROIG Arturo Andrés, LACOSTE Pablo y SATLARI María Cristina (compiladores). *Mendoza, Cultura y Economía*. Mendoza, Caviar Bleu Editora Andina.
- ROIG, Arturo Andrés (2007). "Autoritarismo versus libertad en la historia de la educación mendocina. (1822-1974)". En ROIG, Arturo & SATLARI, Cristina (comps.). *Mendoza, identidad, educación y ciencias*. Mendoza, Ediciones Culturales de Mendoza.
- ROIG Arturo Andrés (2011). "Los huarpes millcayac". En TORNELLO Pablo José, ROIG Andrés Arturo, DÍAZ Nora Ana María y AGUIRRE Luis Alejandro (2011). *Introducción al Millcayac. Idioma de los huarpes de Mendoza*. Mendoza, Zeta Editores.
- ROIG, Enrique Fidel (2011). *Pinacoteca Sanmartiniana Fidel Roig Mátons*. Mendoza, Zetaeditores.
- SALTALAMACCHIA, Homero (2005a). *Del proyecto al análisis. Aportes a una investigación cualitativa socialmente útil. Primer Tomo: Sujetos, Teoría y Complejidad*. Buenos Aires, El Artesano.
- SALTALAMACCHIA, Homero (2005b). *Del proyecto al análisis. Aportes a una investigación cualitativa socialmente útil. Segundo Tomo: El trabajo de Gabinete*. Buenos Aires, El Artesano.
- SALTALAMACCHIA, Homero (2005c). *Del proyecto al análisis. Aportes a una investigación cualitativa socialmente útil. Tercer Tomo: El objeto, el campo y su análisis*. Buenos Aires, El Artesano.
- SATLARI, Cristina (2004). "De las reformas borbónicas a la desintegración de Cuyo (c.1760-1820)". En ROIG Arturo, LACOSTE Pablo y SATLARI Cristina (Compiladores), *Mendoza a través de su historia*. Mendoza, Caviar Bleu Editora Andina.
- SEVILLA Ariel y SEVILLA Fabián (2006). *Vecinos en la eternidad. Historia, arte y simbología en el cementerio antiguo de la ciudad de Mendoza*. Mendoza, Municipalidad de Mendoza.
- TERNAVASIO, Marcela (2009). *Historia de Argentina. 1806-1852*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- VARELA, Cristián (2003) *La institución argentina II: La república inconstituida*. Presentado en Jornada de Pensamiento Argentino, UNR, UNLP, UBA, 2003 noviembre. Rosario, UNR. <http://jornadas.ar.tripod.com/ponenciasrepublica.htm>
- VARELA, Cristián (2016) "El Análisis Institucional. Métodos y técnicas de diagnóstico e

- intervención”. En M. KRIEGER (comp.) *Herramientas para el diagnóstico e intervención en organizaciones públicas*, Buenos Aires, Errepar.
- VARELA, Cristián, “El Estado y las instituciones”. En M. KRIEGER (comp.) *Sociología de las organizaciones*, Buenos Aires: Errepar, 2015, ISBN 978-987-01-1774-2. Disponible desde <http://cristianvarela.com.ar/textos/el-estado-y-las-instituciones>
- VIRNO, Paolo (2003). *Gramática de la Multitud*. Buenos Aires, Colihue.
- WEINBERG, Gregorio (1995). *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires, A-Z Editores.
- YUNI, José Alberto & URBANO, Claudio Ariel (2003). *Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación*. Córdoba: Brujas.

1.- Fuentes localizadas en archivos

1.1.- ARCHIVO GENERAL DE LA NACIÓN: Accesibles para todo público en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en horarios de días hábiles. Gran parte de las salas están digitalizadas. Además, se dispone de catálogos temáticos con documentos que requeriría ser revisado. En particular:

- ✓ Salas II; III; VII, y IX.

1.2.- ARCHIVO GENERAL DE LA PROVINCIA: Accesibles para todo público en la Ciudad de Mendoza en horarios de días hábiles. Posibilidad arancelada de digitalizar los documentos requeridos. En particular:

- ✓ Testamentos de la Época Colonial e Independiente: documentos que permite reconstruir emplazamientos de estancias y su dinámica productiva, financiamiento de establecimientos educativos, vida cotidiana y conflictos políticos, pleitos entre vecinos.
- ✓ Sección Judicial: donde constan conflictos por propiedades entre vecinos del Valle de Uco.
- ✓ Carpeta 545. Departamento de San Carlos: en el que se compilan actas administrativas, correspondencia, volantes del periodo colonial e independiente¹⁴.
- ✓ Publicación nacional: “El Monitor de la Educación Común”: se ha corroborado la existencia de ejemplares de las décadas de 1880, 1890 y 1900.
- ✓ Cornejo Lecina (1961) “La falsa merced real de 1713, a favor del Cacique Sayanca”: esta fuente de discursos terciarios ofrece información sobre distintas mercedes reales en la región en estudio (fuentes de discursos primarios disponibles en Archivos localizados en Santiago de Chile).

2.- Crónicas de viajeros y otras publicaciones

Se accede a estas obras ya que forman parte de la colección personal del tesista en sus versiones originales, impresiones posteriores o disponibilidad digital de las mismas.

- ✓ Manuel Olazábal (1972) “Episodios de la Guerra de la Independencia” publicados por primera vez en Gualeguaychú en 1963 y 1964.
- ✓ Damián Hudson (2008) “Recuerdos Históricos sobre la Provincia de Cuyo”. Tomo I y II. Mendoza, Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo.
- ✓ “Crónica de Darwin sobre la travesía de Chile a la Ciudad de Mendoza en 1835” (1996). Santiago de Chile, Yulidevich & Castro.
- ✓ Primer CENSO Nacional de 1869

¹⁴ De interés se vuelven también las carpetas correspondientes a los departamentos de Tupungato, Tunuyán y San Rafael.

3.- Fuentes secundarias y terciarias

- ABAL, María del Carmen & otros (1999). Voces de mi pago. Mendoza, edición de autor con el aporte del Fondo Provincial de la Cultura de la Provincia de Mendoza.
- BÁRCENA, Roberto (1996). “Prehistoria”. En LACOSTE Pablo (compilador) Valle de Uco. Historia y perspectivas. Aportes para el estudio de tres departamentos del Centro-Oeste de Mendoza con especial referencia a la cultura. Mendoza, Diario Uno/Universidad de Congreso.
- BÁRCENA, Roberto (2002). Prehistoria del Centro Oeste Argentino. Córdoba, Editorial Brujas-Unidad de Antropología CRICYT Mendoza.
- BÁRCENA, Roberto (2011). *El Millcayac del Padre Luis de Valdivia*. Mendoza, INCIHUSA, CONICET.
- BOHOSLAVSKY, Ernesto y GODOY ORELLANA, Milton (2010).” Introducción. Ideas para la historiografía de la policía y el Estado en Argentina y Chile, 1840-1930”. En BOHOSLAVSKY Ernesto y GODOY ORELLANA Milton (editores). *Construcción estatal, orden oligárquico y respuestas sociales. Argentina y Chile, 1840-1930*. Buenos Aires, Prometeo Libros.
- BRAGONI, Beatriz (2010). *San Martín. De soldado del Rey a héroe de la Nación*. Buenos Aires, Sudamericana.
- BRAGONI, Beatriz (2004). “La Mendoza Criolla. Economía, Sociedad y Política (1820-1880)”. En ROIG Arturo, LACOSTE Pablo y SATLARI Cristina (Compiladores), *Mendoza a través de su historia*. Mendoza, Caviar Bleu Editora Andina.
- CAMPANA, Carlos (2010). *El campo de instrucción y su verdadera ubicación*. En CAMPANA, Carlos y CASTRO, Ana. *El Campo de Instrucción del Ejército de Los Andes*. Mendoza, Municipalidad de Las Heras.
- CASTRO, Ana (2010). *Construcción y ocupación del campo de instrucción*. En CAMPANA, Carlos y CASTRO, Ana (2010). *El Campo de Instrucción del Ejército de Los Andes*. Mendoza, Municipalidad de Las Heras.
- CHUMBITA, Hugo (2007). “Prólogo: sobre gauchos y gauchiletrados”. En POMER León. *Historia de gauchos y guachisoldados*. Buenos Aires, Colihue.
- DUEÑAS, Daniel (1995). “Tunuyán y el Ejército de los Andes”. En LACOSTE Pablo (compilador). *Tunuyán. Historia y perspectiva*. Mendoza, Diario Uno.
- GODOY María Verónica (1998). *Los Huarpes y su cultura*. Mendoza, Tintar Editoriales-Municipalidad de la Ciudad de Mendoza.
- GAGO, Alberto Daniel (2004). “La economía: de la encomienda a la moderna industria mendocina”. En ROIG Arturo Andrés, LACOSTE Pablo y SATLARI María Cristina (compiladores). *Mendoza, Cultura y Economía*. Mendoza, Caviar Bleu Editora Andina.
- ESCOLAR, Diego (2007). *Los dones étnicos de la nación. Identidades huarpes y modos de producción de soberanía en Argentina*. Buenos Aires, Prometeo.
- ESCOLAR, Diego (2008). “El repartimiento de prisioneros indígenas en Mendoza y la teorización nativa del “criollo”, décadas de 1880-1940”. En 3° *Jornadas de Historia de la Patagonia*. Bariloche, 6-8 de noviembre de 2008
- ESCOLAR, Diego (2014). “Jueces indígenas, caciques criollos: autonomía y estatalidad en Guanacache, Mendoza (Siglo XIX)”. En *Revista Tiempo Histórico*. Santiago de Chile. Año 5. N° 9. Segundo Semestre 2014.

- DUEÑAS, Daniel (1995). “Tunuyán y el Ejército de los Andes”. En LACOSTE Pablo (compilador). *Tunuyán. Historia y perspectiva*. Mendoza, Diario Uno.
- DUSSEL, Patricia, PELAGATTI, Oriana & PRIETO, María del Rosario (2004). “Indios, españoles y mestizos en tiempos de la colonia en Mendoza (siglos XVI, XVII y XVIII)”. En ROIG Arturo, LACOSTE Pablo y SATLARI Cristina (Compiladores), *Mendoza a través de su historia*. Mendoza, Caviar Bleu Editora Andina.
- FUNES, Lucio (1931). *Mendoza Colonial*. Mendoza, Mendoza Artes Gráficas.
- FREIRE, Miguel (1996). “Tupungato Antiguo”. En LACOSTE, Pablo (compilador). *Valle de Uco. Historia y perspectiva. Aportes para el estudio de tres departamentos del Centro Oeste de Mendoza con espacial referencia a la cultura*. Mendoza, Diario Uno.
- HERRERA DE FLORES, Marta (1997). *Tierra y propiedad en la Mendoza Colonial*. Mendoza, Ediciones Culturales de Mendoza.
- LACOSTE, Pablo y Otros (1994). *Tunuyán. Ayer y hoy*. Mendoza, Ediciones Culturales de Mendoza.
- LACOSTE, Pablo (1995). *La generación del '80 en Mendoza (1880-1905)*. Mendoza, EDIUNC.
- LACOSTE, Pablo (1995) “Evolución Política”. En *Tunuyán, historia y perspectiva*. Mendoza, Diario Uno.
- LACOSTE, Pablo (2004). “Territorios y Departamentos”. En ROIG, Arturo Andrés, LACOSTE, Pablo y SATLARI, María Cristina (compiladores). *Mendoza, Cultura y Economía*. Mendoza, Caviar Bleu Editora Andina.
- LEVAGGI, Abelardo (1995). “Tratados entre la corona y los indios de la frontera sur de Buenos Aires, Córdoba y Cuyo”. En *Instituto de Investigaciones Jurídicas. Memoria del X Congreso del Instituto Internacional de Historia del Derecho Indiano*. México, Escuela Libre de Derecho. Universidad Nacional Autónoma de México.
- LEVAGGI, Abelardo (2002). *Diplomacia hispano-indígena en las fronteras de América*. Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- LUCERO, Beatriz Rita (1974). “Campañas Militares y Organización de las Milicias”. En Pedro Santos Martínez (director), *Repercusiones de Pavón en Mendoza a través del Periodismo (18161-1863)*. Mendoza, Facultad de Filosofía y Letras de la UNCUYO.
- MICALE Adriana (1996). “José Néstor Lencinas, el caudillo”. En LACOSTE Pablo (compilador). *Valle de Uco. Historia y perspectiva. Aportes para el estudio de tres departamentos del Centro-Oeste de Mendoza con especial referencia a la cultura*. Mendoza, Diario Uno.
- MOLINA, Eugenia (2007). “La Revolución, San Martín y la Sociedad Cuyana”. En revista Todo es Historia. Los Andes, la cordillera que nos une. Tradiciones comunes en Cuyo y Chile. Buenos Aires, Todo es Historia, Número 475, Edición Especial, febrero de 2007.
- MORALES GUIÑAZÚ, Fernando (1940). *Genealogías de Cuyo*. Mendoza, Junta de Estudios Históricos de Mendoza.
- PÉREZ GUILHOU, Dardo (1997). “Repercusiones de Pavón en Mendoza (1861-1870)”. En *Ensayos sobre la historia política institucional de Mendoza*. Buenos Aires, Senado de la Nación. Pág. 69 a 93.
- PIATELLI, Alberto (1996). “La tragedia de los 17 arrieros”. En LACOSTE Pablo (compilador). *Valle de Uco. Historia y perspectivas*. Mendoza, Diario Uno.

- PIATELLI, Alberto (2013). San Martín en el Valle de Uco. Valores, ideales, vida y obra del Padre de la Patria. EEUU, Edición de Autor.
- POMER, León (2007). *Historia de gauchos y guachisoldados*. Buenos Aires, Colihue.
- PRIETO NARDI, María del Rosario (1994). “Formación y consolidación de una sociedad en un área marginal del reino de Chile: la provincia de Cuyo en el siglo XVII”. En, *Indigenismo y culturas indígenas en América Latina. Siglos XVI-XVII. Cuaderno Rayuela N° 4. Bibliografía sobre América Latina*. Madrid, CINDOC. Centro de Información y Documentación Científica. Área América Latina y Países en Desarrollo.
- ROIG, Arturo Andrés (2011). “Los huarpes millcayac”. En TORNELLO, Pablo José, ROIG, Andrés Arturo, DÍAZ, Nora Ana María y AGUIRRE Luis Alejandro (2011). *Introducción al Millcayac. Idioma de los huarpes de Mendoza*. Mendoza, Zeta Editores.
- SATLARI, Cristina (2004). “De las reformas borbónicas a la desintegración de Cuyo (c.1760-1820)”. En ROIG Arturo, LACOSTE Pablo y SATLARI Cristina (Compiladores), *Mendoza a través de su historia*. Mendoza, Caviar Bleu Editora Andina.
- SCHÁVELZON, Daniel (2007). *Historia de un terremoto: Mendoza, 1861*. Buenos Aires, De los Cuatro Vientos Editorial.
- SCHOBINGER, Juan (2004). “Arqueología de Mendoza. Ojeada sobre sus antiguas poblaciones a través del tiempo”. En ROIG Arturo, LACOSTE Pablo y SATLARI Cristina (Compiladores), *Mendoza a través de su historia*. Mendoza, Caviar Blue S.A.
- SONDERENGUER, César y PUNTA, Carlos (2004). *América Precolombina. Síntesis histórica, antología y análisis de su arte plástico*. Buenos Aires, Nobuko.