

PERSPECTIVAS SOBRE LA  
**METODOLOGÍA**  
DE LA  
**HISTORIA**  
EN EL SIGLO XXI

Elena Anzures  
Rogelio Laguna  
Anabell Romo  
(coordinadores)



Asociación  
Interdisciplinaria para el  
Estudio de la Historia de México





PERSPECTIVAS SOBRE LA  
**METODOLOGÍA**  
DE LA  
**HISTORIA**  
EN EL SIGLO XXI

Elena Anzures  
Rogelio Laguna  
Anabell Romo  
(coordinadores)



# Perspectivas sobre la metodología de la historia en el siglo XXI

Proyecto PIFFYL 2016026

Primera edición, Agosto del 2021

ISBN: 978-607-98347-8-4

D.R. © Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México, A.C.

Avenida Instituto Técnico Industrial número 60, interior 1, Colonia Agricultura, Ayuntamiento de Miguel Hidalgo, México, Ciudad de México, C. P. 11360.

Esta publicación presenta los resultados de investigaciones científicas y contó con dictámenes de expertos externos, de acuerdo con las normas editoriales de la Asociación Interdisciplinaria para el Estudio de la Historia de México, A.C.

Cada capítulo de esta obra colectiva es responsabilidad única y exclusiva de su autor o autores. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del coordinador del libro.

Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electro-óptico, por fotocopia o cualquier otro, existente o por existir, sin el permiso previo por escrito del titular de los derechos correspondientes.

**Este libro se publica sin fines de lucro. Queda prohibida su venta.**

**Coordinadores:** Elena Anzures, Rogelio Laguna y Anabell Romo

**Corrección de estilo:** Prett Rentería y Jocelyn Karina Toledo Hernández

**Diseño de interiores y portada:** Brenda Laguna García

Impreso y hecho en México / Printed and made in Mexico



# PERSPECTIVAS SOBRE LA METODOLOGÍA DE LA HISTORIA EN EL SIGLO XXI

ASOCIACIÓN INTERDISCIPLINARIA PARA EL ESTUDIO DE LA  
HISTORIA EN MÉXICO, A. C. (AIEHMEX)



# ÍNDICE

## **Introducción**

Elena Anzures, Anabell Romo, Rogelio Laguna 12-17

## **I. Pluralidad en la enseñanza de la historia**

*Miscelánea histórica sonora: experiencias de divulgación de la historia a partir del uso del podcast* 20-44

**Héctor Buenrostro Sánchez**

*Experiencias educativas: la historia, la paleografía, los archivos y las TIC* 46-63

**Elena Anzures Medina**

*Wikipedia y la enseñanza-aprendizaje de las humanidades. Reflexiones de un participante* 64-77

**Rogelio Laguna**

*El método paleográfico y diplomático en el aula universitaria, una experiencia de aprendizaje* 78-94

**Elena Anzures Medina**

*De ciudades y universidades, la construcción de un problema de investigación* 96-111

**Anabell Romo González**

*Una propuesta metodológica para el estudio de los documentos históricos manuscritos desde la visión de la historia y la conservación* 112-126

**María Rosa Ruíz Cervera**

## **II. La incorporación de nuevas tecnologías en la disciplina histórica**

*Las nuevas tecnologías en la arqueología: el caso de los sistemas de información geográfica en el estudio de la cultura olmeca* 130-147  
**Virginia Arieta Baizabal**

*El uso de la tecnología en la construcción de espacios historizados: de la descripción corográfica al video* 148-157  
**Anabell Romo González**

*Historias de papel: el uso de la tecnología para el registro e investigación de filigranas* 158-174  
**María Rosa Ruiz Cervera**

*The Biodiversity Heritage Library como recurso histórico digital: el caso de los viajeros en el Boletín de la Academia Nacional de Ciencias, Córdoba, Argentina, 1874-1896* 174-195  
**Rodrigo Antonio Vega y Ortega Baez**

## **III. Recursos interdisciplinarios para la metodología de la historia**

*Dos ejemplos de encuentros y diálogos entre la historia y la antropología* 198-209  
**Hugo Betancourt León**

*La presencia pensativa. Apuntes sobre el método historiográfico de Sergio Chejfec para leer literatura* 210-227  
**Alfredo Lèal**

*Los caminos que se bifurcan. Reflexiones en torno  
a la metodología de la historia económica* 230-240  
**Isabel Avella Alaminos**

*“No lo puede saber todo, pero no puede ignorar nada”.  
Apuntes para un diálogo entre la historia y la teoría  
económica* 242-252  
**Omar Velasco Herrera**

**Semblanzas de los autores** 254-261



## INTRODUCCIÓN

Aprender de la historia no es nunca un proceso en una sola dirección.  
Edward H. Carr<sup>1</sup>

El presente trabajo tiene su razón de ser y es el resultado, en primer lugar, de las actividades académicas que se han llevado a cabo dentro del proyecto de investigación colectivo, disciplinario (en el tipo de investigación): La Metodología de la Historia en el siglo XXI, perteneciente al Programa de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras (PIFFyL), el cual quedó conformado en el mes de agosto de 2016 con el número 2016-026. En segundo lugar, de los trabajos presentados en los dos coloquios que fueron organizados en la FFyL. El primero de ellos titulado “Charlas con investigadores”, llevado a cabo el 24 de agosto de 2017; el segundo fue nombrado “La tecnología en la investigación de la Historia y las humanidades”, acontecido en agosto de 2018. Como fruto de ambos eventos académicos que suscitaron amplio interés entre los organizadores y responsables del proyecto, así como entre quienes participaron, en su mayoría historiadores y docentes de la FFyL, surgió la iniciativa de reunirlos en un sólo volumen, que es el que ahora presentamos. Sin duda las experiencias docentes y de investigación de los autores han dado respuestas a muchas de sus inquietudes y les han mostrado otros caminos con nuevas interrogantes, y justo la manera de responderlas son las que ahora se comparten.

Como se sabe, el siglo XXI trajo una serie de reflexiones teórico/metodológicas a diversas disciplinas, y la historia no fue la excepción. Un gran número de historiadores y profesionales de dicha disciplina han reflexionado la metodología de su quehacer frente a las nuevas tecnologías,

<sup>1</sup> Edward H. Carr, *¿Qué es la Historia?*, España, Ariel, 2003, p. 145.

nuevos formatos, nuevas formas de acercarse a las fuentes y nuevos cuestionamientos. Incluso la intención del que hacer histórico también se ha modificado. La propuesta de sólo mostrar lo que realmente aconteció se ha complejizado a lo largo del tiempo, incluso se ha pensado la historia como “un proceso continuo de interacción entre el historiador y sus hechos, un diálogo sin fin entre el presente y el pasado<sup>2</sup>”.

Así, la historia ha sumado otras tareas a su labor de investigación tradicional basada en evidencias, reliquias y pruebas del pasado. Se ha acercado a otros soportes documentales con el fin de que “el hombre pueda comprender la sociedad del pasado, e incrementar su dominio de la sociedad del presente<sup>3</sup>”.

En ese sentido, el proceso de investigación histórica incluye no sólo la evidencia y documentación acorde con la temática sino que también está acompañado de un ejercicio hermenéutico interminable y consciente, además de un tratamiento específico de todo aquello que puede ser susceptible de ser investigado históricamente y que pueda dar evidencia para construir conocimiento sobre el pasado. De tal forma, tanto los participantes del proyecto mencionado como los autores del libro suponemos necesario realizar una labor permanente de reflexión sobre el proceso de investigación histórica. Esa propuesta pretende responder no sólo al interés por el estudio de la historia de profesores investigadores profesionales, sino también de formar en la investigación a los estudiantes de las humanidades de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

De este modo, la finalidad del proyecto de ahondar en los procedimientos metodológicos para el desarrollo de la investigación histórica en el siglo XXI, y de explorar las herramientas y técnicas de investigación propias de la metodología

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 40.

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. 73.

de los estudios históricos, se conjuga con las inquietudes y cuestionamientos que han surgido en la cotidiana labor de investigación de todos los participantes. Al partir de la reflexión y discusión de los conocimientos teóricos que construyen la labor de la historia, como las principales corrientes del pensamiento histórico y los principios que norman la investigación de la historia, se pretende, con el presente libro, proporcionar evidencias de que la historia, como conocimiento del pasado al igual que otras disciplinas, está en continuo enriquecimiento y en constante diálogo con otras disciplinas y saberes, y que les compete generar, comprender, explicar y difundir el conocimiento de la metodología de la historia.

En este marco el presente libro ha reunido los trabajos de reflexión de temáticas diversas que de un modo u otro abordan aspectos que van desde los procedimientos específicos para organizar la información de que dispone el investigador, y las técnicas y acciones precisas para llevarlas a cabo. En este tránsito los diferentes participantes y sus fuentes, muchas de ellas novedosas, para el abordaje del estudio, la enseñanza de la historia y la divulgación del conocimiento histórico, a través de los medios tecnológicos como lo son el podcast y los vídeos, el trabajo de las fuentes primarias documentales archivísticas y hemerográficas, la conservación del patrimonio, la arqueología, la antropología y la información geográfica y el estudio de los ejes económicos, ofrecen recursos metodológicos interesantes a partir de sus propias investigaciones, en las que sin duda los ejes tiempo/espacio histórico adquieren nuevos formatos que abonan en gran medida a la discusión del eje interpretativo de la historia.

A partir de las reflexiones de los participantes que brindan respuestas a sus inquietudes profesionales, al recurrir a diversos recursos, se nos comparten alternativas para madurar vías de diálogo entre lo teórico y las propuestas metodológicas en torno a cómo se genera el conocimiento

en las ciencias sociales y, concretamente, en la historia. La manera en que cada uno de los autores adapta la metodología de trabajo en sus respectivas experiencias académicas muestra sin duda un proceso de acercamientos enriquecedores con su objeto de estudio. Por lo tanto, el presente libro se ha organizado en tres secciones. En la primera sección tenemos diversas experiencias dentro del campo de la enseñanza de la historia con estudiantes de la licenciatura en historia no sólo del sistema escolarizado sino del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM (SUAYED), como también de la Escuela de Restauración y Museografía (ENCRyM) del INAH.

En el primer artículo, Héctor Buenrostro plantea la necesidad de crear nuevos formatos de difusión de la historia no sólo desde los tradicionales del texto académico, sino de maneras distintas como el podcast y su implementación como medio de difusión de contenidos históricos. Por su parte, los dos textos de Elena Anzures ponen su mirada en la reflexión sobre el rol y la praxis de los docentes y discentes de la historia, a través del impacto de las TIC, las disciplinas historiográficas de la paleografía, la diplomática y las estrategias activas de enseñanza/aprendizaje en la cotidianidad del aula y su proyección extramuros, por medio del protagonismo de la palabra escrita que yace en los archivos. En ese mismo perfil de investigación, Rogelio Laguna nos coloca en la mesa de reflexión la enciclopedia Wikipedia, como primer espacio de acercamiento a cualquier temática y la invitación a aprovechar la fuerza de difusión que ofrece y, así, generar nuevas entradas confiables en ella, es decir, tomar una postura activa y no sólo receptiva de sus contenidos. Posteriormente pasamos al problema de la consciencia y el conocimiento históricos, entre el sujeto que conoce, el historiador y su objeto de estudio, donde Anabell Romo nos introduce en el cómo historiar de manera reflexiva y comparativa a partir de la relación entre las ciudades y las universidades y las diversas vertientes e inte-

rrogantes novedosas que este vínculo supone y lo que implica la reflexión histórica. Por otro lado, María Rosa Ruiz nos comparte su experiencia docente y una novedosa propuesta metodológica donde la historia y la conservación se dan cita, y se evidencia la complejidad que circunda a la documentación, en aras de tomar decisiones crítico-reflexivas en los procesos de restauración. En la segunda sección del libro la temática versa sobre la incorporación de nuevas tecnologías en la disciplina histórica. Desde la óptica de la arqueología y el uso de nuevas tecnologías como la aplicación de los Sistema de Información Geográfica (SIG), y sus ventajas y desventajas, Virginia Arieta, nos ofrece una perspectiva de cómo generar modelos de interpretación del pasado desde la investigación arqueológica, concretamente en los comportamientos culturales de la región olmeca. En este mismo tono geográfico, la aportación de Anabell Romo centra su interés en las descripciones corográficas, concretamente en espacios de la Ciudad de México, llevadas a cabo por su alumnado, y en cómo éstas permitieron problematizar sobre el medio y la sociedad, a través de la historización del espacio usando la tecnología audiovisual como lo es un vídeo. En un segundo artículo de María Rosa Ruiz, el interés se centra en el registro de las filigranas o marcas de agua del papel y la obra gráfica y las herramientas tecnológicas en la investigación de la historia, las humanidades y, por supuesto, en las medidas de conservación. Como cierre de la segunda sección del libro, el texto de Rodrigo Vega aporta pautas metodológicas para el trabajo de las fuentes hemerográficas digitales del siglo XIX, y las cuestiones de la historia social de la ciencia y la credibilidad del conocimiento en dicho periodo.

Finalmente, en la tercera y última sección del libro, los textos transitan por diversos recursos interdisciplinarios para la metodología de la historia, como sucede con la antropología y el método etnográfico para el tratamiento de documentos archivísticos, tal como subraya Hugo Betancourt, quien alude a las teorías y métodos como medios necesarios para que el

trabajo del historiador transite hacia un conocimiento integral. Por su parte, Alfredo Leal reflexiona sobre el método historiográfico y la escritura digital, es decir, el encuentro y punto de coincidencia entre la filología (con sus relatos) y la hermenéutica (con sus discursos) en el estudio de las fuentes textuales y su condición histórica. Más adelante, la experiencia dialogante como investigadora en historia económica de Isabel Avella pone en relieve la cuestión de la interdisciplinariedad y la relevancia de la reflexión en la conexión de ambos campos de conocimiento y su incidencia en la metodología de la historia y las limitaciones de ésta frente a otros campos del conocimiento. Por último, Omar Velasco explora la relación entre la historia y la teoría económica, donde la primera resulta instrumento de análisis crítico de la segunda, lo cual brinda un espectro más amplio sobre los fenómenos económico/políticos del pasado.

Esperamos que los trabajos aquí presentados y las preguntas a las que respondieron los participantes susciten nuevas miradas en el ancho mar de la investigación histórica, y puedan ofrecer posibilidades de respuesta al porqué y para qué de la historia. Pues consideramos que la historia, al igual que otras disciplinas que con ella convergen, está en continuo enriquecimiento y constante diálogo, de tal manera que compete al presente proyecto generar, comprender, explicar y difundir el conocimiento de la metodología de la historia en un contexto donde los historiadores contemporáneos deben conciliar su ejercicio con el embate de la era digital y las nuevas tecnologías.

**Elena Anzures  
Rogelio Laguna  
Anabell Romo**

Pandemia, 2020

# I. PLURALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA



# MISCELÁNEA HISTÓRICA SONORA:

## EXPERIENCIAS DE DIVULGACIÓN DE LA HISTORIA A PARTIR DEL USO- DEL PODCAST

Héctor Buenrostro Sánchez  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

### INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende dar cuenta, de la manera más clara posible, de una serie de experiencias de divulgación del conocimiento histórico en formato sonoro, realizadas con alumnos de la Licenciatura en Historia del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, en el contexto de la clase de Didáctica de la Historia II, ubicada curricularmente en el octavo y último semestre de dicha licenciatura. Para ello, trataré de dar respuesta a las siguientes preguntas básicas de trabajo: ¿Qué hicimos? ¿Desde qué coordenadas teórico reflexivas lo hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿En qué soporte y con qué herramientas técnicas lo hicimos? Y, finalmente, ¿por qué o para qué lo hicimos?

La materia de Didáctica de la Historia es seriada, y el curso está diseñado en su totalidad para que en ambos semestres los alumnos desarrollen como trabajos finales ejercicios prácticos que les permitan aterrizar las reflexiones generadas a partir de las lecturas y el trabajo en clase en torno a la producción del conocimiento histórico y la necesaria divulgación del mismo a través del uso de soportes y de herramientas poco reconocidas o utilizadas por los historiadores, como los museos

y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Particularmente, lo que nos interesa para el desarrollo de este trabajo es dar cuenta de la experiencia de divulgación del conocimiento histórico desarrollada por alumnos del curso de Didáctica de la Historia II, a lo largo del cuál, reflexionamos acerca de las formas posibles de construir narrativas explicativas, distintas a las dirigidas a espacios académicos tradicionales de difusión: revistas indexadas, ponencias y libros especializados, encaminados a la divulgación de este conocimiento para públicos no necesariamente académicos o especializados en los temas históricos.

¿Qué hicimos para poner sobre el papel estas reflexiones teóricas y metodológicas sobre la divulgación? La respuesta a esta pregunta se da en dos sentidos: el primero, entender que para hacer divulgación, de cualquier tipo de conocimiento, es fundamental tener claro qué queremos contar y por qué, a quiénes se lo queremos contar y cómo; finalmente, por qué a estos posibles destinatarios podría resultarles interesante o pertinente el conocimiento o mensaje que queremos comunicar. Para ello es necesario entonces dar algunos pasos atrás y tomar distancia, con el fin de mejorar la óptica y la perspectiva, y entender que para hacer productos de divulgación, no solamente textos, es fundamental interiorizar la idea de que el texto y la narrativa académica tienen formas, recursos y reglas específicas. A su vez, la narrativa de divulgación tiene sus propias, formas, recursos y reglas, mismas que varían en función del soporte que se elija para darle salida, es decir, no son las mismas para hacer cine o documental que para crear un guion museológico y curatorial, o para el caso, una cápsula sonora o un programa de radio. La lección que debemos aprender los historiadores es la de establecer un diálogo, tender un puente teórico y metodológico entre estas

dos formas de narrativa e iniciar un proceso de traducción y entendimiento entre estos dos mundos que nos permita a los científicos sociales transitar de la necesaria comunicación y diálogo entre pares, a la difusión de nuestro trabajo y sus resultados para otros posibles destinatarios, al crear mensajes adecuados para cada arena de discusión o para cada público.

La segunda respuesta a la pregunta: ¿Cómo aterrizar en el papel, o en un producto concreto, nuestras reflexiones en torno a la divulgación de la Historia?, parece ser, aparentemente más “sencilla”: con el uso y creación de un podcast. Pero ¿qué es un *podcast*? Este anglicismo se refiere a un archivo multimedia (audio o video, o en su defecto audio y video, o imagen) de corta duración y puede reproducirse en línea desde alguna página o plataforma en Internet, o descargarse para reproducirse después, de manera continua o por fragmentos. En nuestro caso en particular, este archivo multimedia fue una cápsula sonora, grabada en formato MP3, de máximo cinco minutos de duración, donde los alumnos presentaron y le contaron a un hipotético público no especializado acerca de su tema o probable tema de tesis.

En nuestro contexto actual, lo que Manuel Castells<sup>4</sup> ha denominado la “sociedad red” y la “era de la información”, esta herramienta, el *podcast*, y otras similares, como los canales de YouTube y las redes sociales (que en términos generales pertenecen al universo de las TIC), ya no son propiamente una novedad, puesto que en los últimos diez años, su producción y consumo, primordialmente, pero no de manera exclusiva entre las generaciones más jóvenes y cercanas a este tipo de tecnologías se ha incrementado y popularizado a tal grado, que hoy en día, constituyen una de las principales fuentes de entretenimiento e información de la población con acceso a Internet. Lo anterior debe ser un aliciente para que, desde

---

4 Cf. Manuel Castells, *La era de la información: Economía, sociedad y cultura. Volumen I: La Sociedad Red*, México D.F., Siglo XXI, 2005.

las comunidades académicas, concretamente desde la de los historiadores, repensemos los canales a partir de los cuales hacemos divulgación del conocimiento producido y los posibles públicos a los que queremos llegar.

Antes de entrar propiamente en materia, me parece fundamental darle al lector algunas claves y contexto para saber cómo y desde dónde leer este texto. La propuesta metodológica puesta en práctica con alumnos de la licenciatura en historia del SUAyED de la UNAM, y cuyas experiencias recoge y relata este trabajo, es de autoría de quien escribe estas líneas. Sin embargo, el esbozo y maduración de estas ideas no habría sido posible sin dos importantes diálogos y colaboraciones. En un primer momento, la invitación de la Dra. Clara Inés Ramírez para crear y dirigir un taller de elaboración de guiones radiofónicos con alumnos del sistema escolarizado y la colaboración en algunos de sus proyectos de divulgación de la historia a través de exposiciones museográficas y, posteriormente, el arduo trabajo de asesoría, acompañamiento y discusión de muchas de las ideas aquí vertidas y que quedaron originalmente plasmadas en mi tesis de licenciatura. Por otro lado, el trabajo realizado con los grupos de historiografía de la Mtra. Priscila Vargas me sirvió para pilotear esta propuesta metodológica, identificar fortalezas y debilidades de la misma y establecer el tan necesario diálogo y retroalimentación entre pares con intereses similares, pero con rutas críticas distintas que permiten y fomentan la construcción de nuevo conocimiento.

Por último, la propuesta metodológica que se presenta en este trabajo, pretende dar un esbozo de respuesta a una serie de inquietudes profesionales sobre el quehacer de los historiadores en el siglo XXI, tales como, en el contexto de la era de la información, ¿qué hacemos con el conocimiento, tanto con la forma en la que lo producimos, como en la que lo divulgamos? ¿Cómo nos apropiamos de las TIC y aprendemos a trabajar

con otros soportes tecnológicos no impresos? ¿Cómo establecemos un canal de comunicación con el público no académico, pero ávido de conocimiento histórico?, por último, ¿estamos formando historiadores que cumplan con el ciclo de la producción del conocimiento científico (investigación, producción de nuevo y pertinente conocimiento y divulgación del mismo) y, por tanto, con el compromiso social de las universidades públicas? Considero que estas cuestiones debieran ocupar un lugar importante en la agenda de los claustros académicos, primordialmente en universidades públicas como la UNAM.

## QUÉ HICIMOS Y CÓMO LO HICIMOS

Para intentar dar una cabal respuesta a ambas preguntas, me parece necesario presentarle a usted lector, una serie de datos operativos y consideraciones contextuales que le permitan entender y visualizar de la manera más completa posible, la ruta crítica seguida para la elaboración de los *podcast* en cuestión.

La puesta en práctica de la propuesta metodológica se planteó para realizarse a lo largo de un semestre normal de licenciatura, es decir, en dieciséis sesiones, las cuales se dividieron entre trabajo reflexivo y de discusión; ejercicios prácticos, tanto de manera individual para desarrollar en casa, como de manera colectiva y en plenaria en el aula y un par de clases para aprender a usar *Audacity*, el software de edición de audio con el que trabajamos.

Como mencioné líneas arriba, la asignatura de Didáctica de la Historia es seriada, y en ese sentido, está pensada para que exista una continuidad entre el trabajo y los contenidos revisados y realizados en la primera y la segunda parte del mismo, pero con cierta independencia entre una y otra, de tal manera que, quien no cursó Didáctica de la Historia I, pueda incorporarse al segundo curso sin resentir la

falta de bagaje teórico y reflexivo con que ya cuentan quienes siguieron el orden curricular establecido en el plan de estudios de la licenciatura.

Durante el curso de Didáctica de la Historia I revisamos una fuerte carga de lecturas teóricas en función de los siguientes ejes temáticos: enseñanza de la historia y producción del conocimiento y praxis de la enseñanza de la historia. En el primero trabajamos con la idea de qué es la enseñanza de la historia como categoría general, de acuerdo con la propuesta de Andrea Sánchez Quintanar,<sup>5</sup> que comprende tanto la difusión como la divulgación y no sólo el ejercicio docente, para luego dar paso a una serie de reflexiones en torno a cómo se construye el conocimiento en las ciencias sociales “particularmente en la historia” y pensar en cómo incorporamos a nuestro quehacer profesional temas como la historia<sup>6</sup> del tiempo presente, la memoria, el testimonio y la historia oral. En el segundo eje trabajamos con dos posibles soportes para la enseñanza y la divulgación de la historia: el libro de texto y el museo, y la manera en que deben adecuarse los contenidos a estos soportes, siempre pensando de manera historiográfica qué idea de la historia deseamos transmitir. De esta manera, me parece que el bagaje reflexivo obtenido al final del curso preparó a los alumnos para enfrentarse a soportes más complicados como el podcast, donde el discurso histórico cobra otras formas y utiliza otros recursos.

Para el desarrollo del curso de Didáctica de la Historia II y la implementación de la propuesta metodológica para la elaboración de podcast, el primer paso fue la presentación a los alumnos de la herramienta a aprehender y la forma de trabajo, así como los recursos técnicos a utilizar a lo largo del

---

5 Cf. Andrea Sánchez Quintanar, *Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*, México D.F., UNAM, 2006.

6 Consultar los textos de Boaventura de Sousa, Michel de Certeau, Jesús Izquierdo y Alberto Rosa.

semestre. Primero, se hizo una breve introducción sobre qué es un podcast, qué características tiene, y se les preguntó si ya conocían este tipo de archivos y si alguno de ellos era asiduo consumidor de este tipo de emisiones. Posteriormente, escuchamos en clase una serie de ejemplos descargados de páginas como Descarga Cultura UNAM y otros de elaboración propia, o de compañeros de otras generaciones, con los que había trabajado anteriormente en otro contexto, y les pedí que identificaran los elementos que se repetían de manera sistemática, tanto en lo que acababan de escuchar, como en lo que ellos mismos conocían previamente, desde su experiencia como consumidores de este tipo de audios. En este sentido, resultó sumamente interesante y representativo ver que los alumnos, de diversos rangos de edad y distintos capitales culturales, hacen uso habitual de este tipo de emisiones, tanto como medio de información, como de entretenimiento.

La metodología de trabajo aplicada para el desarrollo de esta experiencia de difusión tiene, necesariamente, un pie en la reflexión crítica y comprensión, tanto del quehacer histórico como de la idea de que hacer divulgación de la historia (o para el caso, de cualquier otro tipo de conocimiento científico), implica un proceso de traducción y creación de un puente de entendimiento entre dos mundos, es decir, el académico en el que se origina el mensaje que se quiere transmitir y el del soporte a partir del cual se quiere hacer dicha transmisión, en este caso, el de las TIC o el de los medios de comunicación. Esto, que puede parecer una idea en extremo simplista, lo considero un principio fundamental que atraviesa permanentemente y de forma transversal las distintas etapas para el desarrollo del objeto de aprendizaje en cuestión.

El otro pie de esta propuesta de trabajo descansa en la puesta en práctica de esta reflexión, a partir del desarrollo de una serie de ejercicios prácticos y de la elaboración de evidencias de aprendizaje, cuyo objetivo es que los alumnos comprendan y se familiaricen con la idea arriba expuesta, es

decir, hacer divulgación de la historia en formatos distintos al texto académico implica aprender a escribir de una manera distinta, con otras formas, reglas y recursos para emprender de manera gradual la transición a este otro formato de escritura y de narrativa.

La propuesta metodológica aplicada consta de tres etapas, o momentos, de trabajo: la primera es de carácter teórico/reflexivo y de discusión de las lecturas en clase, en plenaria. El objetivo era sentar las bases teóricas mínimas y algunas coordenadas básicas de trabajo para el desarrollo de todo el curso. Es aquí en donde se introduce, a los alumnos, la idea de que para hacer divulgación de la historia hay que tender un puente y hacer un ejercicio de traducción, entre el texto académico formal y el texto dirigido a la difusión en medios de comunicación. Esto implica reconocer que la narrativa académica tiene sus propias formas, recursos, reglas, códigos y objetivos, por lo que su mensaje está dirigido a un público especializado, de pares y colegas que pueden decodificarlo. En consecuencia, al seguir esta misma lógica, el texto de divulgación tiene estas mismas características, a saber, sus propias formas, recursos, reglas, códigos y objetivos, que no son los mismos del mundo académico ya que buscan comunicar un mensaje a un público que no forzosamente es especialista en temas históricos ni se dedica profesionalmente a la historia, pero puede decodificarlo a partir del formato en el que este le es presentado. Lo anterior implica que si los historiadores queremos comunicarnos con ese otro público, debemos aprender otra lengua u otra manera de comunicar, en este caso, la de los medios.

Otra noción importante con la que trabajamos en el ámbito de la divulgación es la de la necesidad por desarrollar lo que se denomina como "historia síntesis". Es decir, se hace el trabajo de gabinete necesario (como lo requiere el proceso de cualquier trabajo de investigación) sobre el tema o área de conocimiento que queramos abordar. Se identifican aquellas ideas o subtemas que consideramos son esenciales para tener

una visión general del tópico en cuestión y, partiendo de ello, se crean los criterios de selección de información que nos permitan descartar aquello que nos desvía de crear una visión general o panorámica al respecto.

Esta noción y el ejercicio práctico vinculado al desarrollo de esta capacidad ha resultado particularmente complicado de entender y ejecutar para los alumnos, pues desde la historia, generalmente, operamos bajo la lógica de ir de lo general a lo particular, y tratamos de vincular la mayor cantidad de información y datos posibles en una narrativa explicativa lo más completa y compleja posible. En cambio, con la historia síntesis, trabajamos de manera distinta, pues vamos de lo general a lo particular, y de ahí de nuevo a lo general, y nuestra intención es la de crear una narrativa explicativa que ofrezca una visión global del tema en cuestión.

El último tema que se trabaja en esta primera parte del curso es pensar, o repensar, desde una perspectiva historiográfica, la forma en la que se construye el conocimiento histórico y en cómo se escribe la historia<sup>7</sup> e identificar nuestras propias prácticas, formas, recursos, reglas y códigos. Para ello, las directrices del análisis historiográfico nos resultan sumamente útiles, por ejemplo, si nos hacemos, de manera general, preguntas como “¿Quién, o quiénes, escriben, o escribimos, la historia? ¿Desde dónde? ¿En qué contextos históricos, sociales y culturales suele escribirse? ¿Cómo? ¿Para qué? ¿Cuál es la intencionalidad del texto histórico? ¿Quién, o quiénes, son sus destinatarios? ¿Cuál es la visión y motor de la historia, para quiénes la escriben? ¿Cuáles son los criterios para la selección de la información? ¿A quién le resulta útil la obra histórica y por qué? ¿En qué contexto histórico, social y cultural es recibida la obra histórica?”, y un largo etcétera.

---

7 Michel de Certeau, “Una escritura” en *La escritura de la historia*, México D.F., Universidad Iberoamericana, 1993, pp. 101-118.

La respuesta a estas preguntas, tanto de manera individual como en plenaria, nos permitió entender mejor el ámbito académico en el que nos desenvolvemos, nuestro propio quehacer profesional y tener claros tanto el alcance, como las fronteras de nuestra disciplina, entendidas éstas últimas, no como un elemento que nos constriñe hacia dentro de nuestra propia burbuja o que nos aísla de las otras ciencias, disciplinas y formas de interpretar la realidad, sino como los límites de lo que podemos hacer sin recurrir a desplegar un puente teórico metodológico con las otras formas de entender e interpretar la realidad.

Esto es muy relevante, porque para poder llevar a cabo el ejercicio de traducción de un mundo a otro, primero es importante tener perfectamente claro el propio. Hay que pensar desde dónde nos hemos estado contando la historia (espacial y culturalmente hablando) y analizar desde dónde, cómo y a quién queremos contársela. Darle fondo a la forma para que detrás de nuestros trabajos de divulgación exista un ejercicio de reflexión crítica y una postura epistemológica sobre la historia.

La segunda etapa corresponde a una primera puesta en práctica de las observaciones arriba presentadas, tanto de manera individual, como colectiva. Al inicio del curso se les presentó la propuesta a los alumnos de hacer un serial de podcast de temática histórica, y el contenido de ésta sería la presentación de sus temas, o uno de sus posibles temas o de trabajos de tesis, lo que no tendría propiamente una unidad temática o un carácter monográfico, sino que sería más como una miscelánea de tópicos históricos. En este sentido, retomando la idea de que los productos de divulgación deben (como cualquier otro "texto" o narrativa histórica) reflejar o proyectar una visión, o una postura epistemológica sobre la historia, la serie debía de cumplir con el mismo requisito, sin embargo, siendo ésta un producto del trabajo colectivo, lo que podía reflejar era la suma de las visiones generales de sus participan-

tes, o lo que estos creían que debía proyectar, una suerte de unidad y de consenso epistemológico.

Para establecer las coordenadas mínimas desde donde se trabajó, se pidió a los estudiantes que contestaran una serie de preguntas muy sencillas, primero pensando en términos generales de la serie, desde dónde (teórica e historiográficamente hablando) consideraban que debíamos partir para hablarle de historia a un público no compuesto por pares y, posteriormente, aplicar estas mismas preguntas para el desarrollo de su propio tema.

La dinámica fue sencilla, se centro en las siguientes preguntas: ¿qué queremos contar?, ¿cómo? y ¿por qué?, y ¿desde qué perspectiva o desde qué postura(s) sobre la historia? Ellos debían contestarlas argumentando sus respuestas en dos documentos de *Word*, uno para la serie, otro para su tema y subirlo a la carpeta de la materia en el *Dropbox*, en las fechas indicadas, para que todos pudiéramos leerlas antes de la siguiente sesión en donde se comentarían en plenaria. Las respuestas fueron muy interesantes y giraron en torno a la posibilidad de hacer historia social, cultural, con perspectiva de género, del tiempo presente, de las ideas y desde una postura decolonial, lo que nos habla de las coordenadas de trabajo desde las que están pensando las nuevas generaciones de historiadores.

La socialización del conocimiento es un principio fundamental del curso, ya que por experiencia propia considero que aprendemos mucho de las dudas, comentarios y correcciones entre pares o tener la oportunidad de leer y de revisar el trabajo de los otros nos permite identificar errores y coincidencias favorables en nuestros propios proyectos en curso. Para lograr esta dinámica parecida a la de un seminario, en el contexto de una asesoría en el SUAyED (cuya duración es de una hora y en donde la asistencia a clase no es obligatoria) decidí hacer uso de una plataforma de almacenamiento en línea como

es *Dropbox*, que permite crear una carpeta virtual que se comparte con una lista de usuarios mediante correo electrónico, quienes pueden subir y editar en línea sus propios archivos, y ver lo que suben los demás participantes. A mí, como administrador, me permite hacer pública, en tiempo real, la revisión y corrección de los ejercicios, sin tener que esperar a la próxima sesión de trabajo.

Con *Dropbox* como herramienta auxiliar, la dinámica de trabajo fue la siguiente: todas las sesiones del curso, al igual que las fechas de entrega estaban calendarizadas, de tal manera que los estudiantes ya sabían cuando tenían que subir sus ejercicios a la carpeta grupal de la materia, de esta manera, tanto ellos como yo podíamos revisar los documentos con tiempo, antes de la siguiente sesión y comentar lo necesario en clase. Para el caso de aquellos que necesitaban mi revisión y corrección (como los guiones) ésta se hizo en línea y con el control de cambios activado, de tal manera que todo el mundo, empezando por el alumno en cuestión, tenía acceso a ellas, y podíamos darle seguimiento puntual al proceso de trabajo. De este modo, la herramienta me permitió crear una dinámica de seminario virtual y optimizar el trabajo en las sesiones presenciales.

La tercera etapa de la propuesta de trabajo es introducir a los alumnos al otro ámbito con el que intentamos tender un puente e iniciar un proceso de traducción: el de los medios de comunicación. El primer paso necesario fue establecer el punto de partida y saber en dónde y cómo estábamos situados respecto al tema. Para ello, como breve diagnóstico, en plenaria se les preguntó a los alumnos: ¿qué medios consumían?, ¿cómo?, ¿en qué formato?, ¿para qué? Las respuestas fueron sumamente interesantes y tranquilizadoras: la mayoría de ellos consume medios vía Internet, entre ellos, los podcast. En términos generales los estudiantes afirmaron consumir medios mayormente vía Internet porque podían hacerlo desde cualquier dispositivo móvil (computadoras portátiles, tabletas y celula-

res) y, en algunos casos, desde su computadora de escritorio, mientras desarrollaban alguna otra actividad.

Por otro lado, muchos de ellos utilizan las redes sociales como medio de información y de entretenimiento, por ejemplo, siguen a varios periódicos en sus páginas de *Facebook* o *Twitter*, y si la noticia les resulta lo suficientemente interesante, acceden al sitio web. También la mayoría ha utilizado canales o plataformas como *YouTube* para aprender a hacer algo en concreto, a través de un tutorial, o como medio de información a partir de seguir algún programa en particular o canales específicos que van desde información histórica, música, política, documentales y un largo etcétera, o finalmente, como medio de entretenimiento a partir de seguir a un *youtuber* o un *videoblog*.<sup>8</sup>

Por último, resultó ciertamente un alivio saber que un alto porcentaje de los estudiantes del curso escucha o ha escuchado alguna vez un podcast, y declararon que es algo que les gusta por varias razones, por ejemplo, porque aprenden cosas nuevas y les entretiene; porque el mensaje suele ser claro y directo, además de que pueden escucharlo mientras se trasladan de un punto a otro o realizan alguna otra actividad o pausarlo y reproducirlo más tarde, con calma, mientras descansan.

Dado lo anterior, y esto es un poco una obviedad, los medios electrónicos parecen ser una estupenda plataforma que los historiadores y los científicos sociales debemos aprehender y aprender a utilizar, no sólo para comunicarnos con un público más vasto, sino para actualizarnos y lograr conectar con una serie de nuevas generaciones con nuevos hábitos y formas de consumo en lo que toca a información y entretenimiento. Cabe preguntarnos: ¿por qué no lo estamos haciendo?

Ahora bien, describir puntualmente el proceso de introducción de los alumnos a entender cómo funcionan los medios,

<sup>8</sup> Un *youtuber* es un personaje que se ha hecho famoso a partir de los contenidos que transmite en su canal. Un *videoblog* es un blog o una página web personal en la que el autor sube video-cápsulas sobre temas de distinta índole o sobre una línea en particular.

cuáles son sus objetivos y qué rol juegan en nuestra sociedad actual, puede ser una tarea demasiado extensa para los efectos del presente trabajo, cuyo objetivo concreto es dar cuenta de una serie de experiencias de divulgación de la historia y abordar puntualmente este tema, podría ser objeto de un breve artículo. No obstante, considero pertinente comentar que este contenido lo trabajamos a partir de la lectura de mi tesis de licenciatura, como mencioné al inicio de este trabajo, la cual versa sobre una primera versión de esta propuesta teórica metodológica para hacer divulgación de la historia en la radio, y que cuenta con un capítulo entero dedicado al papel y al funcionamiento de los medios de comunicación, trabajado desde las ideas de autores como Manuel Castells, Noam Chomsky, Néstor García Canclini y varios más que se incluyen en la bibliografía complementaria del curso.

Decidí hacerlo de esta manera, por las características y duración de las asesorías del SUAyED, pues resulta complejo dedicar las sesiones y horas necesarias a la revisión y discusión de los textos de los autores antes mencionados, sin restar tiempo a los otros contenidos de igual importancia. A mejor juicio de quien ha revisado el texto (empezando por los alumnos), este presenta una visión sintética del tema en cuestión.

Por último, para dar paso al siguiente contenido, mencionaré brevemente las cuatro principales claves de lectura a partir de las cuales abordamos en clase el tema del funcionamiento, objetivo y papel de los medios de comunicación en la “era de la información”.

La primera clave de lectura para entender los medios actuales de comunicación es, forzosamente, contextual, situándolos en lo que Castells ha llamado la “sociedad red y la era de la información” y el capitalismo informacional, donde la información se ha convertido en uno de los bienes de consumo más valioso.

La segunda, es pensarlos como parte de un proceso comunicativo, es decir, desde las esferas de la emisión/produc-

ción de un mensaje y la recepción/consumo del mismo, que puede ser emitido con dos intenciones: informar o entretener.

La tercera, es identificar que su mensaje es una forma o propuesta de representación de la realidad y que en ese sentido nos venden una versión del mundo y un estilo de vida, pensemos por ejemplo en el creciente papel de la publicidad y en el Estado como principal consumidor. Esta visión y versión del mundo que podemos leer en sus mensajes tiene varias funciones más, por ejemplo, ayuda a fijar la agenda de lo que se discute o no en la esfera pública, lo que es noticia, lo que no, lo que es digno y no de ser presentado al aire. A partir de lo anterior, se han convertido en un mecanismo de control social, puesto que son un filtro para el acceso a la información. Además, modifican nuestra percepción del tiempo y el espacio, pues vivimos en un presente alargado, en donde las noticias dejan de serlo cada que aparece algo más novedoso y el espacio parece ya no tener fronteras, aunque las fronteras están ahí, por ejemplo, las tragedias de París nos parecen o las sentimos más cercanas que los lejanos pesares de Estambul, y sí, son discrecionales.

La cuarta y última clave es que ya no hay que entenderlos como medios masivos dirigidos a un gran público sin rostro, sino como grandes consorcios comerciales que tienen una oferta de sentido, entretenimiento e información para cada sector de la población, por ejemplo, ya existe un canal que transmite programas de contenido histórico todo el día, todos los días. Así como reflexionamos respecto a nuestro ámbito, el de la historia, resulta fundamental conocer concretamente las formas y los recursos del mundo de los medios al que queremos adentrarnos, particularmente el de la radio, por ser este el de referencia directa para la creación de los *podcast*. La propuesta metodológica original (contenida en mi tesis de licenciatura) estaba pensada para este medio, sin embargo, para aplicarla al curso de Didáctica de la Historia II tomé y adapté sus contenidos para elaborar varios *podcast* en lugar

de programas de radio. El mundo de la radio es rico en recursos, no obstante, desde mi experiencia y pensando en que era el primer acercamiento de los alumnos a este tipo de trabajo, decidí que utilizaran sólo aquellos que consideré más relevantes:

Efectos de sonido. Son aquellos elementos sonoros que visten y dan forma a una emisión radiofónica. Sirven para hacer referencia a lugares, acciones, crear atmósferas o señalar y destacar elementos o momentos importantes dentro de dicha emisión. Por ejemplo, si se habla de una batalla, son los sonidos de disparos, cañones, gritos, que nos ubican en dicha escena.

La música. Es un componente fundamental de cualquier emisión sonora, pues no sólo funciona como el fondo que se escucha detrás de la narración, también es un signo de puntuación, pues marca el inicio o final de una idea o serie de ideas; o cuando sube a primer plano, sirve como pausa reflexiva entre un segmento y otro de la narración. Además, ayuda a crear atmósferas sonoras, o a describir estados de ánimo y emociones dentro de la narración, como la música de terror en las películas o su ausencia; el silencio, ayuda a darle un realce dramático a algún momento del texto que así lo requiera. Por último, la selección musical que se va a utilizar para la transmisión del mensaje es ya, por sí misma una propuesta estética, puede ser música de época para ayudar a entrar en "ambiente" o contexto o, simplemente, aquello que se considere puede llevarse bien con el tono de la narrativa que elegimos.

Entradas, salidas y presentación de secciones. Dentro de esta categoría se encuentran, las cortinillas, rúbricas de entrada y salida y los puentes musicales. La función de todos estos es señalar y separar notoriamente para el escucha, las distintas secciones y momentos que componen una emisión radiofónica. Por ejemplo, las rúbricas de entrada y salida comprende aquellos elementos que escuchamos al inicio y final

de nuestro programa de radio favorito, y que nos anuncian lo que acabamos o lo que estamos por escuchar y los datos de la emisora. Las cortinillas son aquellas breves introducciones auditivas que anuncian el inicio de una sección dentro de la emisión. Por último, los puentes musicales se refieren a esa breve pausa sonora que separa un bloque de información de otro, como el punto y aparte dentro de un texto.

Convenciones de perspectiva. Estos elementos pueden ser música, efectos de sonido, o el manejo de los planos auditivos, y su función es la de darle sentido de espacialidad, dirección y profundidad a la emisión. Es decir, que el público sepa que lo que escucha está lejos/cerca, dentro/fuera, alejándose/aproximándose, etc. Esto se logra con el correcto uso de los planos sonoros (primero, segundo y tercer plano) que son similares a los que observamos en una película.

Atmósferas sonoras y dramatizaciones literarias. Estos dos recursos han resultado especialmente útiles para el desarrollo de los *podcast* de los alumnos. La atmósfera sonora, como su nombre lo indica, permite crear todo un ambiente que ayuda a resaltar y a comunicar de mejor manera el mensaje que estamos transmitiendo. Por otro lado, en la radio es usual el uso de dramatizaciones literarias ricamente acompañadas de música y efectos de sonido. En este sentido, a los estudiantes se les propuso sustituir el texto literario por extractos de fuentes de primera y segunda mano, o testimonios grabados, y crear la atmósfera auditiva que les diera el contexto necesario. De alguna manera es dar voz a las fuentes, nuestra principal materia de trabajo como historiadores.

Narrador/locutor. Es una figura central de la emisión radiofónica, está siempre presente, es la voz que encarna al texto y quien va contando la historia. Por ejemplo, a partir de sus entonaciones podemos comprender las distintas intenciones que subyacen al mensaje escrito. Se recomienda dotarle de cierta personalidad -acorde con el contenido, o con la

manera en que queremos contarle-, por ejemplo, en el contexto de una serie monográfica, puede convertirse en una señal de identidad de ésta. En este sentido, pensemos, por ejemplo, en aquellas voces ya famosas que identificamos y asociamos con un programa o con una estación de radio. Ahora bien, en nuestro caso concreto, las y los alumnos son los narradores/locutores de su propio programa. ¿Por qué?, porque consideré necesario que experimentaran y se familiarizaran con todas las facetas de la producción y de la posproducción de un *podcast*.

El guion técnico/literario. Nosotros trabajamos con este tipo de guion porque es el más completo, dado que ahí se incluyen tanto el texto del locutor como las indicaciones técnicas para el operador. El guion es la herramienta más importante para hacer radio, por tanto, para hacer un *podcast*, pues controla el tiempo o la duración de la emisión, la forma en que ésta se desarrolla, y es donde convergen y se hacen explícitos todos los elementos que conforman el mensaje sonoro. Tanto los recursos técnicos antes mencionados, como los narrativos o el texto en su totalidad. Su función es la de ordenarlos y dosificarlos a lo largo del programa, para que tanto el locutor como el operador técnico sepan qué hacer, qué decir y cómo decirlo en cada momento específico.

Los guiones realizados por los estudiantes les permitieron poner en claro y aterrizar sobre el papel, tanto sus ideas como los recursos sonoros que decidieron utilizar para contarle al público sobre su tema de tesis. Por otro lado, les sirvió como guía para desarrollar el proceso de producción y posproducción de su *podcast*. Fueron ellos quienes fungieron como operadores técnicos, locutores, productores y editores de su trabajo, involucrándose en todos los procesos que hay detrás la creación de un material sonoro.

Por último, podemos decir, que en la divulgación de la historia a través del audio, el guion es el equivalente a la ponencia en un coloquio, al artículo en una revista indexada o al capítulo en un libro colectivo.

La cuarta etapa, que he denominado como la “escritu-

ra sonora”,<sup>9</sup> es la aplicación de todos los elementos revisados anteriormente, a partir del desarrollo de una serie de ejercicios prácticos, dirigidos a que el alumno transite gradualmente, de la escritura académica que ya conoce, a la elaboración del guion de su *podcast*. Para esto, el uso de *Dropbox* fue de gran ayuda, como ya se demostró líneas arriba. Los documentos resultantes de estos ejercicios fueron tres: la síntesis de la investigación; el esqueleto del guion; y el guion con todos sus tratamientos.

## LA SÍNTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de este primer documento se pidió a los estudiantes que identificaran los subtemas de sus temas de investigación, discusiones teórico-metodológicas en torno a él, principales autores y aquellos elementos que consideraran fundamentales para contarlo de manera general, y que los ordenaran de manera narrativa en un texto de *Word*. Podían usar como punto de partida el contenido expuesto en aquel documento sobre: ¿qué querían contar?, ¿cómo querían contarlo?

La idea de este primer ejercicio era afinar y acotar el tema de trabajo y tener un primer acercamiento a la redacción de la historia síntesis. Es común (y me cuento en esas filas) que los historiadores intentemos no dejar nada en el tintero, sin embargo, como también comenté anteriormente, en la práctica de la divulgación esto es sumamente necesario, es decir, hay que pensar al revés: de lo general a lo particular, y de lo particular de vuelta a lo general. La revisión, corrección y acotamiento del tema lo hicimos tanto en línea, como en clase. De este primer texto, de corte completamente académico, sa-

---

<sup>9</sup> El término de “escritura sonora” va más allá del ámbito radiofónico y se refiere al proceso de vinculación reflexiva y traducción entre el texto y el sonido. Lo he construido a partir del título de la obra referida de Fernando Curiel, quien ofrece un primer acercamiento, más bien técnico, de los historiadores hacia el mundo de la radio.

lieron los subtemas e ideas que conformarían más adelante el corpus del guion de su programa.

## EL ESQUELETO DEL GUION

Para la redacción de este segundo documento se les pidió a los estudiantes que retomaran las ideas vertidas en el texto anterior, pensando en que iban a contar una historia en cinco minutos, por tanto, debían pensar en bloques de información y centrarse en la idea (o ideas) que iban a desarrollar en cada uno de ellos y calcular el tiempo aire que iban a destinarle a cada uno. Además, se les pidió que pensaran e identificaran los recursos sonoros que iban a utilizar en cada uno de esos bloques, ¿cuántos narradores?, ¿en dónde irían los puentes musicales?, etcétera, además de usar una redacción lo más directa, concreta y explicativa posible.

La elaboración de este texto los obligó a hacer una segunda selección de información en función de las ideas principales que ya tenían identificadas, a pensar en un estilo de redacción más sencillo y directo, e incluir ya algunos recursos sonoros. De hecho, algunos alumnos se aventuraron, con resultados positivos, a escribirlo lo más parecido a lo que sería ya su guion formal. De nuevo, la revisión y la corrección de los documentos se hicieron en línea y en clase, en virtud de ir acotando los temas y ajustando cuestiones técnicas como preparación para la escritura de la primera versión de su guion.

## EL GUION

Para la elaboración de este tercer y último documento, previamente se les facilitó a los alumnos una serie de ejemplos de guiones radiofónicos ya producidos, y un formato estándar de trabajo, en donde convergen tanto las indicaciones técnicas para al operador de audio como las de intención para el locu-

tor, lo que funcionará como guía.

El proceso de redacción de la versión final del guion se hizo en tres momentos distintos. Primero, en una fecha ya calendarizada, subieron al *Dropbox* una primera versión, la cual exhaustivamente revisé y corregí en línea, enfocándome básicamente en los elementos técnicos y en la forma de la redacción. Las correcciones y comentarios estuvieron a la vista de todos, en caso de que le sirvieran a alguien más para el desarrollo de su propio trabajo. Posteriormente, y a partir de mis correcciones, subieron una segunda versión, la cual, en la mayoría de los casos, estaba mucho mejor trabajada, lo cual era el objetivo de esa primera revisión. De nuevo corregí en línea esta segunda versión del texto, y a partir de esta última tanda de correcciones el guion quedó lo más pulido posible y se presentó su versión final, lista para el proceso de grabación y producción. A esta serie de revisiones y correcciones se les conoce como “tratamientos”, y todos los guiones, sin excepción, tuvieron dos tratamientos antes de pasar a la etapa de producción y posproducción.

Por último, es importante mencionar que, para la redacción del guion, se pidió a los alumnos que retomaran una serie de reflexiones trabajadas en clase, de las cuales presentaron sólo las más importantes. Por ejemplo, tenían que trabajar en la creación de una narrativa explicativa, directa y concreta, con ideas simples, completamente desarrolladas por párrafo. En el caso de los referentes espacio/tiempo, debían presentarlos de manera distinta a la manera acostumbrada. Las referencias a lugares históricos debían actualizarse y ubicar al escucha en la geografía actual. Por otro lado, el manejo de los referentes temporales debía hacerse de manera aproximada, es decir, no dar fechas puntuales para evitar que el escucha se distraiga del mensaje, intentando ubicarse de manera precisa en el tiempo histórico. Para facilitarles el proceso, o la transición a esta otra forma de escritura, dado que vivimos en una cultura profundamente visual, les pedí que identificaran una

serie de imágenes que contaran su historia y, posteriormente, pensarán en los sonidos que les daban vida.

La quinta y última etapa. Corresponde a la elaboración técnica del *podcast*, usando el programa de edición *Audacity*. Para ello, al inicio del semestre les proporcioné a los alumnos una serie de tutoriales en español para aprender a manejar dicho programa, con la intención de llegar a las sesiones programadas para aprender los rudimentos básicos de la edición de audio; así, ellos ya contaban con algunas nociones mínimas y no nos vimos en la necesidad de partir desde cero.

Hacia el final del curso, casi coincidiendo con la redacción de su primera versión del guion, programé las dos sesiones presenciales de edición. En ambas trabajamos con una computadora con el programa de edición mencionado, bocinas y un proyector. Durante esas dos sesiones los alumnos aprendieron las operaciones básicas de edición: crear un archivo, grabar, cortar, pegar, subir y bajar volúmenes, agregar un archivo de música, mezclar todos los archivos en uno y varias más. Esto fue posible gracias a que la gran mayoría revisó los tutoriales y experimentó en casa con el *software*. Al final del día, sólo se aprende a editar practicando, y en este sentido, el objetivo del curso no era convertirlos en editores expertos, sino que aprendieran los rudimentos básicos para usar la herramienta y, si les interesaba lo suficiente, la incorporaran a sus habilidades profesionales.

La escucha y revisión de los *podcast* ya terminados la hicimos en dos sesiones colectivas. En la primera, se hizo el reconocimiento al gran trabajo individual y colectivo realizado, así como las necesarias correcciones técnicas y retroalimentación por parte de todos los presentes, con miras a que en la segunda sesión se presentaran los audios, lo más pulidos posible, tal como hicimos con el proceso de redacción de los guiones, y darle conclusión a la actividad. La propuesta se diseñó pensando en usar el *software* libre *Audacity*, por va-

rias razones: porque es de licencia libre y producto de la idea de que el conocimiento debe ser liberado y socializarse, con lo cual no puedo estar más de acuerdo. Esto implica que ni la UNAM ni los estudiantes tuvieron que pagar el precio de una licencia para usarlo; lo cual abona a la idea original de esta propuesta metodológica: enseñarle a los alumnos el uso de una nueva herramienta tecnológica, que puedan volver a usar por su cuenta, hasta perfeccionar sus habilidades con ella y replicar todo el proceso de elaboración de un *podcast*, de manera casera, con los medios que se tenga a mano una y otra vez, si así se desea.

## CONCLUSIONES

Al inicio de este trabajo planteé que debía leerse como una posible respuesta o, mejor dicho, como el esbozo de una respuesta a una serie de inquietudes sobre nuestro propio que-hacer profesional como historiadores y, considero, debieran ocupar un lugar importante en la agenda académica de los diversos departamentos de historia en las universidades de nuestro país.

Ahora bien, me parece que más que una respuesta o esbozo de respuesta, lo que este trabajo puede aportar a manera de conclusión, es la identificación de una serie de áreas de oportunidad, a las cuales hay que prestarles la debida atención respecto a cómo nos relacionamos los historiadores con nuestro actual contexto social, político, cultural y tecnológico y la formación de nuevas generaciones de historiadores. La respuesta necesariamente será colectiva y no sólo individual.

De esta manera, los retos colectivos que tenemos frente a nosotros son: repensar la manera en la que producimos y divulgamos el conocimiento ante el avance tecnológico, generar estrategias para entender y apropiarnos de las TIC, y lograr

así, establecer un canal efectivo de comunicación con un público más amplio y con una serie de nuevas generaciones que consumen información a partir de otros medios y soportes que no son los tradicionales. Diversificar los campos de acción y de trabajo de los futuros historiadores, nuestros alumnos, a partir de la adquisición de nuevas herramientas y habilidades tecnológicas para la producción y divulgación del conocimiento histórico y, finalmente, ser capaces de generar nuestras propias estrategias de difusión y tender los puentes interdisciplinarios necesarios para conseguirlo.

## FUENTES CONSULTADAS

Briggs, Assa y Burke, Peter, *De Gutenberg a internet. Una historia social de los medios de comunicación*, México D.F., Taurus, 2006.

Carretero, Mario y Voss, James F, *Aprender y pensar la historia*, Buenos Aires, Amorrortu, 2004.

Castells, Manuel, *La era de la información: Economía, sociedad y cultura. Volumen I: La Sociedad Red*, 6ª ed., México D.F., Siglo XXI, 2005.

Certeau, Michel de, *La escritura de la historia*, 2ª ed., México D.F., Universidad Iberoamericana, 1993.

Chomsky, Noam y Herman, Edward S., *Los guardianes de la libertad. Propaganda, desinformación y consenso en los medios de comunicación de masas*, 3ª ed., Barcelona, Editorial Crítica, 2003.

Curiel, Fernando, *La escritura radiofónica. Manual para guio-*

nistas, México D.F., UNAM, 1988.

García Canclini, Néstor, *La globalización imaginada*, México D.F., Paidós.

—, *Lectores, espectadores e internautas*, Barcelona, Gedisa, 2007.

Izquierdo, Martín Jesús, "Disciplina y contingencia: historiadores, conocimiento y enseñanza del pasado" en Carretero, Mario, Rosa, Alberto y González, María Fernanda (comps.), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, Buenos Aires, Paidós, 2006.

Ramírez, González, Clara Inés, "La hermenéutica de la historia y la importancia de explicar la historia mundial desde México" en *Revista Co-herencia*, vol. 8, no. 14, enero-junio, pp. 133-159.

Sánchez Quintanar, Andrea, *Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*, México D.F., UNAM, 2006.

Santos, Boaventura de Sousa, *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*, México D.F., Siglo XXI, 2009.



# EXPERIENCIAS EDUCATIVAS:

## LA HISTORIA, LA PALEOGRAFÍA, LOS ARCHIVOS Y LAS TIC

Elena Anzures Medina  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

*La introducción de las TIC en procesos educativos está abriendo horizontes que cuestionan las formas de enseñar, aprender y evaluar, que, hasta un pasado reciente, se proponían como inmutable.*

Elizabeth Roa, Mázatl Avendaño y Ricardo Rivera

### INTRODUCCIÓN

El impacto de más y nuevas tecnologías, la complejidad y el cambio vertiginoso son, sin duda, elementos que caracterizan nuestro mundo. Un mundo que es testigo de la eclosión informativa y de nuevos conocimientos sin precedente en la historia de la humanidad. La era digital, como realidad prácticamente incuestionable que empapa en mayor o menor medida todo el planeta, interpela de manera particular a quienes ejercemos la docencia, hacia la reflexión y el análisis de la interacción que dicha situación supone en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este ejercicio analítico reflexivo adquiere importancia capital, pues a partir de él podremos repensar nuestro ejercicio docente en el siglo XXI, en el marco social denominada “la sociedad de la información”<sup>10</sup>

y el conocimiento”<sup>11</sup> pues es a esa sociedad a la que los sistemas educativos y sus protagonistas tendremos que “servir”.

La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)<sup>12</sup> en todo tipo de actividades sociales, pone de manifiesto su papel como uno de los factores más influyentes que han cambiado progresivamente la faz social y, de modo particular, todos los niveles del ámbito escolar, pues han impactado los modelos de enseñanza y las prácticas cotidianas de docentes y discentes tanto en las aulas como fuera de ellas.<sup>13</sup>

10 El término de sociedad de la información fue formulado en 1973 por Daniel Bell, a fin de puntualizar “el valor económico que la información adquiría para los servicios y los intercambios financieros” Ma. Estela Arredondo y Claudia R. Segura “La sociedad del conocimiento y las universidades latinoamericanas”, p. 87. El contexto global contemporáneo se identifica por los fenómenos que enlazan la economía, la política con el conocimiento y la educación, transformando entre otras las finalidades educacionales y el rol de las universidades. El nuevo paradigma productivo denominado como sociedad de la información y/o del conocimiento reconoce la dimensión estratégica del conocimiento como factor de expansión económica y desarrollo social. *Ibidem* pp. 72-73. En la Declaración de Bávaro de 2003 La Comisión Económica para América Latina (CEPAL) definió la sociedad de la información como «Un sistema económico y social donde el conocimiento y la información constituyen fuentes fundamentales de bienestar y progreso, que representa una oportunidad para nuestros países y sociedades, si entendemos que el desarrollo de ella en un contexto tanto global como local requiere profundizar principios fundamentales tales como el respeto a los derechos humanos dentro del contexto más amplio de los derechos fundamentales, la democracia, la protección del medio ambiente, el fomento de la paz, el derecho al desarrollo, las libertades fundamentales, el progreso económico y la equidad social». *Apud*. Edgar Tello “Las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y la brecha digital: su impacto en la sociedad de México”, p. 3 en UOC UNESCO [<https://www.raco.cat/index.php/Rusc/article/viewFile/78534/102611>]. Consultado el 8 de agosto de 2018.

11 Durante la última década del siglo veinte, a fin de responder a los cambios sociales la noción sociológica de sociedad del conocimiento fue renovada, para concebirse como una sociedad cuyos integrantes poseen una capacidad innovadora cada vez más basada en el conocimiento. Ma. Estela Arredondo y Claudia R. Segura “La sociedad del conocimiento...”, *op cit.*, p. 91.

12 Las TIC es un término que aglutina toda forma de tecnología empleada “para crear, almacenar, intercambiar y procesar información en sus varias formas, tales como datos, conversaciones de voz, imágenes fijas o en movimiento, presentaciones multimedia y otras formas, incluyendo aquéllas aún no concebidas que están íntimamente relacionadas con computadoras, *software* y telecomunicaciones. Su objetivo principal es la mejora y el soporte a los procesos de operación y negocios para incrementar la competitividad y productividad de las personas y organizaciones en el tratamiento de cualquier tipo de información. *Idem*.

13 María Paz Prendes y Linda Castañeda, *Enseñanza superior profesores y TIC, Estra-*

El impacto más notorio de las TIC se percibe en el uso cada vez más generalizado de las computadoras, el Internet<sup>14</sup> y la telefonía inalámbrica, entre otras tantas herramientas. En los fenómenos educativos es principalmente observable en tres aspectos:

- a) La superabundancia de información generada.
- b) La sencillez de su localización y los novedosos procedimientos para acceder a ella.
- c) La facilidad y celeridad para la creación de nuevos conocimientos, los cuales se transmiten, construyen y comparten de manera privilegiada en las aulas universitarias, tanto en tiempo real como asincrónicamente.

Consciente de este escenario que le circunda el docente universitario del siglo XXI al reflexionar sobre su rol y su praxis, debe reconocerse ante todo como un innovador capaz de articular un modelo pedagógico y con una secuencia didáctica clara y organizada<sup>15</sup> al potencial “comunicativo, informacional, colaborativo e innovador”<sup>16</sup>, transformador de la tecnología en las experiencias de estudio que consideren, tanto de los temas objeto de aprendizaje como el conjunto de condiciones que cada grupo posee<sup>17</sup>. Y así poder alcanzar aprendizajes significativos, es decir, aprendizajes que partan de los conocimientos previos de los estudiantes y les faciliten “la autonomía para afrontar nuevas situaciones, identificar problemas [...] y sugerir soluciones interesantes”.<sup>18</sup>

---

*teorías de evaluación, investigación e innovación*, p. 9.

14 La Internet es una de las TIC que por sus usos recibe mayor atención. Y se define como “más que una plataforma tecnológica para el intercambio de información. «Más específicamente, consiste en una tecno-estructura cultural comunicativa, que permite la resignificación de las experiencias, del conocimiento y de las prácticas de interacción humana». Cabrera, 2004, apud. Tello, Edgar “Las tecnologías de la información...”, *op. cit.*, p. 2.

15 Víctor Larios, Teresa Guzmán y Ma Teresa García (coords.) *Escenarios y desafíos de la tecnología educativa*, p. 8.

16 *Ibid.*, p. 17.

17 Ángel Díaz B, *Pensar la didáctica*, p. 60.

## DESARROLLO

La implementación de nuevos planes de estudios de nivel universitario ha derivado en una serie de esfuerzos de adaptación para llevar a buen puerto la tarea de enseñanza aprendizaje. Por ello, corresponde a los docentes de las humanidades y de las ciencias sociales, como disciplinas formadoras del pensamiento social, crear bases de “verdaderas comunidades de aprendizaje [...], donde los recursos del entorno puedan jugar una función educativa muy positiva”.<sup>19</sup>

Concretamente en el campo de la historia, al ser una ciencia en construcción ha de repensarse a la luz de novedosas cuestiones e investigaciones que permitan y agilicen la adquisición de habilidades sociales y cognitivas que faciliten la reconstrucción de la memoria armonizando la historia del presente.<sup>20</sup>

De las distintas asignaturas que integran el plan de estudios de la Licenciatura en Historia, de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, consideraremos como ejemplo el Seminario Taller General de Paleografía y Diplomática.<sup>21</sup> Dada la naturaleza y metodología de trabajo, el seminario ejemplifica de modo claro la red de interacciones que efectúan ambas disciplinas en pro de la investigación y de la construcción del conocimiento histórico. De manera que tanto la

---

18 El proceso de construcción educativa conjunta entre los docentes y los estudiantes se orienta a comunicar “universos de significados cada vez más amplios y complejos” que se acerquen a la comprensión de la realidad. Vid. César Coll e Isabel Solé. “Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica.” [[http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_38/nr\\_398/a\\_5480/5480.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_38/nr_398/a_5480/5480.html)] Consultado el 8 de agosto de 2018.

19 *Gemma Tribó, Enseñar a pensar históricamente, Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*, p. 12.

20 *Ibid.*, pp. 15-12. En cuanto al término “educar” la autora lo menciona como “marcar pautas y facilitar seguridades al educando en forma de saberes diversos, en forma de conducta social y en la trasmisión de valores”, p. 16.

21 Cabe señalar que estas ciencias se enmarcan en el ámbito de las ciencias y técnicas historiográficas. Manuel Romero Tallafigo, Laureano Rodríguez Liáñez y Antonio Sánchez González, *Arte de leer Escrituras Antiguas Paleografía de Lectura*, p. 5 y Montserrat Sanmartí Roset y Daniel Piñol Alabart, “Las ciencias y técnicas historiográficas a internet”, pp.1-7.[[http://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/2844/sanmarti\\_pinol\\_espanol.pdf?sequence=1](http://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/2844/sanmarti_pinol_espanol.pdf?sequence=1)] Consultado el 9 de agosto de 2018.

paleografía como la diplomática han llegado a ocupar un sitio relevante en la formación de los futuros historiadores.

Al trabajar sobre la base de la documentación, es decir, al utilizar fuentes primarias, se potencia el proceso de enseñanza y aprendizaje<sup>22</sup> de la historia, pues no se limita solamente a la adquisición de saberes que permiten la destreza lectora e interpretativa de los “signos gráficos en desuso, en el que se muestran la mayoría de las fuentes documentales, sino de una complejidad teórica (análisis e historia de la escritura a un tiempo) y práctica (lectura)”,<sup>23</sup> en otras palabras, y parafraseando a Armando Petrucci, es enseñar una paleografía identificada como la “historia de la cultura escrita”, con todo lo que se genera en su entorno: la producción y características formales y de usos de la escritura, respondiendo preguntas tales como dónde, cuándo, quién, y por qué motivo se escribió un texto,<sup>24</sup> lo cual sólo se consigue al incursionar en disciplinas que han estado ligadas a ellas desde su nacimiento como la diplomática, sigilografía, numismática, heráldica, y genealogía, por mencionar algunas, así como de aquellas de recién vinculación como la archivística y la gestión documental.<sup>25</sup>

Así, este texto pretende hacer notar cómo las experiencias educativas de corte constructivista de la paleografía y la diplomática, al trabajar con los documentos, el archivo, y la aplicación de las TIC (no sólo como un medio sino como un reto), han impactado positivamente en la enseñanza y aprendizaje de ambas disciplinas, de la misma historia y en la formación de

22 Proceso por el cual se está en disposición de emplear los conocimientos previos para poder interpretar situaciones o experiencias nuevas, lo que, a su vez, formará nuevas interpretaciones de la realidad o conocimientos; y es esa nueva interpretación de la experiencia la que guía las acciones posteriores. Mezirow, 1996, apud. Víctor Larios, Teresa Guzmán y Ma Teresa García (coords.), *Escenarios...* op. cit., p. 18.

23 Manuel Romero, Laureano Rodríguez y Antonio Sánchez, *Arte de leer Escrituras Antiguas Paleografía de Lectura*, op. cit., p. 5.

24 Armando Petrucci, *La ciencia de la escritura, primera lección de paleografía*, pp. 7-8.

25 Montserrat Sanmartí y Daniel Piñol, “Las ciencias y técnicas historiográficas a internet”, op. cit., p. 7.

los estudiantes de la licenciatura. Apoyando particularmente el desarrollo de competencias esenciales para enfrentarse a la documentación, como lo son las habilidades de observación, paciencia, dedicación, imitación y práctica continuada y sistemática.

A partir del perfil interdisciplinar de ambos saberes se puede enseñar y se puede aprender a investigar. El proceso que supone la investigación inicia con la búsqueda de la información, y su procesamiento hasta su transformación en conocimiento,<sup>26</sup> propiciando a su paso aprendizajes creativos y autónomos que permitan “saber hacer [...] en los métodos, procedimientos y técnicas, que utiliza el investigador para construir conocimiento” y una educación en la complejidad que el siglo XXI, del cual formamos parte, nos depara.<sup>27</sup>

En palabras de Gemma Tribó, corresponde justamente a los docentes y a la escuela del siglo XXI, el reto de implementar estrategias innovadoras que favorezcan una triple enseñanza:

- Enseñar a investigar
- Enseñar historia y
- Enseñar a historiar y a pensar históricamente.<sup>28</sup>

Ante “el reto de los nuevos tiempos”, las TIC y la Internet representan e implican “un nuevo ejercicio de responsabilidad educativa, social y cultural de cara a explorar todas sus posibilidades en beneficio del aspecto básico y principal de la educación: el aprendizaje de los alumnos”.<sup>29</sup>

Puesto que la gran revolución que suponen Internet y las páginas web no radica en el cómo acceder a determinada infor-

<sup>26</sup> Gemma Tribó, *op. cit.*, p. 17.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 19.

<sup>28</sup> *Id.*, p. 16.

<sup>29</sup> María Paz Prendes y Linda Castañeda, *op. cit.*, p. 56.

mación, sino en el “cómo seleccionar, en un universo cada vez más amplio, aquella que es pertinente para el conocimiento o el tratamiento de una problemática específica [...] los buscadores de información ofrecen una cantidad de variantes tan vasta, que sobrepasan con mucho toda posibilidad de analizarla”,<sup>30</sup> lo cual abre nuevos retos para el docente. Dichos desafíos parten de reconocer el valor irrenunciable que la Internet nos ofrece como tecnología de la información y almacén de ésta, ubicándonos, según apunta el historiador Enrique Moradiellos en un

[...] mundo en el cual los trabajos de historia y las humanidades viven de otra manera, obligándonos a tener norte, criterio y brújula para navegar por océanos muy procelosos, es imprescindible. Internet nos da información, pero lo que hay que lograr es que la información se convierta en conocimiento.<sup>31</sup>

Una de las tareas más importantes que el docente debe llevar a cabo consiste en la inversión de tiempo en la búsqueda de información de su disciplina y materia en Internet, no sólo para conocer a qué tipo de datos se puede acceder e incorporarlos a la bibliografía, sino para evitar el copiado y pegado de la información por parte de los estudiantes.<sup>32</sup>

Para poder lograr dicho fin y generar beneficios a la formación social de las próximas generaciones, resulta necesario el compromiso tanto del docente<sup>33</sup> como del estudiante

30 Ángel Díaz, *op. cit.*, p. 81.

31 José Luis Guerra, “Entrevista con el catedrático de Historia Contemporánea Enrique Moradiellos” en Periódico Extremadura, [[http://www.elperiodicoextremadura.com/noticias/extremadura/enrique-moradiellos-creer-nuestra-historia-es-unica-privativa-espana-es-error\\_765029.html](http://www.elperiodicoextremadura.com/noticias/extremadura/enrique-moradiellos-creer-nuestra-historia-es-unica-privativa-espana-es-error_765029.html)]. Consultado el 8 de agosto de 2018.

32 Ángel Díaz, *op. cit.*, p. 82.

con una nueva alfabetización, con metodologías y estrategias activas de enseñanza-aprendizaje que propicien la enseñanza autónoma y la investigación con fuentes primarias de archivos. Recordando que no existe un método único de aprendizaje de la historia y que una buena didáctica debe integrar diversidad de métodos de enseñanza (transmisión verbal o escrita, observación, investigación, aprendizaje por descubrimiento, estudio de casos y práctica, etc.) por ser el mejor camino que “se adapta a la diversidad de perfiles psicológicos del alumnado.”<sup>34</sup>

En el caso concreto del docente en la carrera de historia, resulta imperioso que sepa y enseñe a investigar, investigando,<sup>35</sup> y a construir las categorías de tiempo y espacio sociales que permitan a los discentes aprender a pensar críticamente la realidad social y a tomar decisiones sin perder de vista al otro.<sup>36</sup>

Entre las herramientas que tiene a su alcance cuenta con la informática y el Internet que abreviaron notablemente el acceso a la información. Los buscadores académicos de Internet como Google Académico, Redalyc, Scielo, por mencionar sólo algunos, permiten a los consultantes docentes y alumnos construir una “bibliografía” o “cibergrafía” de lecturas especializadas y actualizadas, con la posibilidad de descargar fuentes en varios formatos, como tesis, libros, reseñas, resúmenes o artículos. Concretamente, la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc) concentra

---

33 Si comprendemos la enseñanza como una profesión y al profesor como un profesional, resulta pertinente resaltar las competencias docentes para conocer por qué y para qué de aquello que es propio de su ejercicio, pues no se trata de un técnico, sino un individuo capaz de mejorar su práctica por medio de la reflexión y análisis de ésta. Saturnino de la Torre, José Tejada y Carmen Oliver, “Modelo Multidimensional de análisis de estrategias didácticas en la enseñanza universitaria”, p. 265.

34 Gemma Tribó, *op. cit.*, p. 51. Concretamente, el aprendizaje verbal, por su carácter receptivo exige de la estructura cognitiva un dominio previo del lenguaje, para la recepción y ordenación de conocimientos, por lo que resulta adecuado en la enseñanza universitaria.

35 *Ibid.*, p. 17.

36 *Id.*, pp. 21-24.

en sus colecciones de ciencias sociales, arte y humanidades, ciencias naturales y ciencias exactas, más de mil revistas científicas arbitradas indizadas y más de 500,000 publicaciones.<sup>37</sup>

Google académico, por su parte, brinda la información “de las referencias bibliográficas de los textos [y conocer] quién ha citado el artículo para llevar el seguimiento y rastrear más citas relacionadas”, en tanto, la Biblioteca Científica Electrónica en Línea (*Scientific Electronic Library Online, Scielo*) permite visualizar la producción científica generada en “América Latina y el Caribe. Además, cuenta con el apoyo de fundaciones e inciones internacionales relacionadas con la comunicación científica”.<sup>38</sup>

Además de los buscadores desde donde investigan cuestiones teóricas, los alumnos visitan sitios web de diferentes repositorios digitales. En el caso concreto de los participantes del Seminario Taller de Paleografía realizan búsquedas en páginas de bibliotecas y de archivos; a manera de ejemplo, sólo mencionaré las más frecuentes. Entre los primeros sitios destaca la Biblioteca Digital Hispánica y la Biblioteca Nacional de España, la cual cuenta con un portal libre y gratuito de documentos digitalizados,<sup>39</sup> o la página web llamada “Primeros libros de las Américas, impresos americanos del siglo XVI en las bibliotecas del mundo”, la cual permite localizar 430 títulos que se encuentran en diferentes repositorios internacionales y que corresponden a las versiones digitalizadas de los primeros libros publicados del siglo XVI, con la posibilidad de descargarlos en la computadora.<sup>40</sup>

---

37 ESPAI del TÀITIC, *Universitat de Barcelona*, [<http://docenciacrai.ub.edu/>]. Consultado el 18 de agosto de 2018.

38 Universidad Pedagógica Nacional, *Buscadores académicos*, [<http://biblioteca.ajusco.upn.mx/web/buscadores-academicos.php>]. Consultado el 18 de agosto de 2018.

39 Disponible en [<http://www.bne.es/es/Catalogos/BibliotecaDigitalHispanica/Inicio/>]. Consultado el 20 de agosto de 2018.

40 Entre los socios fundadores de este proyecto están *Benson Latin American Collection; The University of Texas at Austin Libraries*; la Biblioteca Franciscana (San Pedro, Cholula); La Biblioteca Palafoxiana (Puebla); Biblioteca José María Lafragua, Puebla; Cushing Memorial Library, Texas A&M University Libraries y la Universidad Complutense de Madrid, Biblioteca Histórica: [<http://www.primeroslibros.org/index.html>].

Otro de los sitios web más visitados es el de Publicaciones Digitales del Instituto de Investigaciones Históricas.<sup>41</sup>

De los sitios de los archivos nacionales e internacionales, los estudiantes acceden a ellos para conocer su historia, investigar los fondos que custodian y contar con una primera panorámica de los acervos documentales archivísticos para realizar, posteriormente, las actividades propias del seminario, como la búsqueda, selección, consulta y procesamiento de documentos y expedientes diversos para sus trabajos finales.

Dentro de estos sitios destaca el portal del Proyecto Abierto del Ministerio de Educación Cultura y Deporte del Gobierno de España (PARES)<sup>42</sup> por ser una extraordinaria herramienta de búsqueda y recuperación del patrimonio histórico documental español al ser un “primer intento de agregación de fondos documentales archivísticos en una plataforma electrónica única”.<sup>43</sup>

Sus fondos albergan más de una decena de archivos, que gracias a la digitalización en alta resolución de sus documentos se ha favorecido la preservación y conservación de la documentación original<sup>44</sup> a la vez que permite la reproducción digital de la imagen, garantizando el acceso democrático al mismo y potenciando su difusión y divulgación.<sup>45</sup>

Conocer la página del Archivo General de la Nación (AGN), órgano rector de la archivística nacional, permite a los estudiantes no sólo entrar en contacto con

41 Disponible en [<http://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/publicadigital.html>].

42 Disponible en: [<http://www.mcu.es>]. Consultado el 20 agosto 2018.

43 María García-González y Celia Chain, “Pares: portal de archivos españoles. Generan puentes entre el investigador y los fondos archivísticos”, p. 63. [[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=SO187-358X2010000200003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO187-358X2010000200003&lng=es&nrm=iso)]. Consultado el 18 agosto de 2018.

44 *Ibid.*, p. 61.

45 Gemma Tribó, *op. cit.*, p. 91.

este acervo, sino también agendar su cita para la consulta del material, pues la visita *in situ* resulta obligada para los alumnos en ambos semestres del seminario<sup>46</sup>.

La Dirección de Estudios Históricos del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), por su parte, cuenta con un sitio web denominado “Compendio, bandos de la Ciudad de México en el periodo colonial”, el cual incluye una base de datos con las imágenes digitales; las transcripciones de los bandos seleccionados, los cuales refieren en su contenido a la Ciudad de México, sus vecinos y autoridades, provenientes de diversos acervos archivísticos y bibliográficos de la Ciudad de México y de España y un glosario de términos, que resulta muy ilustrativo a fin de lograr una mejor comprensión del contenido de los bandos y así “[...] llegue a noticia de todos y no puedan alegar ignorancia<sup>47</sup>”.

Asimismo, tienen la oportunidad de navegar, buscar y seleccionar material documental de los siglos XVI y XVII, en la página web del Centro de Estudios de Historia de México, Fundación Carlos Slim, en la sección de archivo y biblioteca digital<sup>48</sup>.

En el caso de los *blog* (páginas web a cargo de uno o varios administradores que actualizan constantemente sus contenidos), se encuentran los de carácter académico creados por investigadores y estudiosos de la paleografía y la diplomática, a manera de ejemplo sólo mencionaré un par de ellos. Nestor Vigil administra un sitio web llamado “El blog de las

---

46 Disponible en [<http://www.agn.gob.mx>]. Consultado el 22 agosto de 2018.

47 Guadalupe de la Torre, México, 2012, [<http://bandosmexico.inah.gob.mx/menu.html>]. Los archivos y bibliotecas de donde proceden los bandos son: AGI (Archivo General de Indias, Sevilla), AGN (Archivo General de la Nación, México), AHDF (Archivo Histórico del Distrito Federal), BCUNAM (Biblioteca Central de la UNAM, Fondo Antiguo), BNM (Biblioteca Nacional de México, Colección Lafragua), BNE (Biblioteca Nacional de España), BPR (Biblioteca del Palacio Real de Madrid), CEHM (Centro de Estudios de Historia de México Fundación Carlos Slim, CARSO), Museo Naval de Madrid y la RAH (Real Academia de la Historia, Madrid).

48 Disponible en [<http://www.cehm.org.mx/ES/Paginas/Inicio.aspx>].

Ciencias y Técnicas Historiográficas”, el cual versa sobre el análisis de diversos aspectos, novedades científicas, punto de encuentro y discusión, bajo una perspectiva divulgativa para el gran público, pero con el rigor necesario de una disciplina científica. De las variadas secciones que la integran como la de bibliografía, artículos, recursos multimedia, noticias, entre otras, destaco la de Recursos *online* para el aprendizaje de la paleografía y la diplomática, la cual contiene referencias a videos, podcast, exposiciones virtuales, entre otros materiales.<sup>49</sup>

El otro blog se titula “Paleografía y ciencias afines” y está a cargo de Leonor Zozaya Montes,<sup>50</sup> el cual, según su autora, pretende reforzar los conocimientos de paleografía. Dentro de los contenidos que ofrece encontramos enlaces de recursos en línea como artículos, videos, información de cursos, para el estudio de la paleografía, la diplomática y la paleoteca, que es un espacio virtual con juegos de paleografía, como las sopas paleográficas y crucigramas, por sólo mencionar algunos. A través de éstos últimos se aspira a que los estudiantes “aprendan a identificar las formas de las letras de cualquier ciclo gráfico jugando, sin hacer esfuerzo intelectual, relajadamente, distrayéndose y disfrutando”.<sup>51</sup>

Otros sitios web que se visitan para contextualizar a las instituciones o personajes autores de la *conscriptio* de la documentación es el DB~e, es decir a la edición electrónica del *Diccionario Biográfico Español* de la Real Academia de la Historia. En este entorno digital, puesto en línea en mayo de 2018, pueden acceder a “la mayor base de datos de contenidos tipo histórico-biográfico sobre personajes de la historia de diplomática.”<sup>52</sup>

49 Néstor Vigil Montes, *Conscriptio* disponible en [<http://conscriptio.blogspot.com/>]. Consultado el 18 de agosto de 2018.

50 Leonor Zozaya, *Paleografía y Ciencias afines*, disponible en [<https://paleografia.hypotheses.org/>]. Consultado el 8 de agosto de 2018.

51 Leonor Zozaya-Montes, *Paleoteca. Espacio virtual con juegos paleográficos*, disponible en [<https://paleoteca.wordpress.com/>]. Consultado el 8 de agosto de 2018.

## CONCLUSIONES

[...] analizar lo que sucede en el aula a lo largo de una clase o de una asignatura, nos ayuda a entender no sólo las estrategias didácticas, sino los mecanismos de la calidad docente, de la innovación y, en cierto modo, de la formación pedagógica.<sup>53</sup>

Saturnino de la Torre, José Tejada y Carmen Oliver

A manera de conclusión, puedo señalar que la experiencia didáctica de los alumnos del Seminario Taller, a través de estas páginas web aunada a las actividades que se viven dentro del aula como escenario formativo en cuyo ambiente convergen los medios apropiados “para transformar la información en formación”,<sup>54</sup> ha puesto de manifiesto varias realidades:

1.- La importancia de las TIC resulta innegable y entraña, a su vez, modificaciones en cómo “seleccionar, procesar, almacenar, atribuirle significado, comunicar, inclusive generar información<sup>55</sup>”.

2.- Lo significativo que resultan para los alumnos las formas de aprendizaje que se dan en la acción y en la práctica, pues promueve la coparticipación y socialización del grupo, (como comunidad de aprendizaje) la cual deriva en un mayor dominio y conocimiento de la actividad realizada.<sup>56</sup>

3.- El desarrollo intelectual y emocional de los educandos no está separado y se verifica en la acción e interacción que se

---

52 Cabe señalar que estas ciencias se enmarcan en el ámbito de las ciencias y técnicas historiográficas. Manuel Romero, Laureano Rodríguez y Antonio Sánchez, *Arte de leer Escrituras Antiguas Paleografía de Lectura*, p. 5 y Montserrat Sanmartí Roset y Daniel Piñol Alabart, “Las ciencias y técnicas historiográficas a internet”, p. 17, [[http://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/2844/sanmarti\\_pinol\\_espanol.pdf?sequence=1](http://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/2844/sanmarti_pinol_espanol.pdf?sequence=1)]. Consultado el 9 de agosto de 2018.

53 Saturnino de la Torre, José Tejada y Carmen Oliver, *op. cit.*, p. 265.

54 *Idem.*

55 Eurídice Sosa, Leticia Suárez y Lucía Hernández, prefacio en Suárez, Leticia, Sosa, Eurídice y Hernández Lucía (coords.), *op. cit.*, p. 336.

56 Elizabeth Roa, Mázatl Avendaño y Ricardo Rivera, “¿Cerrando la brecha digital en Tlalpan?”, *op. cit.*, p. 116.

experimenta en la proximidad con los documentos. Dicha cercanía conlleva el impacto emocional de las fuentes, es decir, una implicación afectiva y motivadora con su objeto de estudio (la documentación), lo que en palabras de Tribó “ayuda a la integración de la racionalidad y la emotividad [...] y estimulan el paso del pensamiento concreto al pensamiento abstracto”,<sup>57</sup> al buscar la documentación y leer los textos (conocimientos de hechos, datos y procesos) el alumno puede aplicar los conocimientos teóricos o abstractos (principios disciplinares), mismos que manifiesta de forma concreta en la elaboración reflexiva de sus transcripciones y en la ejecución cuidadosa de las tablas de abreviaturas y nexos (conocimientos procedimentales y técnicos).

4.- La interacción con estos sitios ayuda a los estudiantes a acercarse al dominio de las actividades que distinguen al paleógrafo, además de fomentar la toma conciencia de la necesidad de conservar el patrimonio documental como garante de la memoria histórica (conocimientos actitudinales, valores y normas), a la vez que les permite la construcción de conocimiento al decodificar información múltiple “para ponerla al servicio de los procesos de aprendizaje” con lo que construye una identidad estudiantil en aras de su perfil de egreso. Sintetizando así lo que explica J. Delors en *Los cuatro pilares de la educación sobre aprender a saber* (conocimiento disciplinar); a saber hacer (métodos y procedimientos de la disciplina, previamente aprendidos) y a saber ser (educación en valores). Así, de esta manera, se trata de vivenciar el trabajo del historiador tanto en el aula como fuera de ella, para que los alumnos puedan generar un vínculo estrecho entre los diferentes tipos de contenidos que en la praxis resultan indivisibles<sup>58</sup>. Por otro lado, al trabajo de búsqueda, de selección de fuentes

---

57 Gemma Tribó, *op. cit.*, p. 25.

58 *Ibid.*, pp. 27-35. Y J. Delors, *La Educación Encierra un Tesoro*, UNESCO, 1996, “Los cuatro pilares de la educación”, pp. 91-103. [[http://www.cca.org.mx/apoyos/competencias/ed5008\\_009.pdf](http://www.cca.org.mx/apoyos/competencias/ed5008_009.pdf)]. Consultado el 10 de agosto de 2018.

primarias a través de estos sitios web, y la posterior transcripción en procesador de textos, sigue la elaboración de trazos, para continuar con la búsqueda de vocabulario y arcaísmos en la página de la Real Academia Española (RAE), donde no sólo pueden consultar la edición más reciente del Diccionario, sino el Mapa de Diccionarios académicos, el *Diccionario de Autoridades*, el *Nuevo Diccionario Histórico del Español* y el *Diccionario de Americanismos* (independientemente de los demás contenidos que la página ofrece).

Con todo lo anterior es posible llevar a cabo una contextualización de los documentos transcritos, este proceso pone en operación destrezas como la capacidad de leer, escribir, el desarrollo de hábitos de estudio y la autonomía estudiantil,<sup>59</sup> a la par que favorece la adquisición de nuevas habilidades cognitivas que se caracterizan por enseñar al alumno a “pasar de la inducción a la generalización y, viceversa, de lo general a la realidad concreta, lo que estimula la autonomía intelectual y la capacidad de reflexión individual”.<sup>60</sup>

Si bien hay aún aspectos dignos de mayor detenimiento y reflexión, así como considerar el otro lado de la moneda de las TIC, deseo finalizar esta participación señalando que las experiencias educativas, desde la paleografía, los archivos y las TIC, durante varios semestres de trabajo con los alumnos, con las nuevas tecnologías, con los avances científicos y los progresos tecnológicos han favorecido la innovación educativa, a partir del “aumento exponencial de los acervos de conocimientos científico-técnicos y los procesos de su digitalización, así como el uso de las TIC en los procedimientos educativos [...] lo que incide en los procesos de investigación y formación”<sup>61</sup> de los futuros historiadores, quienes como universitarios están cambiando “las formas de pensar, sen-

59 Eurídice Sosa, Leticia Suárez y Lucía Hernández, *op. cit.*, p. 336.

60 Gemma Tribó, *op. cit.*, p. 218.

61 Ma. Estela Arredondo y Claudia R. Segura, *op. cit.*, p. 75.

tir e interactuar con el entorno que nos rodea”,<sup>62</sup> y dichos cambios representan para mí fuente de motivación e inspiración para afrontar el reto y desafío a mi práctica docente, encaminándola hacia la elaboración de modelos y formas de planeación pedagógica que faciliten la explotación de las posibilidades interactivas del espacio virtual para generar nuevos entornos de aprendizaje.

## FUENTES CONSULTADAS

Coll, César y Solé Isabel, “Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica”, en Cuadernos de pedagogía, vol. 168, núm. 4, 1989.

Díaz Barriga, Ángel, *Pensar la didáctica*, 1ª ed., Buenos Aires, Amorruru, 2011.

García-González, María y Chain, Celia, “Pares: portal de archivos españoles. Generando puentes entre el investigador y los fondos archivísticos”, en *Investigación Bibliotecológica*, México D.F., vol. 24, núm. 51, pp. 43-68, agosto, 2010.

Guerra, José Luis, “Entrevista con el catedrático de Historia Contemporánea Enrique Moradiellos” en *El periódico Extremadura*, 27 de octubre de 2013.

Larios, Víctor, Guzmán Teresa y García Teresa (coords.), *Escenarios y desafíos de la tecnología educativa*, México, Fontamara, 2016.

Petrucci, Armando, *La ciencia de la escritura, primera lección de paleografía*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2003.

<sup>62</sup> Eurídice Sosa, Leticia Suárez y Lucía Hernández, *op. cit.*, p. 335.

Prendes, María Paz y Castañeda, Linda, *Enseñanza superior profesores y TIC, estrategias de evaluación, investigación e innovación*, Bogotá, Ediciones de la U, 2010.

Romero Tallafigo, Manuel, Rodríguez Liáñez, Laureano y Sánchez González, Antonio, *Arte de leer Escrituras Antiguas Paleografía de Lectura*, 3ª ed., Huelva, Universidad de Huelva, 2003.

Sanmartí Roset, Montserrat y Piñol Alabart Daniel, "Las ciencias y técnicas historiográficas a internet", en *BINARIA Revista de comunicación, cultura y tecnología*, Universidad Europea de Madrid, núm. 3, 2003, pp. 1-24.

Sosa, Eurídice, Suárez, Leticia y Hernández, Lucía, "prefacio", en Suárez Gómez, Leticia, Sosa Peinado, Eurídice y Hernández S. Lucía, (coords.), *Enfoques multidisciplinares sobre comunicación y educación*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2011.

Tello, Edgar, "Las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y la brecha digital: su impacto en la sociedad de México", en *International Journal of Educational Technology in Higher Education (ETHE)*, Universitat Oberta de Catalunya, vol. 4, núm. 2, 2007, p. 3.

Torre de la, Saturnino, Tejada, José y Oliver, Carmen, "Modelo Multidimensional de análisis de estrategias didácticas en la enseñanza universitaria", en Escotet, Miguel Ángel, et al. *Pedagogía universitaria: hacia un espacio de aprendizaje compartido*, III Symposium Iberoamericano de docencia Universitaria, vol. 1, Bilbao, Universidad de Deusto, Instituto de Ciencias de la Educación, 2004.

Tribó T, Gemma, Enseñar a pensar históricamente. *Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*, Barcelona, I.C.E., Universitat Barcelona, Horsori Editorial, 2005.

# WIKIPEDIA Y LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LAS HUMANIDADES.

## REFLEXIONES DE UN PARTICIPANTE

Rogelio Laguna  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

### WIKIPEDIA, LA PRIMERA REFERENCIA A UN TEMA

No recuerdo con exactitud por qué pero en algún momento cercano al año 2010 decidí buscar en *Wikipedia* la entrada “Filosofía en México”. Es posible que estuviera buscando material para alguna de mis asignaturas y una referencia general hacia el tema. Buscar en esta enciclopedia virtual contravenía las recomendaciones de muchos de mis profesores y colegas que reiteradamente insistían que era preferible buscar información en fuentes confiables, como revistas académicas o libros de la biblioteca y, prácticamente, pasar por alto el material disponible en *Wikipedia* o en *Youtube*<sup>63</sup>.

Las fuentes confiables, sin embargo, no siempre están a la mano de un estudiante, cobran para ser consultadas (en el caso de los artículos académicos), o bien, usan un lenguaje

---

63 “Saber si *Wikipedia* es o no es una fuente confiable ha sido una duda existencial de los usuarios desde su creación. Para contestar esta pregunta, se elaboró una investigación denominada *Wikipedia vs. Literatura médica revisada*, a través de la cual se estudió la veracidad de diferentes artículos. En la investigación se revisaron diez artículos y se encontró que al menos nueve contenían errores, algunos muy insignificantes y otros de mayor relevancia. Los investigadores recomendaron entonces tener precaución a la hora de utilizar datos extraídos de dicha plataforma”. “¿Wikipedia es una fuente confiable?”, disponible en [<https://noticias.universia.net.mx/cultura/noticia/2017/09/07/1155543/wikipedia-fuente-confiable.html>].

especializado poco asequible para los neófitos. En esos casos, y en contra de las indicaciones académicas más severas<sup>64</sup>, Wikipedia nos acoge con su gratuidad, su sencillez y su disponibilidad 24/7. Es claro que *Wikipedia* no sustituye las fuentes académicas, ni pretende hacerlo, pero su contenido resulta un primer acercamiento a diversos temas e incluso se pueden obtener recomendaciones bibliográficas y enlaces a otros sitios que tratan el tema en consulta. Por otra parte, no siempre es la búsqueda erudita la que nos lleva a *Wikipedia*, en ocasiones, cuando se trata sólo de corroborar algún dato o de tener una primera impresión de un tema que nos provoca interés, la enciclopedia digital nos permite adentrarnos en la biografía de personajes, sucesos históricos o lugares, todo de manera inmediata y al alcance de un click. Una experiencia cada día más lejana a las empolvadas enciclopedias que alguna vez fueron consultadas pero que ahora sólo decoran salas y librerías.

A pesar de su accesibilidad, *Wikipedia* siempre ha estado en cuestión en el mundo académico. Sobre lo que Jesús Tramullas nos dice que:

---

La utilización de Wikipedia en los entornos educativos lleva sujeta a discusión desde el mismo momento de su aparición. Es posible encontrar opiniones de todo tipo, más o menos generalizadas, tanto entre el público general como entre los docen-

---

64 Rivior, Escudor y Rodríguez afirman que “La desconfianza sobre la calidad del material, es el factor principal que explica la actitud negativa de los profesores hacia *Wikipedia*, pues en tanto plataforma colaborativa y abierta, cuestiona una concepción más tradicional de construcción de conocimiento académico, que se caracteriza por ser jerárquico, individual y de autor (Ricaurte-Quijano et al., 2016; Aibar et al., 2015; Black, 2008; Chen, 2010). Es así que algunos profesores no consideran que la información de *Wikipedia* tenga la legitimidad como una fuente para el trabajo académico. Sostienen que la autoría de sus artículos no es clara o es anónima y por lo tanto, se dificulta la verificabilidad de los contenidos y por tanto, inadecuada para la formación de los estudiantes (Jaschick, 2007; Wannemacher y Schulenburg, 2010). Hilu (2013) sostiene que la desconfianza sobre sus datos y los temores a la pérdida de los derechos de autor entre los profesores, obstruye las posibilidades para su uso”. “Usos percepciones y valoraciones de Wikipedia por profesores universitarios”, disponible en: [[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732017000300169](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000300169)].

tes. La mayoría de ellas son tendentes a criticar y rechazar, en virtud de diferentes razones, la utilización de Wikipedia en las aulas y en la actividad docente (Bayliss, 2013). Afirmaciones sobre la poca calidad y la escasa fiabilidad de los contenidos se mezclan con críticas a la tendencia de los estudiantes a realizar acciones de cortar y pegar para completar sus trabajos, a la falta de consultas a las bibliotecas, o al uso generalizado de Google como fuente de información general y única<sup>65</sup>.

El artículo del sitio web Universia “¿Wikipedia es una fuente confiable?” observa las siguientes razones para desconfiar de esta enciclopedia digital:

Aunque no haya malas intenciones, muchas veces lo que se edita en este portal está sesgado por opiniones y experiencias personales o a veces el contenido puede resultar dudoso porque carece de fundamentos académicos y científicos, bibliografía y fichas técnicas.

Otra de las cuestiones por las cuales deberíamos desconfiar de *Wikipedia* es por la cantidad de contenidos irrelevantes que posee. Existen millones de contenidos sobre temas intrascendentes, pero falta desarrollar mucho más algunos temas de relevancia universal como los asociados a las matemáticas, las ciencias sociales y la astronomía, entre otras disciplinas.<sup>66</sup>

Aunque también advierte las siguientes para confiar:

Podemos confiar en los contenidos de *Wikipedia* si tenemos claro lo que son: una herramienta informativa de aproximación hacia un tema. No es la primera ni la última palabra en la mayoría de los temas que aborda, pero sí nos permite obtener un paneo general sobre ellos.

Considerando esto, la plataforma es una perfecta herramienta para compartir, editar y mejorar los contenidos disponibles y llegar a personas de todas partes del mundo que pueden no tener acceso a textos o documentos en papel.

---

65 Jesús Tramullas, “Competencias informacionales básicas y uso de Wikipedia en entornos educativos”, p. 82.

66 *Ibid.*

*Wikipedia* no puede ayudarnos como fuente para una tesis, pero sí es una gran herramienta cuando queremos estudiar o comenzar un proceso de investigación. Nos sirve para detectar asociaciones entre diferentes autores y temas, conocer algunos datos históricos y navegar entre los hipervínculos<sup>67</sup>.

Más allá de esta discusión, mi sorpresa fue grande cuando al consultar *Wikipedia* no obtuve respuesta a mi búsqueda, no había información referente a “Filosofía en México”, tampoco acerca de la “Filosofía mexicana”. Ni siquiera buscando en otras lenguas en las que suele haber mayor desarrollo de contenidos académicos, como inglés o francés.

Acostumbrado a encontrar respuestas en el mundo virtual fue ciertamente desconcertante descubrir que no existían entradas que abordaran la filosofía mexicana. Y, si algo no está en *Wikipedia*, no existe, según los usos y costumbres de la era digital. Ante la omisión de un tema tan importante decidí escribir la entrada en la enciclopedia.

Se debe tener claro que lo que no existe en *Wikipedia* no responde a la omisión de un cerebro creador de contenidos, ni siquiera a un grupo de investigadores que cometa omisiones, sino a los propios usuarios. Desde la aparición de esta plataforma, sus contenidos han surgido a partir de un trabajo colaborativo, en el que diversas manos escriben, corrigen y discuten sobre sus temas, todo bajo una licencia de *creative commons* en la que nadie posee derechos individuales sobre los contenidos y nadie puede reclamar autoría sobre los mismos. Es casi la utopía de la comunidad de conocimiento, o al menos eso creía hasta que me propuse abrir una entrada para “Filosofía en México”.

---

<sup>67</sup> “¿Wikipedia es una fuente confiable?”, disponible en [<https://noticias.universia.net.mx/cultura/noticia/2017/09/07/1155543/wikipedia-fuente-confiable.html>].

## ¿POR QUÉ ABRIR UNA ENTRADA EN WIKIPEDIA?

Antes de explicar el tortuoso camino que experimenté para abrir una entrada en *Wikipedia*,<sup>68</sup> quisiera detenerme en una pregunta: ¿por qué abrir una entrada en esta enciclopedia? Se me ocurren algunas ideas a la luz de la era digital en relación con el estudio y la difusión de las humanidades:

Primero, porque *Wikipedia*, en contra de las recomendaciones de un academicismo purista, es la primera referencia que tienen muchos alumnos y el público interesado en las humanidades.

Segundo, porque permite difundir masivamente interpretaciones, lecturas, argumentos sobre diversos temas. Basta tener acceso a una computadora con conexión a Internet.

Tercero, porque, en alguna medida y aunque sea de manera anónima, la enciclopedia es una suerte de palestra sobre la que se abren discusiones, se confrontan posturas y se agregan nuevas rutas.

Cuarto, porque permite la creación de nuevos acuerdos sobre temas, actualizar los contenidos y revisarlos sin esperar el largo tiempo que tomaba corregir una edición impresa y costearla.

Quinto, porque la aparición de un tema en *Wikipedia* se puede entender como el reconocimiento de que este no puede ser soslayado en el corpus del saber y, por lo tanto, debe estar integrado en las bases de datos digitales.

Sexto, porque hay un esfuerzo de que, aunque se trate una página wiki, se justifiquen y se presenten fuentes externas y verificables a la propia enciclopedia, a partir de las cuales se escriban los artículos. *Wikipedia* explica claramente que no es una fuente directa, por lo que pide que se sostenga en citas y referencias lo que se afirma, y cuando esto no sucede, se pone un aviso de que faltan referencias, o bien, que hay

---

<sup>68</sup> Para quien le interesa abrir una entrada en *Wikipedia* puede revisar el siguiente tutorial: [[https://es.wikipedia.org/wiki/Ayuda:C%C3%B3mo\\_empezar\\_una\\_p%C3%A1gina](https://es.wikipedia.org/wiki/Ayuda:C%C3%B3mo_empezar_una_p%C3%A1gina)].

controversias en la escritura de dicho artículo. La página también notifica cuando se sospecha de un posible vandalismo en las páginas o que se está refiriendo a información falsa.

Séptimo, finalmente, porque permite visibilizar un tema y sus diferentes aproximaciones en diversas lenguas. Se pueden contrastar las entradas, ver las diferencias con las que se aborda un contenido y las diversas fuentes.

Cuando decidí abrir una entrada de *Wikipedia* tenía en mente algunos de estos puntos, varios otros han sido conclusiones a las que he llegado como usuario de dicha plataforma. Algunos estudios sobre el tema nos dan otras razones, por ejemplo, el artículo de Jesús Tramullas advierte que:

*Wikipedia* es un producto clásico y canónico de la sociedad red, de la sociedad informacional, en el sentido en que fue definida por Castells. En realidad, *Wikipedia* puede ser la mejor y mayor plataforma educativa de la historia. Las oportunidades que se ofrecen a los docentes y a los estudiantes, en cuanto a la posibilidad de desarrollar activamente sus habilidades y competencias informacionales, no han encontrado su límite. En este contexto, se trata de un entorno en el cual los estudiantes pueden aprender haciendo, los docentes pueden enseñar haciendo y los investigadores pueden aplicar el conocimiento observando y haciendo. Es un banco de pruebas, una herramienta en la cual es posible cambiar hacia un modelo de enseñanza basada en la acción creativa, comparativa y crítica. El usuario de *Wikipedia* es un lector y un actor activo, que tiene que abordar el proceso informativo con una actitud abierta, de comprensión, de análisis crítico y de mejora del contenido. No debería permitirse adoptar una actitud pasiva, de mero receptor, sin reflexión, de contenido.<sup>69</sup>

---

<sup>69</sup> Jesús Tramullas, *op. cit.*, p. 92.

## WIKIPEDIA SE RESISTÍA A LA “FILOSOFÍA EN MÉXICO”

Ahora bien, editar una página que ya existe es relativamente fácil, en años recientes en que se agregó un editor visual para hacer más amable la tarea de edición que anteriormente se realizaba en código de programación. Gracias a esto he podido clarificar y corregir páginas de *Wikipedia*, como las de Luis Villoro, María Zambrano, René Descartes, Jorge Carrión, José Prat, la Facultad de Filosofía y Letras, la de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), entre otras; el problema está en abrir una nueva página.

Cualquier persona puede abrir una nueva página en *Wikipedia*, pero así como es sencillo abrirla, es fácil que algún otro miembro de la comunidad la elimine. Quienes tienen este privilegio son los llamados “bibliotecarios”, personas que son expertas en el código de *Wikipedia* y que han realizado una gran cantidad de aportaciones, por lo que han obtenido un papel de mediadores de las nuevas entradas y contenidos.

En la *Wikipedia* en lengua española, la mayoría de los bibliotecarios están en la península ibérica, lo que, en principio, no supone un problema, salvo cuando a su criterio carece de importancia abrir algunas entradas que, sin embargo, resultan de relevancia en otras latitudes. Ese fue el caso de la entrada “Filosofía en México”. Una entrada de la enciclopedia que abrí en varias ocasiones para subsanar lo que me parecía una importante deuda con la historia de las Ideas en nuestro país y que, sin embargo, fue borrada sistemáticamente por los bibliotecarios sin mayores explicaciones. Mi sensación fue que para los bibliotecarios esta entrada no era relevante, como si su contenido no fuese una omisión importante en la enciclopedia. Cabe mencionar que en todas las ocasiones en que me aventuré a abrir la entrada cuidé de establecer referencias a fuentes externas a la *Wikipedia*, y de indicar fuentes confiables a lo largo de la entrada. Esos esfuerzos fueron inútiles en tanto que la entrada fue eliminada sistemáticamente.

Existen otras rutas para abrir una entrada, que también intenté seguir para que la página “Filosofía en México” fuese admitida, por ejemplo, incluir un tema en una lista de la propia *Wikipedia* donde los usuarios sugieren a los demás participantes que se cree cierta entrada. Pero esta ruta no fue funcional en mi caso porque, a pesar de mi sugerencia, ninguno de los usuarios respondió a mi petición.

Intenté otro camino, pensando que el problema había estado en haber construido la entrada individualmente y no a partir de un trabajo colaborativo (una de las grandes ventajas de trabajar en formato wiki): volví a abrirla, pero esta vez invité a diversos colegas a que ingresaran y que agregaran información, varios de ellos colaboraron. Pero la nueva entrada duró un día y una noche, ya que a pesar del trabajo colaborativo la página pronto fue borrada, y la información no pudo ser recuperada.

La enciclopedia más colaborativa, más dinámica, más visitada se resistía a contener la entrada “Filosofía en México”. Sin tal entrada las nuevas generaciones tardarían más en acercarse a las ideas de José Vasconcelos, a la crítica de sor Juana, a los teólogos medievales, y aún más al proceso de la consolidación y profesionalización de la filosofía en nuestro país. Además, al ser un trabajo construido por una comunidad anónima, no había a quién reclamarle.

## DECISIONES AL ABRIR UNA NUEVA PÁGINA

Por fortuna, poco tiempo después cuando ya había perdido la esperanza y gracias al esfuerzo de un grupo de profesores y estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras, interesados en las humanidades digitales, se organizó un “Wikitón” en la UNAM. Es decir, se organizó una edición masiva de *Wikipedia* con el auspicio de la propia plataforma. Para participar en este evento había que registrarse previamente e incluir una

línea en el código de las páginas creadas que indicaba que estaban en proceso de elaboración. A pesar de las malas experiencias al abrir una entrada, decidí participar e intentarlo una vez más en el día del Wikitón. Esa misma noche fue revisada y pasó de ser provisional a permanente; la página "Filosofía en México" había nacido.

Pero abrir una página supone tomar una serie de decisiones que me permito mencionar en tanto que pueden dar pie a reflexiones útiles para quienes quieren aprovechar esta plataforma para acercar los contenidos de diversas disciplinas al público general. Algunos aspectos que deben ser considerados por el editor de una página son los siguientes:

Establecer cuáles son las fuentes primarias en las que se basará la información. En mi caso, decidí usar artículos digitales para poder incluir el *link*, y así, facilitar la búsqueda de mayor información por los lectores (es claro que esto supone una selección subjetiva que puede preferir ciertas interpretaciones y dejar otras de lado). Los libros y materiales hemerográficos pueden también ser referencias importantes, aunque en ellos a veces está presente la distancia entre el mundo digital y el impreso.

Elegir si el artículo estará acompañado de imágenes. De preferencia deben tomarse aquellas que ya están alojadas en *Wikipedia* y los proyectos afines a la plataforma. Es necesario que sean imágenes libres de derechos, esto a veces dificulta encontrar imágenes de ciertos autores, por ejemplo, en el caso de la entrada "Filosofía en México" fue imposible encontrar una fotografía de uso libre de Rosario Castellanos.

Definir claramente las secciones de la página. Nuevamente, en mi caso, me preocupó decidir cuáles serían las etapas en que se dividiría la filosofía en México. Realicé la organización por etapas cercanas a la historiografía de la historia política nacional (colonial, independiente, revolucionaria), salvo en el siglo XX, donde generalmente se divide entre la etapa de formación y la etapa de profesionalización de la filosofía mexicana.

Tomar una posición teórica de interpretación historiográfica. Por ejemplo, si se debía o no incluir al pensamiento prehispánico dentro de la filosofía en México, incluso las ideas desarrolladas en el periodo novohispano. Lo resolví provisoriamente, al señalar que la filosofía en México abarca toda filosofía que se realiza en territorio nacional, lo que, por supuesto, no deja de ser problemático pues el territorio nacional no siempre ha sido el mismo. Resolver la cuestión deberá esperar propuestas teóricas futuras y la interacción de otros editores.

Una vez realizada la página, he estado pendiente a las modificaciones que hagan otros usuarios, que en realidad son muy pocas, y yo mismo he pulido algunos contenidos, aunque todavía es muy breve. Ciertas otras páginas relacionadas con el tema se agregaron en un nuevo Wikitón especializado en filosofía en México, actividad durante la cual, la entrada principal sufrió pocas modificaciones.

Con el tiempo he buscado que otras páginas de Wikipedia como la de "Cultura en México", la del Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM, y la que trata sobre nuestro país en conjunto, refieran a la página de "Filosofía en México". Algunas de estas páginas, al ser susceptibles de vandalismo, sólo admiten adiciones cuando el usuario ha realizado más de cincuenta contribuciones, por lo que tuve que completar dichas adiciones a la enciclopedia antes de poder hacer modificaciones. Por fortuna, con la verificación de mi usuario a partir de las contribuciones, los enlaces se han mantenido y se puede llegar a la página "Filosofía en México" desde otras entradas, aunque lamentablemente la página no presenta estadísticas que permitan conocer el alcance.

## CONCLUSIONES

He contado mi experiencia como editor de la entrada “Filosofía en México” como una invitación para que los que nos dedicamos a las humanidades sigamos contribuyendo a la ampliación y contribución de nuestros contenidos en la plataforma. Dejar fuera de *Wikipedia* nuestros temas de interés es condenar mucha de la investigación y muchos de los elementos fundamentales de nuestra cultura a la invisibilidad.

A pesar del impacto que la difusión de la información ha ejercido sobre la vida digital, es sorprendente que en México y Latinoamérica se hagan pocas aportaciones a la plataforma, por ejemplo, la entrada “Periodismo cultural”, entre otras, poseen solamente referencias a España, y ninguna a México ni a América Latina (he agregado algunas líneas sobre México a esta entrada, pero al parecer no ha sido interés de nadie especializado al gremio agregar al menos algunas líneas más).

Por lo cual, debemos preguntarnos, así como era el caso de filosofía en México, cuántas entradas más faltan en *Wikipedia*, plataforma que a pesar de sus detractores llegó para quedarse y, lo mejor que podemos hacer es aprovechar su fuerza de difusión para crear contenidos confiables y fomentar el estudio, la investigación, la docencia y la divulgación de aquellos temas que como académicos sabemos que son indispensables para la formación de las actuales y las futuras generaciones. Recordemos tal como se dice en el sitio web *Universia* que:

*Wikipedia* no es una fuente de conocimiento, sino una fuente de información, pero nos puede sacar de cualquier apuro y es mucho más que lo que nuestros padres tenían hace unas décadas.

*Wikipedia* es, además, una perfecta muestra del poder de la colaboración y de las grandes cosas que se pueden lograr con un poco de esfuerzo por parte de todos y con un objetivo en común.<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> “¿Wikipedia es una fuente confiable?”.

Rivior, Escuder y Rodríguez señalan que:

El uso de las tecnologías digitales es un desafío importante para todos los ámbitos de la enseñanza. Como indican Brown y Adler (2008), el desarrollo de contenidos digitales y su libre acceso abren la posibilidad de grandes cambios en las formas de aprender, enseñar e investigar. Internet se consolida como un espacio para el aprendizaje social y la interacción social se coloca en el centro de la creación de conocimientos, focalizando en las prácticas y problemas. Comienza a ser prioritario cómo se aprende, frente a qué es lo que se aprende<sup>71</sup>.

La Fundación Wikimedia en su texto “¿Cómo educar usando Wikipedia?” busca eliminar los prejuicios acerca de esta plataforma, pasar de una aceptación pasiva a la colaboración y aprovechar este espacio para el fenómeno educativo. Algunos profesores invitados por la Fundación han expuesto algunas tareas académicas que han implementado para usar Wikipedia para el aprendizaje:

a) “Les solicité a los alumnos que corrigieran artículos de Wikipedia, conversando con los autores sobre sus textos y mejorando la claridad lingüística del material”.<sup>72</sup>

b) “Les pedimos a los alumnos que buscaran artículos que hubiera que revisar, y que los mejoraran editando las definiciones, agregando contenido e introduciendo como referencia fuentes confiables y apropiadas”.<sup>73</sup>

c) “Se les pidió a los alumnos que trabajaran en grupo para crear o mejorar artículos de Wikipedia relacionados con el tema del curso”.<sup>74</sup>

71 Rivior, Escuder y Rodríguez, *op. cit.*

72 *¿Cómo educar usando Wikipedia?*, Fundación Wikimedia, 2010, p. 5.

73 *Ibid.*, p. 6.

d) “Les pedí a mis alumnos que se integraran a la comunidad hispanohablante de Wikipedia traduciendo artículos de la Wikipedia en inglés para la Wikipedia en español”.<sup>75</sup>

Además, se nos ofrecen algunos datos interesantes: el uso de Wikipedia en la universidad incrementa la motivación de los alumnos. El piloto del Programa de Educación Wikipedia demostró que el 72 por ciento de los alumnos prefirió una tarea vinculada a Wikipedia por sobre una tarea tradicional. Realizar una tarea útil en lugar de un trabajo descartable que no leería nadie más que su profesor causó gran entusiasmo. Las tareas que involucran a Wikipedia proporcionan una auténtica experiencia de aprendizaje. Los alumnos pudieron compartir fácilmente su trabajo con padres y amigos. Y a muchos les pareció que trabajar en Wikipedia es muy divertido. Tramullas nos dice también que:

Un reciente estudio sobre los usos de Wikipedia entre profesores universitarios (Aibar, Lerga, Lladós, Meseguer y Minguillón, 2013) demuestra que el 60% de ellos la usan normalmente, y que el 46% la considera útil para los estudiantes, aunque el porcentaje de profesores que la recomiendan baja notablemente a un 26%, y que aquellos que la usan en su docencia aún es más limitado, de sólo un 9,3%.<sup>76</sup>

Sin duda, Wikipedia es sólo uno de los territorios que nos muestran las áreas de oportunidad del mundo digital para el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como para la difusión tanto de las humanidades como de otros contenidos. También nos invita a tomar una posición activa y no sólo receptiva de los contenidos digitales.

---

74 *Id.*, p. 8.

75 *Id.*, p. 9.

76 J. Tramullas, *op. cit.*, p. 83.

## FUENTES CONSULTADAS

“Filosofía en México”, disponible en [[https://es.wikipedia.org/wiki/Filosof%C3%ADa\\_en\\_M%C3%A9xico](https://es.wikipedia.org/wiki/Filosof%C3%ADa_en_M%C3%A9xico)], consultado el 13 de julio, 2020.

Fundación Wikimedia, *¿Cómo educar usando Wikipedia?*, disponible en [[https://www.wikimedia.org.ar/programadeeducacion/img/publicaciones\\_casos\\_de\\_estudio.pdf](https://www.wikimedia.org.ar/programadeeducacion/img/publicaciones_casos_de_estudio.pdf)].

Rivoir, Ana Laura, Escuder, Santiago, y Rodríguez Hormaechea, Federico, “Usos percepciones y valoraciones de *Wikipedia* por profesores universitarios”, en *Innovación educativa*, vol. 17, núm. 75, septiembre-diciembre, 2019, p. 169-187. Recuperado el 13 de julio, 2020.

Tramullas, Jesús, “Competencias informacionales básicas y uso de *Wikipedia* en entornos educativos”, en *Revista de Gestión de la innovación* (REGIES), vol. 1, núm. 1, 2016, p. 73-88. Recuperado el 13 de julio, 2020.

“¿Wikipedia es una fuente confiable?”, disponible en [<https://noticias.universia.net.mx/cultura/noticia/2017/09/07/1155543/wikipedia-fuente-confiable.html>]. Recuperado el 13 de julio, 2020.

# EL MÉTODO PALEOGRÁFICO Y DIPLOMÁTICO EN EL AULA UNIVERSITARIA,

UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE

Elena Anzures Medina  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

*El que a otros enseña a sí mismo se instruye.*  
Juan Amós Comenio, *Didáctica Magna*

## INTRODUCCIÓN

En 1967, los docentes estadounidenses Raymond H. Muessig y Vincent R. Rogers, en su texto “Sugestiones didácticas para los maestros”<sup>77</sup> observaban cómo el poder de la curiosidad humana por el pasado había llevado al hombre desde los inicios de la civilización a reflexionar sobre aquello que había acontecido antes de él, a través de los restos o reliquias del pasado como jeroglíficos, pinturas, cartas, documentos y diarios, entre otros testimonios, y correspondía a los maestros alentar, encauzar y estructurar esta afición en los estudiantes. De tal modo que el estudio del pasado se dotara de “un nuevo sentido, un nuevo valor y un nuevo gusto”.<sup>78</sup>

---

77 Raymond H. Muessig y Vincent R. Rogers “Sugestiones Didácticas para los maestros”, en *La Historia, su naturaleza y sugerencias didácticas*, trad. Antonio Garza, México D.F., Unión Tipográfica Editorial Hispanoamericana, 1967, pp. 173-267.

78 *Ibid.* p. 174.

Para poder llevar a cabo esta tarea exhortaban a los docentes a enseñar la historia de manera creativa, pues a cada profesor se le “podrán ocurrir [...] gran multitud de actividades y material de servicio de qué echar mano alternativamente”,<sup>79</sup> como el uso de grabaciones de audio, colecciones fotográficas y testimonios escritos, entre otras.

Si bien han transcurrido cincuenta años de este texto, y el panorama de la educación ha cambiado considerablemente, no así el compromiso educativo de los docentes y el interés por integrar en las aulas estrategias didácticas “creativas”. Dada la vigencia que lo anterior supone, este artículo pretende acercarse a experiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario con la finalidad de responder a la siguiente pregunta: ¿cómo llevar a cabo experiencias creativas de aprendizaje y construcción del conocimiento paleográfico y diplomático en el aula universitaria? Para dar respuesta, compartiré algunas reflexiones y testimonios gráficos, producto de la aplicación y vivencia del método paleográfico y diplomático en experiencias de enseñanza-aprendizaje y construcción de saberes en el Seminario Taller de Paleografía y Diplomática I y II, adscrito al Colegio de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Asimismo, en este capítulo abordaré cuestiones sobre el aprendizaje, las modalidades metodológicas del seminario-taller, las orientaciones del método paleográfico y el aula como espacio de aprendizaje. Etimológicamente, la palabra “método” refiere al camino para hacer algo, o vía que conduce a un fin determinado. En el campo de la didáctica, dicha finalidad comprende el proceso de aprendizaje.<sup>80</sup>

---

79 *Id.* p. 175.

## DESARROLLO

El progreso de las concepciones educativas y las innovaciones metodológicas en las últimas décadas, ha propiciado que la palabra “método”, en el contexto de la didáctica, haya mudado de significado, de manera que el concepto de “método docente” transfiera su atención didáctica de la enseñanza al aprendizaje, respetando “las peculiaridades cognitivas del alumno y la necesidad de favorecer su aprendizaje, mediante el uso de técnicas didácticas apropiadas”<sup>81</sup>.

En este contexto, el aprendizaje es entendido como un proceso interno y heurístico de apropiación y construcción de redes de significados, cuya condición determinante es su atributo dialógico y social, por lo que su construcción individual y colectiva tiene que ser regulada y comprometida responsablemente por el alumno, dado que implica la mejora gradual de la habilidad de acomodación de lo que sabe o conoce “en nuevas formulaciones para situaciones inéditas”.<sup>82</sup>

Como bien sabemos, la educación superior, al estar inmersa en un mundo en transformación a nivel tecnológico, económico y social, afronta una serie de desafíos que obligan a sus actores a revisar y a redefinir su principal misión y tarea. Por lo cual, los docentes universitarios se ven invitados a revisar, a cuestionar y, de ser necesario, a modificar o a abandonar los modelos tradicionales de enseñanza, en pro de modelos de for-

---

80 Mario de Miguel Díaz, *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias, Orientaciones para promover el campo metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*, p. 36. [<http://www.unizar.es/ice/images/stories/materiales/ea2005-0118.pdf>]. Consultado el 10 de julio, 2017. En el terreno de la enseñanza el método abarca el marco de nexos entre el docente, los estudiantes y los saberes o contenidos. Ana M. Catalano, Susana Avoio y Mónica Sladogna, *Competencia Laboral. Diseño curricular basado en normas de competencia laboral conceptos y orientaciones metodológicas*, p. 135. [<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=822750>]. Consultado el 15 de julio, 2017.

81 Mario de Miguel, *op. cit.*, p. 36.

82 Frida Díaz Barriga, *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*, p. 13. Mario de Miguel, *op. cit.*, p. 41 y Marisol Aguilar, “Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios”, p. 807, [[http://revistalatinamericanaumanizales.cinde.org.co/?page\\_id=976](http://revistalatinamericanaumanizales.cinde.org.co/?page_id=976)]. Consultado el 25 de julio, 2017.

mación profesional que preparen a los futuros egresados para el “ejercicio de la ciudadanía en una sociedad globalizada”.<sup>83</sup>

A partir de centrar la atención en el estudiantado como sujetos que aprenden, y no en el docente, la formación universitaria se encamina a aplicar diferentes formas de organizar las enseñanzas en función de los fines establecidos por el profesor, y de los recursos propios de la institución. No es lo mismo que el docente se plantee para su acción didáctica proporcionar conocimientos a los estudiantes que mostrarles cómo pueden aplicar esos conocimientos en situaciones prácticas y concretas. En este último caso, uno de los escenarios más apropiados para ello lo constituye la modalidad del seminario-taller,<sup>84</sup> como espacio para la construcción del conocimiento, pues la unión de ambas permite “organizar y llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje”<sup>85</sup> de manera activa y compartida. Si consideramos lo anterior, resulta medular emprender métodos didácticos flexibles que engloben distintas actividades y estrategias de aprendizaje<sup>86</sup> a fin de alcanzar los requerimientos individuales y grupales, los contenidos disciplinares de la paleografía y la diplomática, y los desempeños a adquirir.

Será entonces a partir de las principales ventajas que ofrecen estas modalidades organizativas de la enseñanza, circunscritas al intercambio de experiencias entre los alumnos, que comparta algunas experiencias<sup>87</sup> de enseñanza-aprendi-

---

83 Fuensanta Hernández Pina, “Enseñar y aprender en la Universidad: ¿Qué enseñar? ¿Qué aprender?”, en Escotet, Miguel Ángel, et al., *Pedagogía universitaria, hacia un espacio de aprendizaje compartido, III Symposium Iberoamericano de docencia Universitaria*, vol. I, Bilbao, Universidad de Deusto, Instituto de Ciencias de la Educación, 2004.

84 Podemos definir estos términos como los ámbitos o espacios físicos “donde se construye con profundidad una temática específica del conocimiento en el curso de su desarrollo y a través de intercambios personales entre los asistentes”. Mario de Miguel, *op. cit.*, p. 56.

85 *Ibid.*, p. 50.

86 *Id.*, p. 37.

87 *Id.*, p. 56.

zaje con los estudiantes a quienes no les dejo de recordar que todo su trabajo consolida su formación como futuros historiadores, por lo que deben de trabajar con método y disciplina.

Dentro del Seminario-Taller General de Paleografía y Diplomática, la metodología participativa se apoya en la actividad del estudiante y se enfoca en un doble propósito, la reflexión sobre contenidos específicos y la adquisición de “habilidades manipulativas e instrumentales sobre una temática específica”,<sup>88</sup> que en este caso está conformada por la documentación histórica, la cual, al “sujetar” el tiempo y ser memoria viva del pasado, se caracteriza por condicionar “el porvenir a lo largo de las diversas interpretaciones que pueden experimentar en función de la persona, el espacio y el tiempo [...] En suma, se convierten en noticia de lo que pasa”.<sup>89</sup>

Estas capacidades manipulativas de los documentos históricos tienen como cimiento actividades individuales y/o grupales que desarrollan los estudiantes, con la colaboración del docente, de tal modo que el protagonismo descansa en dichas tareas conjuntas, llevadas a cabo en el aula, la cual se convierte en un área de trabajo colectivo, en una “experiencia de síntesis entre el pensar, el sentir y el actuar, con una metodología activa, participativa e interpersonal”.<sup>90</sup> De tal forma que en el contexto educativo del seminario-taller, la relación entre los agentes del proceso didáctico juega un papel vital en la mediación del aprendizaje.

88 *Id.*

89 José López Yepes, “Notas acerca del concepto y evolución del documento contemporáneo”, en *VII Jornadas Científicas sobre Documentación Contemporánea*, p. 278, [<http://www.ucm.es/centros/cont/descargas/documento11910.pdf>]. Consultado el 30 de julio, 2017.

90 Mario de Miguel, *op. cit.*, p. 57. Cf. El aprendizaje activo o, a través de la acción, es el que se verifica durante todo el proceso de encontrar soluciones o respuesta, e involucra y contextualiza a los estudiantes grupalmente. Instituto Internacional de Investigación Educativa, *Diseño de proyectos de innovación educativa*, p. 67. [<http://gc.scalahed.com/buscador/recurso/ver/13627>]. Consultado 10 julio 2017.\*\* La información de las cédulas procede del *Plan de Estudios 1999. Licenciatura en Historia*, FFyL, UNAM. [<http://historia.filos.unam.mx/plan-de-estudios1999/>]. Consultado el 30 de julio, 2017.

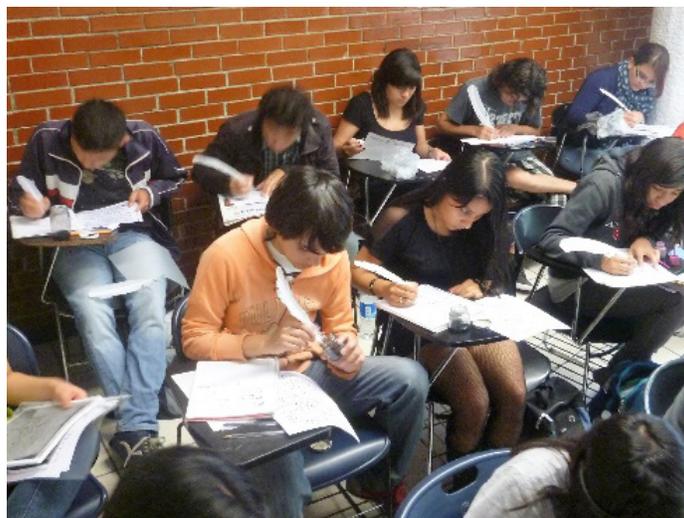


Imagen 1  
Alumnos del seminario-taller, FFyL, UNAM. Semestre  
2016-II.  
Foto: Elena Anzures M

El objetivo académico del seminario-taller es la construcción del conocimiento a partir de promover la participación de los estudiantes con los ejercicios de lectura y de transcripción paleográfica. El reto para el docente estriba en diseñar experiencias de aprendizaje que logren motivar al alumno a la actividad escolar y a la construcción de nuevos aprendizajes significativos.<sup>91</sup> Para enfrentar esta labor debe permitirse adoptar diferentes modelos y estrategias de enseñanza situada, reflexiva y experiencial, a fin de transformar e innovar sus prácticas en la cotidianidad del aula.<sup>92</sup>

Los logros de dichas vivencias de aprendizaje son fruto del trabajo en el salón de clases, y de su proyección fuera de sus muros, como en los archivos, bibliotecas, ambientes virtuales en repositorios digitales y en su propia casa. Consolidando así los aprendizajes y habilidades al involucrar a los estudiantes con su empeño personal por el logro y la calidad de sus prácticas.<sup>93</sup>

---

91 Mario de Miguel, *op. cit.*, p. 41.

92 Frida Díaz, *op. cit.*, p. 15

El alumno busca sus propias soluciones para encontrar el cómo acercarse a la documentación y a su contenido. En este contexto, se enfrenta a la toma de decisiones desde el instante mismo de la búsqueda de los materiales documentales y archivísticos, la selección de estos, en el cómo planear sus actividades en equipo y en el cómo interactuar con el grupo, lo cual da origen a nuevos procesos educativos con un lenguaje propio que se entreteje con terminología como folios en lugar de hojas, data en lugar de sólo decir fecha, fórmulas y cláusulas, rúbricas, etc.

## LA PALEOGRAFÍA Y LA DIPLOMÁTICA

Para colaborar e intercambiar información en aras de la calidad, efectividad y transparencia de las instituciones de educación superior, surgió a finales de 2003 el proyecto independiente Alfa Tuning América Latina, 2011-2013. Innovación Educativa y Social. Algunas de las metas que se propuso son el desarrollo de perfiles profesionales que abarquen contenido, conocimientos y destrezas; impulsar la innovación, compartir experiencias y presentar ejemplos de prácticas eficaces en las estructuras educativas.<sup>94</sup>

Las áreas de trabajo que abarca son doce, entre las cuales se encuentra la historia, para la cual señala veintisiete competencias específicas del egresado de la licenciatura en historia, de todas ellas por lo menos cuatro se relacionan de mane-

93 Mario de Miguel, *op. cit.*, pp. 57-58.

94 *Tuning América Latina 2011-2013, Competencias Específicas De Historia, Innovación Educativa y Social*, [<http://www.tuningal.org/es/areas-tematicas/historia/competencias>]. Consultado el 31 de julio, 2017. Este proyecto surgió como una propuesta de universidades latinoamericanas y europeas con el fin de alcanzar y emular logros en educación superior como los reportados en ambientes europeos desde 2001, buscando "afinar" y debatir las estructuras educativas de América Latina, respetando "la impronta que brinda cada realidad". En México, forman parte de este proyecto la Universidad Autónoma de Yucatán y la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. *Tuning América Latina, Proyecto Tuning (2004-2008)* Disponible en [<http://tuning.unideusto.org/tuningal/>]. Consultado el 20 agosto, 2017.

ra cercana con la paleografía y la diplomática, principalmente la número tres que implica el adquirir la “habilidad para usar técnicas específicas necesarias para estudiar documentos de determinados períodos, tales como paleografía y epigrafía”<sup>95</sup>.

○ las número veintidós y veintitrés, que versan sobre las capacidades para “transcribir, resumir y catalogar información de forma pertinente [...] y para identificar y utilizar apropiadamente fuentes de información: bibliográfica, documental, testimonios orales, etc. para la investigación histórica”<sup>96</sup>.

Ya planteado lo anterior, surge una pregunta: ¿cómo le pido al estudiante que se apropie del conocimiento y que haga suyas esas competencias? Con el fin de responder, me remitiré a la metodología de trabajo que aplicamos en el Seminario Taller General de Paleografía y Diplomática, la cual permite situaciones en el aula que implican a los estudiantes en el desarrollo de la asignatura al hacer asequible el trabajo y la reflexión individual y grupal en aras de la construcción del conocimiento. Para poder alcanzar lo anterior, es menester contar con una serie de referentes teóricos que definen, en primer lugar, la parte teórica de las disciplinas propias del seminario-taller; la metodología de enseñanza que se concreta en las actividades que se habrán de realizar, y también la comprensión de las “actividades de aprendizaje [tomando] conciencia de la utilidad de los contenidos a aprender y de la importancia de los mismos en su vida personal y en su posterior desarrollo profesional”<sup>97</sup>.

En primer lugar, como grupo, partimos por definir ambas disciplinas, sus objetivos y utilidad en la formación del historiador. Si bien existen múltiples defi-

---

95 *Idem.*

96 *Id.*

97 Altava, V., et. al., “La reelaboración del programa de didáctica general desde la cultura experiencial de los estudiantes: una experiencia de mejora de la docencia”, en Escotet, Miguel Ángel, et al., *Pedagogía universitaria, hacia un espacio de aprendizaje compartido, III Symposium Iberoamericano de docencia Universitaria*, vol. I, Bilbao, Universidad de Deusto, Instituto de Ciencias de la Educación, 2004.

niciones en la bibliografía especializada, comparto la propuesta conceptual de Leonor Zozaya, al definir la paleografía como “[...] una ciencia autónoma que estudia la escritura”.<sup>98</sup>

Una escritura manuscrita o impresa, que forma parte del patrimonio cultural tangible (material) y que tiene la ventaja de servir como instrumento didáctico, el cual es apto de mostrársenos como parte del presente, pero que viene del pasado y que persistirá en el futuro.<sup>99</sup>

Una vez establecidos estos primeros términos, continuamos con el andamiaje conceptual, concientizando al grupo del valor y características del documento como aquel material que encarna el pasado en el espacio y en el tiempo. Asimismo, enfatizamos el protagonismo de la palabra escrita, pues con ella el hombre logró añadir a su memoria instintiva la memoria cultural.<sup>100</sup>

De esta manera nos acercamos al momento estelar de la lectura y análisis de textos históricos, primero impresos y, posteriormente, manuscritos paulatinamente más complejos. Para este trabajo resulta inevitable contar con las orientaciones metodológicas del método paleográfico, el cual es esencialmente comparativo o analógico; parte de la búsqueda de los atributos conocidos a los desconocidos, de lo más sencillo a lo más confuso. Razonando a partir de las semejanzas y diferencias. Alcanzando así resultados o conclusiones.<sup>101</sup>

98 Leonor Zozaya M, “Paleografía”, en *Paleografía y ciencias afines*, 2012-2015, [<https://paleografia.hypotheses.org/paleografia>]. Consultado el 31 de agosto, 2017.

99 Este concepto es reciente y deriva del interés humano de “compartir la responsabilidad de trascender” puesto que permite a la sociedad identificarse y experimentarse como parte de un algo, Lucía Ramírez, “El patrimonio cultural otra herramienta didáctica”, pp. 129-134.

100 La palabra escrita, ¿no fue la única capaz de exorcizar la muerte y de fundar la herencia de los saberes? “Sin la escritura la memoria se mantiene pobre, confusa, frágil”, en Charles-Oliver Carbonell, *La historiografía*, p. 9.

101 Víctor Hugo Arévalo Jordán, *Introducción a la Paleografía Hispanoamericana*, p. 13. Disponible en [<http://www.libro-s.com/l/arevalo-jordan-victor+-introduccion-a-la-paleografia-hispanoamericana-pdf-8443/>]. Consultado el 30 de agosto, 2017. Dado que se trata de un estudio analítico donde se utilizan los resultados emanados en la deducción hecha por comparación de lo ya sabido con lo nuevo, requiere de bases metodológicas para ello, pp. 15-17.

“Lo que ha de hacerse, debe aprenderse haciéndolo, deben aprender a escribir, escribiendo [...] así todos experimentarán en la práctica”.<sup>102</sup>

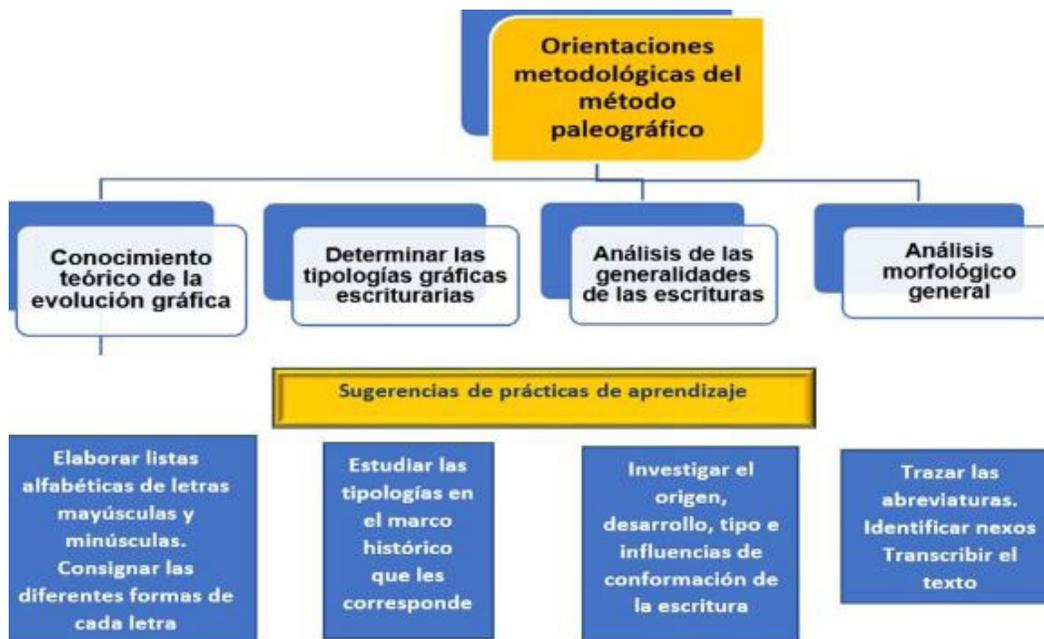


Imagen 2

Orientaciones metodológicas del método paleográfico.

Una vez seleccionado el texto impreso, o manuscrito, se procede a manejar una estrategia de enseñanza<sup>103</sup> que consta de los siguientes pasos.

I. El estudiante contará con la impresión en tamaño carta de un documento seleccionado.

II. Numerará con un lápiz los renglones del documento.

<sup>102</sup> Juan Amós Comenio, *op. cit.*, p. 116.

<sup>103</sup> Se define como estrategia de enseñanza o estrategia docente al conjunto de procedimientos que el docente emplea de modo reflexivo, flexible, adaptativo y autorregulado para suscitar aprendizajes significativos en el estudiante, donde el aprender y hacer resultan inseparables. Frida Díaz Barriga, "Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo", disponible en [<http://www.redalyc.org/pdf/155/15550207.pdf>]. Consultado el 30 de agosto, 2017.

III. En un primer contacto revisará en silencio el texto.

IV. Leeremos grupal y colaborativamente la pieza documental. Cada uno de los alumnos leerá uno o dos renglones del texto. Aclarando dudas paleográficas (identificación y diferenciación de trazos, grafías), comentando en su caso vocabulario, arcaísmos, explicando las expresiones o las fórmulas diplomáticas, etc.

V. Identificará los diferentes tipos de abreviaturas.

VI. Marcará con resalta textos distintos elementos como, las abreviaturas, los nexos, las mayúsculas, los arcaísmos, los numerales y los signos especiales.<sup>104</sup>

VII. Completará una tabla de abreviaturas y nexos, en un formato específico.

VIII. Elaborará un alfabeto de letras mayúsculas y minúsculas.

IX. Transcribirá literalmente el documento.

X. Indagará el vocabulario en diccionarios históricos, principalmente en el Diccionario de Autoridades y en el Mapa de Diccionarios Académicos.

XI. Investigará (si es posible) los personajes y/o instituciones mencionadas.

---

104 Esta estrategia, que he diseñado e implementado desde hace varios años, la he ido adaptando al trabajo con los documentos, y me ha permitido observar avances de aprendizaje significativo en los alumnos. Los marcadores como objetos de mediación para la construcción de significados crean una imagen con colores visualmente atractiva que les permite adiestrar la mirada y su capacidad de observación fortalece la memoria gráfica de las letras, sus trazos y su forma. Logrando así conocimientos situados y experienciales, como aquellos que forman parte y son "producto de la actividad, el contexto y la cultura".  
*Idem.*

XII. Redactará la ficha catalográfica de la pieza documental.

XIII. Incorporará el ejercicio en un protector de hojas que posteriormente integrará a una carpeta de argollas, a manera de construcción de un portafolio de evidencias.

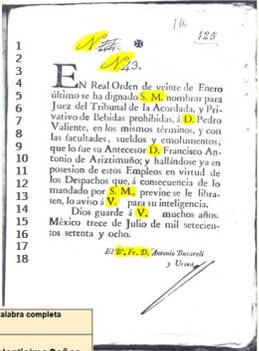
XIV. Presentará periódicamente la carpeta para su revisión.<sup>105</sup>

XV. Mejorará sus posteriores producciones, tras cada una de las revisiones y la retroalimentación de su carpeta.

XVI. Entregará al final del semestre la carpeta para la evaluación final.

**SECUENCIA SIMPLIFICADA**

- 1.- Numerar los renglones del documento.
- 2.- Leer pausadamente el texto.
- 3.- Identificar las abreviaturas.
- 4.- Marcar las abreviaturas de color amarillo.
- 5.- Completar la tabla de abreviaturas.

No. Foja	Renglón	Trazo de la abreviatura	Letras de la abreviatura	Palabra completa
238	4		Exmo Sor	Excelentísimo Señor
239	5	D.	D.	Don
	10	V.	V	Vos
	11	S. Eccá.	S. Eccá.	Su Excelencia
	14	Nro.	Nro.	Nuestro
	16	B. L. M. de V.	B. L. M. de V.	Besolas manos de Vos

Imagen 3  
Aplicando el método. Alumnos de la FFyL. Semestre 2015-II.  
Foto: Elena Anzures M.

<sup>105</sup> La carpeta o portafolio de evidencias puede definirse como un archivador que contiene todo lo que el estudiante realiza (múltiples actividades de aprendizaje) a lo largo de un curso y que ordena según los lineamientos que se establecen en el mismo. Constituyéndose en un valioso instrumento de evaluación formativa y sumativa que permite la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Su utilidad estriba en que permite al docente y al discente reflexionar sobre su propio aprendizaje, fomenta la mejora continua de la carpeta a la par que permite mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Cf. Carmen Isabel Reyes G, "Una experiencia práctica de la carpeta como instrumento de evaluación alternativo en Educación Superior", pp.

Para el abordaje de los contenidos teóricos que acompañan y sustentan la lectura de los textos, la intervención del docente como mediador se enfoca en crear condiciones y ambientes de aprendizaje participativos que propicien el pensamiento creativo de los estudiantes, pues, como protagonistas activos de su proceso de aprendizaje, poseen el potencial para descubrir, elaborar, formular y hacer suyo (apropiación y construcción) el conocimiento, en grado que puede también compartirlo consolidando su capacidad comunicativa.<sup>106</sup>

## EL AULA COMO LUGAR DE ENCUENTRO, ESPACIO PARA LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

A partir de esta modalidad de trabajo, el alumno que concluye el primer semestre del seminario ha logrado hacer suya una serie de contenidos y habilidades paleográficas y diplomáticas, de manera que al iniciar el segundo semestre se puede asumir como sujeto activo y participativo del proceso de construcción de significados que se viven en el aula, como un escenario donde siempre esperan ver y oír algo nuevo y donde suceden cosas que rebasan la trasmisión de conocimientos y surgen, por lo tanto:

Las más fieles y verdaderas interacciones entre los protagonistas. Una vez cerradas las puertas [...] se da comienzo a interacciones de las que sólo pueden dar cuenta sus actores. Es aquí donde el maestro se hace y se muestra, aquí ya los deseos se convierten en una realidad, ya no es el mundo de lo que podría ser, sino el espacio de lo que es.<sup>107</sup>

---

Generando nuevas prácticas que dan cabida a la ex-

106 María Guadalupe Hernández V, "Práctica docente y procesos comunicacionales", p.62.[<http://biblat.unam.mx/es/revista/tecnologia-y-comunicacion-educativas/articulo/practica-docente-y-procesos-comunicacionales>]. Consultado el 26 de julio, 2017.

107 Jakeline Duarte Duarte, "Ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual" en Estudios Pedagógicos, núm. 29, pp. 97-113, Chile, Universidad Austral de Chile Valdivia, 2003, p. 105.

presión creativa y transformante del conocimiento,<sup>108</sup> que en este semestre resulta de mayor complejidad al enfrentar documentos en letras procesales y encadenadas de los siglos XVI y XVII. Tras haber socializado en el curso anterior, los estudiantes trabajarán de manera colaborativa, organizándose en equipos de trabajo para proponer actividades y para diseñar ejercicios en torno al material archivístico, que habrán de buscar, seleccionar y transcribir a lo largo del curso, según la metodología paleo-diplomática que han logrado hacer suya.

En este contexto el rol docente, según Cañas Tirado, se encamina a atender tanto el mensaje emitido, como “lo que se cuece en la clase”, es decir, la respuesta del grupo en forma de preguntas o de comentarios a fin de reconocer, si es posible continuar, si requieren una pausa o un cambio de actividad.<sup>109</sup>

## CONCLUSIONES

Con este trabajo de reflexión de la aplicación y vivencia del método paleográfico y diplomático en experiencias de enseñanza-aprendizaje, a partir de la modalidad de seminario-taller, se han abordado aspectos vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje, donde los estudiantes, el docente y la metodología de enseñanza universitaria permiten lanzar una invitación a la reflexión sobre el quehacer del historiador como docente, es decir, como un profesional que reconoce la necesidad de su formación como educador.

Por otro lado, enfatizar la riqueza de posibilidades didácticas que la modalidad de seminario-taller favorece al potenciar el trabajo cotidiano que permite la integración gru-

---

108 María Guadalupe Hernández, *op. cit.*, p. 65.

109 Juan Manuel Cañas Tirado, *El proceso comunicativo dentro del aula*, España, *Publicatuslibros.com*, 2010, p. 7.

pal y que transforma la lectura de los textos en algo propositivamente retador y gratificante, donde el alumno aprende “haciendo” y generando sus propias experiencias de aprendizaje (carpeta de evidencias), que se sustentan en la reflexión personal y colaborativa. Se logran así aprendizajes permanentes que se integran en conocimientos, actitudes y habilidades, necesarias para su vida profesional.

Finalmente, deseo señalar que si bien el historiador puede proveerse de conocimientos enfocados a la práctica de la enseñanza de la historia, aún sin tener la visión de ser sólo docentes, de una u otra forma dichos conocimientos le facilitarán las labores de investigación, difusión y divulgación de la historia que lleve a cabo en su vida profesional.<sup>110</sup>

## FUENTES CONSULTADAS

Aguilar, Marisol, “Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios”, en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 10, núm. 2, 2012, pp. 801-811. Disponible en [[http://revistalatinamericana-naumanizales.cinde.org.co/?page\\_id=976](http://revistalatinamericana-naumanizales.cinde.org.co/?page_id=976)].

Altava, V., et. al., “La reelaboración del programa de didáctica general desde la cultura experiencial de los estudiantes: una experiencia de mejora de la docencia”, pp. 579- 598, en

Escotet, Miguel Ángel, et al., *Pedagogía universitaria, hacia un espacio de aprendizaje compartido, III Symposium Iberoamericano de docencia Universitaria*, vol. I, Bilbao, Universidad de Deusto, Instituto de Ciencias de la Educación, 2004.

Arévalo Jordán, Víctor Hugo, *Introducción a la Paleografía Hispanoamericana, Argentina*, Ediciones del Sur, 2003.

<sup>110</sup> Silvia C. Sáenz, “El perfil del historiador. La formación del historiador como docente”, pp. 29-41.

De Miguel Díaz, Mario, *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias, Orientaciones para promover el campo metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*, Oviedo, Ministerio de Educación y Ciencia, Universidad de Oviedo, 2005.

Cañas Tirado, Juan Manuel, *El proceso comunicativo dentro del aula*, España, Publicatuslibros.com, 2010. Disponible en [<http://www.publicatuslibros.com/bibliotec/libro/el-proceso-comunicativo-dentro-del-aula/>].

Carbonell, Charles-Oliver, *La historiografía*, México D.F., Fondo de Cultura Económica, 2011.

Catalano, Ana M., Avoio, Susana y Sladogna, Mónica, *Competencia Laboral. Diseño curricular basado en normas de competencia laboral conceptos y orientaciones metodológicas*, Buenos Aires, Banco Interamericano de Desarrollo, Ediciones CINTERFOR. 2004.

Comenio, Juan Amós, *Didáctica Magna*, México, Porrúa, 1995.

Díaz Barriga, Frida, "Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 5, núm. 2, 2003. Disponible en [<http://www.redalyc.org/pdf/155/15550207.pdf>].

Díaz Barriga, Frida, *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*, México, Mc Graw Hill, 2006.

Hernández V., María Guadalupe, "Práctica docente y procesos comunicacionales", en *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*, vol. 21, enero-junio 2007, México D.F., UNAM,

2007. Disponible en [<http://biblat.unam.mx/es/revista/tecnologia-y-comunicacion-educativas/articulo/practica-docente-y-procesos-comunicacionales>].

Instituto Internacional de Investigación Educativa, *Diseño de proyectos de innovación educativa*, México, INITE, 2011. Disponible en [<http://gc.scalahed.com/buscador/recurso/ver/13627>].

López Yepes, José, "Notas acerca del concepto y evolución del documento contemporáneo" en *VII Jornadas Científicas sobre Documentación Contemporánea*, Madrid, Departamento de Ciencias y Técnicas Historiográficas, Universidad Complutense de Madrid, 2008.

*Plan de estudios 1999. Licenciatura en Historia, FFyL, UNAM.* Disponible en [<http://historia.filos.unam.mx/plan-de-estudios1999/>].

*Tuning América Latina, Proyecto Tuning (2004-2008).* Disponible en [<http://tuning.unideusto.org/tuningal/>].

Zozaya M, Leonor, "Paleografía", en *Paleografía y ciencia afines*, 2012-2015. Disponible en [<https://paleografia.hypotheses.org/paleografia>].



# DE CIUDADES Y UNIVERSIDADES,

## LA CONSTRUCCIÓN DE UN PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Anabell Romo González  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

Construir un problema de investigación no es tarea fácil, pero tampoco imposible. Plantear una problemática que sea susceptible de ser investigada históricamente implica diversas cuestiones. En primer lugar, es necesario que el problema quede lo más claramente planteado.

En la disciplina histórica el debate sobre la posibilidad de conocimiento del pasado ha sido muy extenso y ha durado algunos siglos. Dos de los temas centrales de este debate han sido, por un lado, la verdad en la historia, es decir, conocer los hechos del pasado del hombre, y el conocimiento de la totalidad de los hechos y los procesos históricos. Sobre este tema diversos autores han escrito y debatido mucho y otros tantos han dejado plasmadas sus posturas en el quehacer histórico cotidiano, en su obra.<sup>111</sup> Por otro lado, aparece el problema del conocimiento histórico, que conlleva la relación del hombre con el mundo circundante, del historiador con los hechos, es decir, del “sujeto que conoce” con el “objeto conocido o por conocer”, o sea, su aprehensión y conocimiento. Dicha cuestión parte de la reflexión sobre las maneras de abordar los temas y de las distintas posturas que han concebido la conciencia de lo histórico.<sup>112</sup>

Por ejemplo, la postura que asimilaba el quehacer de

---

111 Cf. Fernand Braudel, *La Historia y las Ciencias Sociales*, Madrid, Alianza, 1968.

la historia con el quehacer de las ciencias físicas y las naturales, “para esta manera de pensar no hay diferencia esencial entre conocer el pasado humano y conocer cualquier otra realidad”, según refiere O’ Gorman.<sup>113</sup> Sin embargo, en otro tipo de supuestos como en el historicismo, se admite que el pasado humano es una realidad independiente de nosotros, la vida humana es entonces también distinta en el paso de los años, porque el hombre no es un ser fijo, ni estático, sino que cambia en el tiempo.<sup>114</sup>

En este sentido, las representaciones de las cosas, es decir, lo que se aprehende por la experiencia y la razón y que genera conocimiento, dependerá de la postura que decida tomarse; en el primer supuesto, el de la semejanza entre las ciencias físico-naturales y la historia, pues ésta es un pasado ajeno al historiador, mientras este sólo debe encontrar en los documentos adecuados la totalidad de tal pasado, y el historiador deberá ser imparcial ante los hechos encontrados y únicamente deberá registrarlos tal y como los haya encontrado en la documentación consultada. A mayores datos encontrados en los documentos, mayor será el conocimiento del hecho.

Es importante resaltar que esa postura permeó durante largo tiempo el quehacer del historiador, incluso en las discusiones actuales se hace especial énfasis en la documentación adecuada y en la cantidad de datos hallados en ella. Sin embargo, a lo largo de los años, también se ha visto que en la investigación histórica esta postura imparcial es más un ideal que una realidad.

En cambio, en el segundo supuesto, la historia es aprehendida a partir del presente, es decir, a partir de la vida

---

112 Cf. Manuel García Morente, *Lecciones Preliminares de Filosofía*, México, Editorial Porrúa, 1992.

113 Edmundo O’ Gorman, *Ensayos de filosofía de la Historia*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2007, p. 14.

114 Álvaro Matute, *El Historicismo en México: Historia y antología, estudio introductorio y selección de Álvaro Matute*, México, UNAM-FFyL, 2002.

del sujeto que está investigando, en palabras de O' Gorman, el pasado se transforma en algo nuestro, es del hombre en cuanto que involucra su ser "porque adviértase que decir lo que le ha pasado a un hombre, es decir lo que ese hombre es, y, en definitiva, nosotros somos lo que somos, precisamente porque hemos sido lo que fuimos".<sup>115</sup> Si en otras disciplinas y saberes el problema de investigación surge de la relación entre el sujeto y el objeto, a partir de las representaciones construidas mediante la razón y la experiencia, en la historia sucede de manera similar. El peso de la investigación no está en el objeto por conocer, sino, tal como lo sostiene Rolando García, apoyado en la epistemología genética de Piaget, en el sujeto que conoce, en el investigador.<sup>116</sup> La postura del sujeto cognoscente, el historiador, dependerá del marco epistémico en el que se encuentre, así como de sus compromisos ontológicos. En este sentido, al iniciar el planteamiento de una investigación cabe iniciar con cuestionamientos como ¿qué efectos tiene ese tema (objeto) en el sujeto?, ¿con qué elementos el sujeto se enfrenta al tema (objeto)?, ¿cómo es concebido el tema (objeto) por el sujeto?, ¿qué preguntas quiere responder de ese tema (objeto)?

Estas preguntas están relacionadas con el bagaje del historiador, lo que según Álvaro Matute, constituye su subjetividad, la relación entre el sujeto y el tema. La relación entre la doxa y la episteme que muy ampliamente explica Eduardo Nicol.<sup>117</sup> En ese sentido, los materiales, los documentos, los papeles de archivo y los manuscritos propios de muchos temas de la disciplina de la historia no son el principal elemento del problema de investigación, son sólo el instrumental. Sin embargo, el conocer las fuentes, la documentación y los materiales para la investigación traen una gran ventaja, ya que a partir de su

115 E. O' Gorman, *Ensayos...*, op. cit., p. 16.

116 Cf. Rolando García, *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de los sistemas complejos*, Barcelona, Gedisa editorial, 2000.

117 Eduardo Nicol, *Los Principios de la Ciencia*, México, Fondo de Cultura Económica, 1965.

conocimiento se pueden apreciar múltiples líneas de investigación, preguntas no resueltas e inquietudes que surgen a través del contacto con ellas.

De esta manera, el tema central de la formulación del problema de investigación en la historia son los elementos que permiten al historiador hacer expresiones e interpretaciones historiográficas significativas y/o novedosas con esos materiales.<sup>118</sup> Y el objetivo central del quehacer histórico no es acumular datos, documentos y papeles de archivo, sino dar razón de la vida humana, como dice O' Gorman: "[...] este dar razón de la vida humana es lo que yo llamo historiar".<sup>119</sup>

La transformación de un objeto en un problema de investigación requiere ubicar en esta relación epistemológica entre el sujeto y el objeto (tema) las preguntas concretas a conocer sobre este objeto de investigación. Requiere, además, desarrollar a partir de esta serie de cuestionamientos la relación y la incidencia que este objeto (tema) tiene con otros objetos (temas), es decir, qué otras dudas responderá el conocimiento de ese objeto (tema) sobre otros objetos (temas).

El sujeto de enunciación de la presente reflexión se ubica en un contexto de investigación dentro de un programa de posgrado, particularmente el de Estudios Latinoamericanos. Luego de transitar por un ejercicio más bien monográfico en la licenciatura en el que se desarrolló el proceso de urbanización hispanoamericano en el siglo XVI en el territorio de Guatemala<sup>120</sup>, se pasó, en la maestría, a un ejercicio reflexivo y comparativo que intentó mostrar y analizar las relaciones entre dos de los elementos de ese proceso de urbanización, la comunidad (*civitas*) y el espacio (*urbs*), esta vez en dos territorios distantes geográficamente pero que guardan ele-

---

118 E. O' Gorman, *op. cit.*, p. 6.

119 *Ibid.*, p. 18.

120 Anabell Romo, *La ciudad de Santiago de los Caballeros, Guatemala y el modelo de urbanización hispanoamericano* [tesis], Colegio de Historia, FFyL-UNAM, 2010.

mentos culturales e históricos en común, Guatemala y Perú.<sup>121</sup> El análisis se encuentra en el propio concepto de ciudad y núcleo urbano como espacio de creación, donde la dinámica social permite la interacción de grupos sociales emergentes, y que puede generar una propia forma de ser y de estar en los sujetos que la habitan. En ese sentido, la ciudad como espacio de autonomía alberga relaciones con otras instancias que se encuentran en ella, por ejemplo, las universidades.<sup>122</sup> Las ciudades y las universidades pueden ser objetos de estudio en sí mismos, sin embargo, con la relación entre estos elementos, el investigador puede construir un problema de investigación.

La relación entre las ciudades y las universidades se encuentra en diversas dimensiones, entre las que destacan la espacial, es decir, la localización de los centros de enseñanza en relación con la magnitud de las ciudades que los albergan, tal como lo ha expresado Enrique González,<sup>123</sup> o en la relación de los poderes que alberga la ciudad, locales y externos, y las propias universidades; incluso también desde la relación del número de estudiantes y sus orígenes geográficos con la propia institución.<sup>124</sup>

---

121 Anabell Romo, *El proceso de urbanización en América Latina, relación entre urbs y civitas: los casos de Santiago de los Caballeros, Guatemala y Cuzco, Perú, en el siglo XVI*, [tesis] Colegio de Estudios Latinoamericanos, FFyL, UNAM, 2013.

122 Cf. Luis Lezama, *Teoría social, espacio y ciudad*, México D.F., El Colegio de México-Centro de Estudios Demográficos y de Desarrollo Urbano, 2002. Leonardo Benévolo, *La ciudad europea*, Barcelona, Crítica, 1993. Marcel Roncayolo, *La ciudad*, Barcelona, Paidós, 1988. Perry Anderson, *Transiciones de la antigüedad al feudalismo*, México D.F., Siglo XXI, 2002.

123 Enrique González González, *El poder de las letras. Por una historia social de las universidades de la América hispana en el periodo colonial*, México D.F., IISUE-UNAM, BUAP, UAM, Ediciones E y C, 2017, p. 214-215.

Las universidades nacen en las ciudades. Hacia el siglo X, el llamado "renacimiento urbano" generó un proceso de asentamiento poblacional distinto frente al proceso de feudalización, que había provocado un repliegue de las sociedades a las montañas. Este proceso de feudalización implicó un retroceso en la cultura urbana con respecto al pasado romano, de centro urbano que albergaba comercio, industria, vida política, ciencia y cultura se pasó a un centro administrativo, religioso cuyo elemento fundamental era la idea de lugar de reunión y sobre todo centro de refugio. Poco a poco en los centros urbanos de la Alta Edad Media resurge la vinculación entre mercado-comercio-ciudad gracias a los mercados que ya desde el siglo VIII se celebraban en las diócesis.<sup>125</sup>

La recuperación de la urbanidad implica la dinamización de las ciudades y de la vida cultural, hay un mayor control sobre la naturaleza, desde que se le gana terreno al bosque e inicia una conciencia sobre el estado de la salud pública. Con la reapertura de las rutas comerciales en el siglo X, el desarrollo tecnológico y el crecimiento poblacional, se generó un margen mayor de producción, que implicó la refundación de ciudades romanas o la fundación de nuevas ciudades alre-

---

124 Cf. Mariano Peset y Margarita Menegus, "Espacio y localización de las universidades hispánicas", en *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija de estudios sobre la universidad*, Madrid, Universidad Carlos III, 2000, pp. 189-232. Enrique González González, "Una tipología de las universidades hispánicas en el Nuevo Mundo", en *Ciencia y Academia. IX Congreso Internacional sobre las Universidades Hispánicas*, 2 vols., Valencia, Universitat de València, 2008, pp. 345-408. Clara Ramírez González, Mónica Hidalgo Pego y Armando Pavón Romero, "Las universidades americanas en tiempos del Quijote" en *Las universidades hispánicas en tiempos del Quijote*, Exposición Centro Cultural "El Águila" 30 de noviembre de 2005 al 26 de enero de 2006, Madrid, Comunidad de Madrid-Consejería de Cultura y Deportes-Universidad de Alcalá, 2006, p. 55. Armando Pavón Romero, *El gremio docto. Organización corporativa y gobierno en la universidad de México en el siglo XVI*, Valencia, Universitat de València, 2010, pp. 29-30. Clara Inés Ramírez González, *Grupos de poder clerical en las universidades hispánicas. Los regulares en Salamanca y México durante el siglo XVI*, 2 vols., México D.F., Centro de estudios sobre la Universidad-UNAM, 2002.

125 Perry Anderson, *Transiciones de la antigüedad al feudalismo*, México D.F., Siglo XXI, 2002, pp. 149-154.

dedor de los burgos, en estos centros urbanos amurallados nacieron ciudades en las que convivieron campesinos, artesanos y mercaderes bajo el amparo de una nueva y pujante clase: la burguesía.<sup>126</sup> Al aumentar el número de mercaderes y artesanos en los márgenes de los burgos se formaron suburbios que pronto exigieron la construcción de murallas más grandes para pertenecer al núcleo urbano original. Esta sociedad emergente buscó autonomía administrativa e, incluso, judicial.

En este contexto, la propia población que vive esa nueva dinámica social se organiza para administrar las ciudades, se revaloriza y se resignifica el modelo de organización municipal romano y se crean los ayuntamientos o concejos que se encargaban del drenaje, del alumbrado, de la seguridad, del ornato de la ciudad y, principalmente, del abasto, ya que el núcleo urbano no era una zona de cultivo. Así, la organización social recae en los grupos y, ciertamente, se conformó un mundo corporativo para dar vida a las ciudades. Esta conquista de la autonomía y la asunción de responsabilidades es la base de la personalidad de las ciudades europeas de la Alta Edad Media. Al igual que los vecinos de las ciudades, los conventos y catedrales se organizaron también a partir del modelo municipal formando un cabildo catedralicio.

Se organizan también los sujetos que conocen, practican y producen un oficio, surgen los gremios. El gremio es la institución que le da soporte a un grupo de personas que se reúne, se organiza y elige a sus representantes, es un ejercicio colectivo que busca regular los precios y la producción. Los agremiados son iguales, se reúnen con una finalidad, en este caso la de administrar los monopolios, y la palabra latina con la que se designa es *universitas*. Había *universitas* de tejedores, de zapateros, de carniceros, entre otros oficios.<sup>127</sup>

En este contexto de urbanización y emergencia de

---

126 Cf. Henri Pirenne, *Las ciudades de la Edad Media*, Madrid, Alianza, 1980.

127 Cf. Jacques Le Goff, *Tiempo, trabajo y cultura en el occidente medieval: 18 ensayos*, Madrid, Taurus, 1983.

grupos sociales con características particulares, surgen los gremios de estudiantes y profesores, en Bolonia y en París, ciudades que habían sido habitadas en el pasado romano y se rescatan en el siglo X. En el caso de Bolonia, ciudad a la mitad de camino entre Roma (sede pontificia) y Alemania (región imperial) se enseñaba derecho, y esta enseñanza no dependía de las escuelas catedralicias, sino que jóvenes que querían prepararse para la abogacía se acercaban a alguno de los destacados juristas con el fin de que les enseñase el oficio.<sup>128</sup> En los siglos XI y XII, los doctores enseñaban por su propia autoridad, así que no dependían de la *licentia docendi* (licencia para enseñar) del obispo. Este era un tipo de enseñanza privada que se ejercía entre los profesores y sus estudiantes, estos seguían al maestro en caso de que cambiase de residencia y podían dejarlos al término del plazo del contrato. Lo cual atrajo estudiantes de toda Europa, extranjeros que deseaban estudiar con los mejores juristas y sabios del derecho civil y eclesiástico. Por tanto, la ciudad se convierte en un centro de atracción de estudiantes de otras regiones de Europa. Estos estudiantes extranjeros demandaban hospedaje, alimento y espacios para el estudio. Este fenómeno contribuyó a dinamizar el comercio urbano, ya que requería de los servicios producidos en la ciudad por la economía local. Junto con los beneficios de la dinamización de la economía de la ciudad también se empezaban a hacer presentes una serie de conflictos entre los estudiantes y los caseros, que eran vecinos de la ciudad, por ejemplo, los problemas que acarrearaba el derecho de confiscación, es decir, se cobraban con unos, lo que otros del mismo lugar de procedencia, habían quedado a deberles. En ese sentido, los estudiantes se encontraban desprotegidos, ya que el ayuntamiento apoyaba a los vecinos de Bolonia. Ante esta situación los estudiantes se fueron de la ciudad y junto con ellos, los profesores. No obstante, a la ciudad no le convenía que se fueran, ya

128 Lorenzo Luna, "El surgimiento de la organización corporativa en la universidad medieval" en *Obras. Lorenzo Luna*, México D.F., IISUE-UNAM, 2014, pp. 35-52.

que empezaban a tener un peso económico importante por su papel de consumidores, por tal motivo, el ayuntamiento pagó a los profesores un salario para que no dejaran la ciudad e ir tras los estudiantes, pero estos seguían careciendo de amparos y por ello recurrieron al emperador. Al juntarse los estudiantes y escribir al emperador como gremio, *universitas scholarium*, no sólo lograron la protección de las leyes imperiales ante los conflictos con la ciudad, sino que mediante la *Authentica Habita* de 1155, firmada por Federico Barbarroja, también lograron que ante las vicisitudes fuesen juzgados por un profesor o por el obispo, y ya no por el ayuntamiento de la ciudad. A partir de ese momento, los estudiantes y profesores acuerdan las formas de relación entre ambos para enseñar y aprender una ciencia, un saber, en este caso, el derecho. La Universidad de Bolonia, entonces, nace de un proceso espontáneo, de la organización de los estudiantes para defender sus derechos.

Así, podría decirse que la primera universidad es una de estudiantes, *universitas scholarium*, sin embargo, esta asociación no se constituye gracias a la auténtica, sino que el propio poder comunal de Bolonia influye para que los estudiantes se hayan ayuntado contra lo que consideraron un ataque a la auténtica y a las libertades que la misma establecía. Al enterarse el gobierno municipal de Bolonia que algunos profesores se iban y con ellos sus estudiantes, la comuna boloniense presionó a los doctores para que juraran no abandonar la ciudad en los dos años siguientes, y hacia 1189 los obligó al mismo juramento mediante un estatuto y los comprometió a tratar de impedir que los estudiantes salieran de la ciudad. Para contrarrestar la presión, los estudiantes se organizaron en una *universitas scholarium*. Después de pugnas entre los estudiantes de la *universitas scholarium* y la comuna de Bolonia, en la que intervino también el Papa (quien dispuso en 1219 que el archidiácono de la facultad confiriera la *licentia docendi*) se pasó de la asociación libre de los estudiantes con los doctores

a un reconocimiento oficial y necesario.<sup>129</sup> El caso es de importancia, pues aunque fue un movimiento espontáneo (la interacción entre los estudiantes y los profesores genera un contrato consuetudinario que les permite a los primeros estudiar con los segundos), no sería sino hasta la concesión imperial de jurisdicción para la universidad cuando se asegura derechos a una asociación de este tipo. Cabe insistir en la espontaneidad del surgimiento de esta institución, puesto que no debe su ser a ningún decreto regio.

Este grupo social emergente de sabios, intelectuales, profesores y estudiantes, ligado a los comerciantes que se asocian en gremios y que no pertenecen a la estructura social medieval, es decir, ni a los oradores, ni a los veladores ni a los laboratores, se encuentra en una transición y transformación desde el siglo XI, y formarán parte del fenómeno de la universidad medieval. Los intelectuales que venden su ciencia son un grupo con características novedosas porque rompen con la idea cristiana de la gratuidad del don de la ciencia. Hacen negocio con sus saberes, pero también transmiten un beneficio a los estudiantes y así se legitima su actividad. Son un nuevo grupo social, intelectuales que no son clérigos pero tampoco se asocian con los laboratores que trabajan con sus manos. Y, en este sentido, existe una necesidad de encontrar su espacio en la sociedad y en la ciudad. En la construcción de su identidad incluso la escritura quedaría fuera de sus actividades primordiales, puesto que demandaba el uso de las manos, rasgo distintivo de los menestrales; el intercambio del saber por una paga los vinculaba ciertamente con los mercaderes, y la aspiración de la magnanimidad al compartir sus conocimientos los ligaba, al menos desde el punto de vista de la virtud, al estamento nobiliario. La posibilidad de agremiarse les confirió un sitio particular en el contexto urbano, su presencia como colectivo en las procesiones con un lugar fijo asignado es muestra

---

129 Lorenzo Luna, *op. cit.* p. 43.

de ello.<sup>130</sup>

Hasta aquí se revisaron, con el ejemplo del surgimiento de la Universidad de Bolonia, las relaciones entre la universidad y la ciudad a partir de los estudiantes que llegan al sitio donde se asientan los juristas más destacados de la época. Se ha visto cómo los poderes de la ciudad, y del grupo emergente constituido por los profesores y estudiantes, han defendido sus privilegios y derechos. Se ha revisado cómo el tema de la universidad se convierte en un problema de investigación cuando se vincula con otros temas, como el de los poderes urbanos, conformando así un problema de investigación. En el caso de la universidad hispanoamericana en el siglo XVI, tema central de la investigación doctoral del sujeto de enunciación de estas reflexiones, esta relación entre universidad y ciudad resulta el motor de construcción de un problema de investigación.

A partir de 1492, con el hallazgo colombino, las tierras del Nuevo Mundo pasarían a formar parte integral de los proyectos de los Reyes Católicos. A medida que se fueron ocupando e incorporando aquellos dominios, la corona de Castilla intentó dar seguimiento y solución a las situaciones complejas o conflictivas que se le presentaban, por ejemplo, la administración gubernativa y espiritual de los nuevos pueblos, la creación y organización de asentamientos españoles, la imposición de estructuras de fiscalidad y de impartición de justicia. Sin embargo, todo se hacía con dificultad, pues los monarcas apenas si empezaban a integrar sus aparatos e instituciones; en principio, los dominios ultramarinos dependieron íntegramente del Consejo de Castilla; más adelante, ya bajo el régimen de Carlos V en 1511, apareció como una sección de este el llamado “Consejo de Indias”, que lograría su independencia hasta 1524. Aun así, los retos que debía enfrentar este cuerpo eran tan grandes como los territorios indianos: el diseño de políticas, de dispositivos judiciales, de formas de recaudación fiscal;

130 Para apreciar un ejemplo de la situación del intelectual medieval véase *Cartas de Abelardo y Heloísa, precedido de En favor de Heloísa por Carme Riera*, prólogo de Paul Zumthor, trad. C. Peri-Rossi, Barcelona, Liberdúplex, 2001.

el nombramiento de infinidad de funcionarios y oficiales, de jueces y de cargos eclesiásticos eran tareas colosales. No obstante, el propósito de la monarquía española era reproducir en América, hasta donde fuese posible, las formas de vida y las instituciones peninsulares. Eso supuso que también los estudios generales fundados en el Nuevo Mundo debían ayudar a consolidar el proyecto colonizador de la corona castellana.

Por tanto, antes de analizar el fenómeno educativo y la formación de los cuadros profesionales para la administración del Estado es importante considerar la organización institucional, ya que es en esa dimensión en la que se pueden encontrar explicaciones del proyecto colonizador. En ese sentido, es interesante preguntarse por las relaciones de la universidad hispana en América con los poderes establecidos en el territorio, por ejemplo, el poder que la Audiencia de México ejerció en la universidad hacia la segunda mitad del siglo XVI, y por otro lado, el cabildo, es decir, los conquistadores y primeros vecinos de la ciudad a través de las primeras peticiones de la universidad y de sus hijos, estudiantes de ella. En este sentido, las relaciones se complejizan más y hacen más rico el fenómeno de la historia de la universidad en dicho territorio.

Otra de las vertientes de las relaciones entre la universidad y la ciudad recae en la razón de ser de la propia institución, para qué se formó, con qué objetivos, cuál sería su utilidad y el proyecto que tenía como estudio general. En el caso del mundo hispanoamericano en el siglo XVI, la universidad debía atender problemas concretos de grupos sociales concretos, tales como la primogenitura, la legitimidad de los matrimonios o, incluso, la propiedad de las encomiendas.

Tal como se mencionó líneas arriba, la universidad como corporación o gremio buscó controlar un monopolio, el de los grados académicos, porque el saber no sólo se encontraba en el estudio general, sino también en otros espacios como la escuela. Como gremio, la universidad protege a sus miembros,

en ese sentido, la formación no es tan importante, sino la legitimación del saber en un grado académico otorgado por los miembros de la universidad. Otra de las dimensiones en donde recae la relación entre la ciudad y la universidad se encuentra en lo jurídico, en los conflictos que surgen de la jurisdicción, porque muchas veces no se aclaraba cuáles eran las competencias de cada juzgado, generando conflictos de intereses, la ciudad pide derecho de justicia, también lo piden las universidades y los gremios. Ante esas situaciones, no quedaba más que el poder regio para solucionar los conflictos. Hasta aquí, se plantean las preocupaciones, preguntas e ideas generales que han ayudado en la construcción de un problema de investigación, la universidad en sí misma puede generar diversas problemáticas susceptibles de ser investigadas históricamente. Por ejemplo, sus relaciones con los diversos poderes públicos, con la Iglesia, con el emperador, y con el ayuntamiento, los obispos y, a su vez, cómo dichas autoridades están presentes en la universidad e inciden o interfieren en ella.

En este sentido, cabe preguntarse ¿cuál es el peso de una universidad en una ciudad?, ¿hay universidades en ciudades de mayores dimensiones urbanas?, ¿cuál es la capacidad que tiene la ciudad para dar salidas económicas u ofertas económicas a todos los universitarios?, ¿cuál es la capacidad de consumo de los estudiantes en el mercado urbano? Preguntas como éstas ayudaron a construir el problema de investigación que se desarrolla a partir de las relaciones de ida y vuelta entre la ciudad y la universidad hispanoamericana, particularmente en México y Perú durante la segunda mitad del siglo XVI y la primera del XVII.

Preguntas que generan temas que en sí mismos son novedosos y que permiten, como lo mencionaba O' Gorman, dar razón de la vida humana y, a lo que yo anexaría, dar explicación de la vida humana, explicar y comprender más allá de enjuiciar.

Tal como lo afirma Jorge Vázquez, el pensar la histo-

ria y conocerla implican la constitución de la autoconsciencia de los pueblos y grupos sociales,<sup>131</sup> el pensamiento histórico impulsa la actividad crítica sobre el mundo circundante para contribuir a la conceptualización e investigación de la relación del hombre con el mundo.<sup>132</sup>

En ese sentido, es importante reflexionar sobre las concepciones, sobre lo que significa la investigación histórica y ubicar desde qué elementos del sistema de pensamiento y estructuras epistemológicas del mundo en que vivimos, se enmarca nuestra labor como historiadores. Ya que, como lo sostiene Concha Roldán, “todo saber remite en definitiva a una comunidad histórica concreta, de tal manera que Galileo no habría podido encabezar la revolución científica sino dentro del periodo renacentista, ni Kant habría escrito la *Crítica de la razón pura* fuera de la Prusia de finales del siglo XVIII”.<sup>133</sup> Es por eso que en el planteamiento de los problemas de investigación en la disciplina de la historia es importante que se enfatice en la incidencia que tiene esta problemática planteada en la creación de conocimiento del mundo circundante.

## FUENTES CONSULTADAS

Anderson, Perry, *Transiciones de la antigüedad al feudalismo*, México D.F., Siglo XXI, 2002.

Benévolo, Leonardo, *La ciudad europea*, Barcelona, Crítica, 1993.

Bloch, Marc, *Apología para la historia o el oficio de historia-*

131 Jorge Vázquez, *La ciencia de la Historia, la filosofía y el mundo histórico*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Escuela de Historia, 2000, p. 17.

132 *Ibid.*, p. 21.

133 Concha Roldán, *Entre Cassandra y Clío. Una historia de la filosofía de la historia*, Madrid, Akal, 1997, p. 12.

dor, México D.F., Fondo de Cultura Económica, 2001.

García, Rolando, *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de los sistemas complejos*, Barcelona, Gedisa editorial, 2000.

—, *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*, Barcelona, Gedisa editorial, 2006.

Le Goff, Jacques, *Tiempo, trabajo y cultura en el occidente medieval: 18 ensayos*, Madrid, Taurus, 1983.

Lezama, José Luis, *Teoría social, espacio y ciudad*, México D.F., El Colegio de México-Centro de Estudios Demográficos y de Desarrollo Urbano, 2002.

Nicol, Eduardo, *Los Principios de la Ciencia*, México, Fondo de Cultura Económica, 1965.

O' Gorman, Edmundo, *Ensayos de filosofía de la Historia, selección y presentación de Álvaro Matute*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas, 2007.

Pavón Romero, Armando, *El gremio docto. Organización corporativa y gobierno en la universidad de México en el siglo XVI*, Valencia, Universitat de València, 2010.

Peset, Mariano y Margarita Menegus, "Espacio y localización de las universidades hispánicas" en Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija de estudios sobre la universidad, 3, Madrid, Universidad Carlos III, 2000.

Pirenne, Henri, *Las ciudades de la Edad Media*, Madrid, Alianza, 1980.

Ramírez González, Clara Inés, Mónica Hidalgo Pego y Armando Pavón Romero, "Las universidades americanas en tiempos del Quijote" en *Las universidades hispánicas en tiempos del Quijote*, Exposición Centro Cultural "El Águila", 30 de noviembre de 2005 al 26 de enero de 2006, Madrid, Comunidad de Madrid-Consejería de Cultura y Deportes-Universidad de Alcalá, 2006.

Ramírez González, Clara Inés, *Grupos de poder clerical en las universidades hispánicas. Los regulares en Salamanca y México durante el siglo XVI*, México, Centro de estudios sobre la Universidad-UNAM, 2002.

Roldán, Concha, *Entre Cassandra y Clío. Una historia de la filosofía de la historia*, prólogo de Javier Murguerza, Madrid, Akal, 1997.

Romo González, Anabell, *La ciudad de Santiago de los Caballeros, Guatemala y el modelo de urbanización hispanoamericano [tesis]*, Colegio de Historia, FFyL-UNAM, 2010.

Romo González, Anabell, *El proceso de urbanización en América Latina, relación entre urbs y civitas: los casos de Santiago de los Caballeros, Guatemala y Cuzco, Perú, en el siglo XVI [tesis]*, Colegio de Estudios Latinoamericanos, FFyL-UNAM, 2013.

Vázquez, Jorge, *La ciencia de la Historia, la filosofía y el mundo histórico*, Morelia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo-Escuela de Historia, 2000.

# UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL ESTUDIO DE LOS DOCU- MENTOS HISTÓRICOS MANUSCRITOS

DESDE LA VISIÓN DE LA HISTORIA Y LA CONSERVACIÓN

María Rosa Ruiz Cervera  
Escuela Nacional de Conservación Restauración y Museografía  
Instituto Nacional de Antropología e Historia

## INTRODUCCIÓN

Presenté parte de mi tesis de licenciatura en restauración titulada *Propuesta de caracterización, transcripción y análisis de documentos manuscritos de los siglos XVI al XIX*, para su valoración previa a la intervención codirigida por la maestra en ciencias y restauradora Pilar Tapia López y por la licenciada en historia Elena Anzures Medina, desarrollada en la Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía (ENCRyM),<sup>134</sup> dentro del Seminario Taller de Restauración de Documentos y Obra Gráfica sobre Papel (STRDOGP).<sup>135</sup>

---

134 Elsa Arroyo, *Pintura novohispana. Conservación y restauración en el INAH: 1961-2004*, pp. 104-110. La ENCRyM, pionera en la formación a nivel superior de la restauración-conservación a nivel mundial, es una institución dependiente del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), que fue creada a raíz de un convenio entre el INAH y la UNESCO en 1968.

135 *Ibíd.*, pp. 111-113. Desde un inicio se estableció una formación permeada por una visión interdisciplinaria, en la que se incluían conocimientos de distintas áreas como: química, física, historia, biología, por mencionar solo algunas. En cada semestre de la licenciatura se cursa un seminario-taller especializado en un material (cerámica, metales, textiles, escultura, obra mural, pintura de caballete, papel, materiales arqueológicos, bibliográficos, fotográficos y obra contemporánea), funcionando a partir del estudio, análisis y discusión grupal en torno a los bienes culturales que se restauran. Es necesario señalar que en la ENCRyM se trabaja con patrimonio original, por lo que cada semestre es asignada una pieza a los estudiantes, en el caso específico del STRDOGP cada alumno investiga y restaura un documento manuscrito, un grabado y una obra gráfica contemporánea.

El proyecto se propuso a principios del 2015, la investigación inició en septiembre del mismo año, cuando cursé como taller optativo en noveno semestre el STRDOGP. El trabajo de titulación, como su nombre lo indica, consiste en una propuesta para caracterizar el documento histórico que se restaura a partir del reconocimiento de los elementos que lo componen, así como las formas y herramientas que pueden utilizarse para estudiarlo, analizarlo, valorarlo y, posteriormente, intervenirlo.

Acorde a la temática del primer Coloquio sobre Metodologías de la Historia, me enfocaré en las metodologías de diferentes disciplinas en las que me basé para la elaboración de la presente propuesta.

### **¿CÓMO SURGIÓ EL PROYECTO?**

Los documentos, como objeto de estudio, han sido abordados a través del tiempo desde enfoques diversos. Mucho se ha escrito sobre ellos desde las diferentes disciplinas y campos de interés, a saber, la paleografía, la diplomática, la historia, la archivonomía, la codicología, por mencionar sólo algunas. Sin embargo, a partir de la búsqueda realizada para mi trabajo de investigación ha quedado al descubierto que esta información no ha sido recuperada de forma integral desde las distintas visiones para el quehacer específico de la conservación documental y su enseñanza en nuestro país.

Específicamente, el estudio de la estructura documental, la cual abarca tanto los caracteres internos como los externos del documento, el análisis del texto plasmado y su asociación con el momento de producción de los escritos y de los materiales mismos (sustentantes y sustentados), no se ha utilizado como herramienta conjunta para la comprensión y valoración de los documentos que se restauran en el STRDOGP. Uno de los principales objetivos de dicho seminario es que los estudiantes:

[...] aprendan a observar y examinar el objeto, desde la perspectiva de los materiales y técnicas, y que sean capaces de cuestionar y de buscar información, así como de procesarla para obtener conclusiones; es decir, llevar a cabo una investigación que genere nuevos conocimientos sobre el objeto a restaurar.<sup>136</sup>

Debido a lo anterior, llevé a cabo una investigación y propuesta de registro, de tal manera que sirviera como herramienta que permita cumplir con uno de los objetivos del eminario-taller a partir de la vinculación de conceptos especializados que ofrecen otras disciplinas que estudian a los documentos, de tal manera que su análisis y lectura no se realice de manera incipiente y empírica, permitiendo relacionar características que posibiliten llevar a cabo valoraciones integrales que lleven a un proceso crítico, reflexivo e informado en la toma de decisiones en la restauración.

## ¿EN QUÉ CONSISTE EL PROYECTO?

La propuesta comprende una ficha de registro especializada<sup>137</sup> para cada pieza documental, además de la guía explicativa a manera de manual para el llenado de la misma, elaborada a partir de conocimientos de la restauración, la historia, la paleografía y la diplomática, y con base en la ficha que ya se utilizaba en el STRDOGP.<sup>138</sup>

---

136 Raquel Beato, Carolusa González, et al., "La investigación de documentos a restaurar: tres manuscritos del siglo XIX", ponencia presentada en el V Encuentro de Archivos del Distrito Federal, agosto, 2011, México, D.F., p. 2.

137 La ficha de registro es una de las principales herramientas con las que trabaja un restaurador-conservador, ya que posibilita conjuntar gran cantidad de información sobre los bienes culturales, de forma clara y sistematizada, lo cual le permite llevar a cabo un diagnóstico general más objetivo. Aunado a esto, las fichas de registro son un elemento que puede ser tan especializado como el objeto lo requiera, por ejemplo, se utilizan fichas para registrar material cerámico, bibliográfico, textil, etcétera, a su vez, dependiendo de la colección que se estudie, se puede hacer aún más específicas las fichas, acorde a las necesidades y características de cada uno.

138 Elaborada por la mtra. Carolusa González y la rest. Victoria Casado.

Asimismo, está planteada la posibilidad establecer a futuro una base de datos generada a partir de la ficha, que se pondrá a disposición del STRDOGP como herramienta de conservación a largo plazo, pues cada semestre se genera gran cantidad de información valiosa, la cual puede y debe ser consultada y aprovechada por todo aquel que se interese en los materiales documentales que se intervienen.

## **LAS HIPÓTESIS**

La hipótesis de la investigación es que a partir de la caracterización de los documentos, de su transcripción, de su lectura, análisis y contextualización, se facilite al restaurador tener un mayor acercamiento con el objeto y construir una valoración más informada, la cual resulta de utilidad al momento de fijar el objetivo de una intervención acorde a las necesidades y particularidades de cada pieza documental.

Además, reproducir y fijar la información potencial que contienen estas fuentes representa una manera de conservación (medidas indirectas) del bien cultural, en un sentido más amplio y a largo plazo, pues los documentos se encuentran en riesgo ante la pérdida de información que contienen material e inmaterialmente por el deterioro de los soportes y las tintas, aunado al posible riesgo que corren las piezas durante los procesos de restauración.

## **LOS OBJETIVOS**

El principal objetivo de la tesis es proporcionar a estudiantes y docentes de la restauración, así como a los conservadores del patrimonio documental interesados, una guía accesible para la caracterización y comprensión integral de los documentos. Que lo lleven a reflexionar en torno al proceso de producción, uso, desuso y resguardo de los bienes documentales.

La propuesta resulta una herramienta valiosa en el proceso de formación del restaurador, pues comienza por entender al documento en su singularidad, lo cual le permitirá al profesional enfrentarse en el futuro a los acervos documentales, archivos y bibliotecas, comprendiendo su riqueza y, con ello, la importancia de su conservación.

## LAS MOTIVACIONES

El motor de esta investigación es el compromiso vital de conjuntar mi doble formación profesional en historia y en conservación. La idea surgió a raíz de la experiencia vivida como estudiante de restauración al enfrentarme con un documento en su totalidad y complejidad: tanto en su contenido, como en su materialidad.

## LAS METODOLOGÍAS

En la conservación y restauración se emplean diferentes metodologías para acercarse a los bienes culturales que se pretenden restaurar<sup>139</sup> y/o conservar,<sup>140</sup> dependiendo de las necesidades y características del objeto.

En general, y particularmente en la ENCRyM, se emplea una metodología básica<sup>141</sup> que responde a una serie de funda-

---

139 Se refiere a todas aquellas acciones directas que incidan físicamente en el objeto, por ejemplo, la consolidación de un bien cuya estructura se encuentre endeble o pulverulenta, a partir de solventes y polímeros, el resane con pastas, la reintegración de color, etcétera.

140 Incluye a todas las acciones indirectas que permiten la conservación del bien, por ejemplo, el control de humedad y temperatura, el correcto manejo de los objetos, el empleo de luces adecuadas para la exhibición, por mencionar algunas.

141 La cual se modifica y adecua según el tipo de bien cultural o colección, así como sus necesidades. Existen muchas propuestas metodológicas en la restauración, las cuales no son el tema de este texto, sin embargo, en el trabajo cotidiano se emplea de manera básica la que presento en este escrito.

mentos y criterios (código de ética y normas) aceptados por la comunidad de restauradores. Esta metodología no es lineal, pues requiere de una constante revisión de la información recabada para poder diagnosticar y hacer una propuesta de intervención, con base en criterios de restauración como son el respeto a la parte material e inmaterial de un bien cultural. A continuación se presenta a manera de esquema:

- Observación del objeto.
- Registro gráfico y fotográfico.
- Investigación contextual que incluye: historia de vida del objeto, contexto antropológico, contexto histórico, contexto actual.
- Reconocimiento del bien:
- Descripción.
- Materiales constitutivos.
- Técnicas de factura.<sup>142</sup>
- Estado de conservación, registro de alteraciones y deterioros (diagnóstico).
- Valoración.<sup>143</sup>
- Dictamen.<sup>144</sup>
- Propuesta de intervención.
- Ejecución de la intervención.<sup>145</sup>

---

142 Los materiales y las técnicas se identifican a partir de distintos análisis puntuales como son: luces especiales UV, IR; microscopía (cortes estratigráficos), exámenes a la gota, FRX, rayos X, MEB, FTIR, RAMAN, Activación Neutrónica, Cromatografía, Colorimetría, etcétera.

143 La valoración es una construcción que hace el restaurador en la que, a partir de la investigación que lleva a cabo del bien cultural a restaurar, enlista y describe una serie de valores los cuales son relevantes de conservar en el presente y que, por tanto, deben considerarse al momento de hacer un dictamen. Los valores pueden ser de carácter histórico, estético, artístico, tecnológico, didáctico, sentimental, por mencionar algunos.

144 En el dictamen se conjunta el diagnóstico y la valoración, con el fin de vincular cuáles alteraciones se vuelven deterioros negativos, pues inciden en los valores del objeto, los cuales se pretenden conservar. Con el dictamen se puede fijar el objetivo de la restauración, y con ello, llevar a cabo procesos que no alteren o modifiquen dichos valores.

145 La intervención o restauración consiste en todas aquellas medidas y procesos de restauración que inciden directamente en la materialidad del objeto. Las cuales son determinadas después de un proceso de investigación, evaluación, valoración y diagnóstico del bien cultural, según sus necesidades, el contexto y los usuarios que lo resguardan.

Como se verá más adelante, la ficha de registro que propuse en mi tesis abarca los primeros pasos de la metodología, pues pretende ser un instrumento que permita recabar la mayor parte de la información que será de utilidad al momento de construir la valoración y proponer cómo se va a restaurar el objeto.

Al estructurar la ficha de registro, necesariamente utilicé también el método histórico, lo cual se verá más adelante reflejado en los cuatro campos que le componen. En este punto cabe señalar que en el SRDOGP algunos de estos elementos de la metodología histórica (crítica de fuentes) ya se empleaban, pero de manera inconsciente. Por lo que mi papel fue, en parte, hacerlo un ejercicio consciente y encaminarlo de tal manera que fuera útil, para la intervención.

El método histórico, de manera general, incluye la heurística y la herméutica. En este caso, el documento que se restaura es considerado en principio como una fuente primaria que aportará datos de carácter material e inmaterial, por lo que la heurística recae sobre este y sobre otras fuentes secundarias que serán utilizadas para comprenderlo.

Posteriormente, como parte de la hermenéutica, se procede a la crítica del documento a restaurar, a partir de lo que se observa y lo que se lee, y con ello se procederá a la interpretación y síntesis, que permitirán tener un acercamiento con el objeto de tal manera que se conozca<sup>146</sup> y que se pueda restaurar, evitando alterarlo (o hacerlo en la menor medida posible) en los tratamientos. Para ello fue necesario recurrir a otros métodos propios de dos disciplinas estelares en el estudio de los documentos, y que no son ajenas a la historia, la paleografía y la diplomática, a partir de las cuales se puede hacer una crítica de fuentes (externa e interna), como se explicará a continuación con cada uno de los apartados de la ficha.

---

146 Por ejemplo, información sobre los materiales, las técnicas, aspectos del estado de conservación que remitan a momentos de la historia de vida del objeto, a la historia y momento de producción del documento.

## CARACTERIZACIÓN

La ficha se divide en cuatro grandes bloques: datos generales, principio de procedencia, caracteres externos y caracteres internos. En los datos generales se presenta al documento a manera de introducción. Aquí se concentra la información inmediata que servirá para identificar la ficha con facilidad. Los datos básicos son número de ficha, responsable del registro, fechas de inicio y de fin de intervención, título, productor, procedencia, temporalidad, unidad documental a la que pertenece, medidas generales, alcance y contenido, acervo, datos de clasificación y la clave que se asigna en la ENCRyM, además de las fotografías generales del frente y vuelto.

El segundo bloque corresponde al principio de procedencia, noción dada por la archivonomía y enunciada por Natalis Wailly en 1814, la cual hace referencia al fondo de archivo mediante el cual se mantienen unidos documentos que provienen de una misma institución, ya sea pública, privada, familiar o de una persona.<sup>147</sup> Al reconocer el principio de procedencia se pueden corroborar datos sobre la génesis documental, el lugar y la forma como se encuentra almacenado el documento. Este parte de la unidad menor (depende de la organización de cada archivo, puede ser expediente, serie, fondo) a la mayor que es el archivo mismo. Dicha información nos aporta datos sobre la historia de vida del documento y sobre algunas transformaciones, pues se conocen las condiciones de almacenamiento y clasificación.

El tercer bloque corresponde a los caracteres externos, para ello se retoma el eje de formación y de especialización del restaurador, en lo que respecta a los materiales constitutivos y a las técnicas de manufactura. En la ficha se implemen-

---

<sup>147</sup> AGN, presentación del curso "Introducción a la Organización de Archivos", Módulo 4, México D.F., 2004. Disponible en: [<http://www.agn.gob.mx/menuprincipal/archivistica/InstructivosGuias.html>]. Consultada en noviembre, 2015.

tan y se traducen conceptos de la paleografía y la diplomática para enseñar a los estudiantes los aspectos relacionados con los materiales escriptóreos sustentantes y sustentados. Los caracteres externos son todos aquellos elementos del documento que pueden percibirse por medio de los sentidos, es decir, los materiales constitutivos y los elementos plasmados: características del texto como las letras, signos, etcétera.<sup>148</sup>

Con ello, se analiza no sólo el contenido del documento, sino el objeto mismo en su materialidad (materiales escriptóreos sustentantes y sustentados), como resultado de ciertas técnicas correspondientes a la tecnología de una época, además del análisis en su entorno a través del tiempo, desde su origen hasta nuestros días, si existe información disponible. Cuyo objetivo es el recabar nuevos datos para construir el conocimiento de las prácticas en el pasado, que incluye la producción, uso y desuso de bienes.<sup>149</sup>

En cuanto a la ciencia diplomática para el estudio comparativo de los caracteres externos y el análisis de la autenticidad de los documentos, se vale de distintas técnicas de observación y análisis gráfico, apoyándose en la actualidad de la tecnología de aparatos electrónicos que no nos son ajenos a los restauradores cuando hacemos análisis de técnica de manufactura y de materiales constitutivos. En este bloque de la ficha se describen características generales del soporte: medidas, formato, estado, color, textura, densidad, opacidad, bordes, sentido de fibra, tipo de formación de la hoja, marca de agua (de acuerdo a estándares internacionales con base en el proyecto "The Memory of Paper", del Proyecto Bernstein),<sup>150</sup>

---

148 Delia Pezzat, *Elementos de Paleografía Novohispana*, pp. 29-46.

149 María del Carmen León Cázares, "De enlaces y abreviaturas. Reflexiones sobre los desafíos didácticos de la Paleografía", en *Memorias de la Academia Mexicana de la Historia*, p. 11. Ángel Riesco Terrero (ed.), *Introducción a la Paleografía y la Diplomática General*, pp. 23-24. Información de interés para la corriente denominada Historia Social de la Cultura Escrita, propuesta por Giorgio Cencetti, quien estableció que debían considerarse todos los elementos útiles, tanto del exterior, como del contenido.

contramarca u otras marcas. Las características del soporte: tipo de fibra, tipo de formación de la hoja, encolantes, acabados y tipos de cargas.

En cuanto a los materiales escriptóreos, las características generales de la tinta: color, textura, opacidad y poder cubriente. Además de las herramientas y otros materiales relacionados: tipo de material para escribir y polvos de secado. También se considera a los documentos impresos y otros materiales sustentados como inscripciones, sellos y otros elementos originales. Finalmente, la morfología de la escritura: caja de escritura, caja de renglón, márgenes, tipo de letra, características de las letras, firmas y rúbricas.

El cuarto bloque corresponde a los caracteres internos, los cuales, por el contrario de los externos, son aquellos que no pueden percibirse de manera sensorial, por tanto, no tiene que ver con materiales, sino con el contenido de un documento y con su análisis. En este rubro interesan aspectos relacionados con la autoría, el contenido y la forma de estructurar el texto. Es así que entender el código del lenguaje, estilo y léxico, así como la forma jurídica-administrativa de validación, son primordiales.<sup>151</sup> Es importante reconocer estos elementos como análisis previo a la intervención de un documento, pues no sólo resultan en un enriquecimiento de la experiencia profesional y humana, sino que, más allá de la relación de materiales y técnicas que hace el restaurador, implican un desafío en cuanto a la relación de información sobre qué es lo que integra al bien cultural, entendiéndolo de manera más profunda.

Para lograr lo anterior se presentan, de manera simplificada en la guía explicativa, el método paleográfico y el método diplomático. Asimismo, se proponen unas normas de transcrip-

---

150 Vid. Rückert, Peter, Carmen Pérez y Emanuel Wenger (eds), *Cabeza de Buey y Sirena. La Historia del Papel y las Filigranas desde el Medievo hasta la Modernidad*, Stuttgart, Valencia y Viena, Proyecto Bernstein, 2011.

151 Riesco, *op cit.*, p. 268.

ción basadas en los criterios internacionales, pero específicas para su uso en el STRDOGP, considerando el uso que se le dará a los textos y tomando en cuenta que los estudiantes son aprendices de la paleografía, por tanto, se presentan estrategias para este trabajo, tales como: método de lectura, análisis didáctico de abreviaturas, nexos, otros caracteres especiales, búsqueda de vocabulario y resumen del contenido del texto. Además del análisis diplomático aplicado y esquematizado considerando los siguientes puntos: partes del texto (tomando en cuenta las fórmulas y cláusulas diplomáticas básicas), tenor documental, data tópica y crónica, institución o persona generadora, destinatario, escribano y testigos.

Como se puede ver, la ficha incluye elementos que permiten una crítica de la fuente, considerando la creación del documento, su reconocimiento espacio-temporal, el origen de su procedencia (historia de vida), la autoría, los métodos de producción (su integridad) y el análisis del contenido, que además implica una relación con otros documentos del mismo ramo documental y/o archivo. Acciones que no son ajenas en la investigación histórica y sus metodologías.

## EXPERIENCIAS

En la ENCRyM, desde el año 2012, se resguarda y restaura en el STRDOGP parte del pequeño Archivo Histórico de Tepapayeca, Puebla (AHTep), cuya temporalidad es aproximadamente del año 1720 a 1941. La mayor cantidad de piezas documentales corresponde al periodo de 1820 a 1830, aproximadamente. A la fecha se han intervenido 116 piezas documentales y se planea continuar con la restauración de este acervo, por lo que, inicialmente, la propuesta de ficha se ha aplicado a casos concretos de este acervo y se espera que continúe su uso y aprovechamiento en los siguientes cursos escolares.

Como parte del trabajo de tesis, apliqué la ficha a cinco documentos correspondientes a cada una de las secciones en las que se divide la parte del archivo que actualmente se resguarda en la escuela, con el fin de evaluar el contenido, realizar adecuación y cambios a la ficha original, verificar la pertinencia del orden de cada campo y subcampo, así como la claridad de la explicación correspondiente en la ficha y en la guía de llenado. Posteriormente, tuve la fortuna durante el ciclo consecutivo en que se impartió el STRDOGP (enero-julio 2017), de formar parte de la planta de profesores del taller, en el área de asesoría histórica, por lo que pude trabajar con los estudiantes la ficha, y con ello, volver a evaluar los contenidos y la utilidad de ésta. Se tuvieron resultados gratificantes y enriquecedores. A la par del llenado de ficha, ofrecí a los estudiantes un pequeño curso de introducción a la paleografía para reforzar los contenidos.

## CONCLUSIONES

A partir de mi experiencia como docente, poniendo en marcha la investigación que llevé a cabo en mi tesis, puedo concluir que:

- Los datos que se registran en la ficha se convierten en información valiosa para la restauración y sirven para plantear una propuesta de intervención integral.
- Los estudiantes se percataron de la complejidad que rodea a los documentos, como bienes culturales y como fuentes primarias.
- Asimismo, se hicieron conscientes, en su mayoría, la relevancia del registro. Muchos de ellos disfrutaron la complejidad y el reto que les implicó llenar cada uno de los campos de la ficha.
- De la misma manera, se empezó a sensibilizar a los profesores sobre la importancia de este registro, pues más

- allá de ser formativo para los estudiantes es una labor que permite construir profesionistas más preparados y críticos.
- Aún hay pendientes que resolver, por ejemplo, trabajar la ficha desde el primer día para que la información sea útil durante todo el proceso. Para ello se requiere establecer acuerdos con los profesores del taller y adecuar los tiempos para lograr este objetivo.
  - Lograr un mayor intercambio entre disciplinas. Durante el semestre se planteó la posibilidad de llevar a cabo una actividad con estudiantes de historia y restauración, que consistía en una sesión donde cada uno pudiera compartir sus saberes alrededor de los documentos que se estaban trabajando. Sin embargo, no se pudo llevar a cabo, por lo que queda pendiente para futuros cursos.
  - Constatar la necesidad del trabajo inter y multidisciplinario, pues conocer las metodologías de otras ciencias es necesario para llevar a cabo la restauración y conservación de los documentos y de los bienes culturales en general. En este punto la historia es una de las principales aliadas en el trabajo de la restauración-conservación profesional, pues permite conocer los objetos desde otro punto de vista, enriqueciendo los valores que pueden construirse alrededor de estos.
  - También se espera con el paso del tiempo llegar a lecturas y análisis fundamentadas en lo teórico, que permitan trabajar en seminario-taller de forma más dinámica, que permita el diálogo, intercambio y vínculos sobre, por ejemplo, quiénes son los personajes recurrentes de Tepapayeca (quiénes fueron alcaldes, regidores, testigos, vecinos y en que épocas), los tenores más comunes, los lugares más mencionados, las grafías más empleadas (si se reconocen caligrafías), por decir algunos ejercicios que pueden llevarse a cabo y que enriquecerán el bagaje de los estudiantes.
  - Finalmente, se espera que, a largo plazo, esta información pueda ser aprovechada por otros especialistas, investigadores y usuarios de los acervos documentales, con el fin de

continuar construyendo una historia social de la cultura escrita de la que todos somos partícipes.

## FUENTES CONSULTADAS

AGN, Presentación del Curso “Introducción a la Organización de Archivos”, Módulos 1, 2 y 4, México D.F., 2004. Disponible en [<http://www.agn.gob.mx/menuprincipal/archivistica/InstructivosGuias.html>]. Consultado en enero, 2018).

Arroyo Lemus, Elsa. *Pintura novohispana. Conservación y restauración en el INAH: 1961-2004*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2008.

Beato Raquel, Carolusa González, et al., “La investigación de documentos a restaurar: tres manuscritos del siglo XIX”, ponencia presentada en el V Encuentro de Archivos del Distrito Federal, México D.F., agosto 2011 [documento proporcionado por el autor].

León Cázares, María del Carmen, “De enlaces y abreviaturas. Reflexiones sobre los desafíos didácticos de la Paleografía” en *Memorias de la Academia Mexicana de la Historia*, vol. LIV, México D.F., Academia Mexicana de la Historia, 2003.

Pezzat Arzave, Delia, *Elementos de Paleografía Novohispana*, México D.F., UNAM, 1990.

Riesco Terrero, Ángel (ed.), *Introducción a la Paleografía y la Diplomática General*, Madrid, Síntesis, 1999.

Rückert, Peter, Carmen Pérez y Emanuel Wenger (eds.), *Cabeza de Buey y Sirena. La Historia del Papel y las Filigranas*

*desde el Medievo hasta la Modernidad*, Stuttgart, Valencia y Viena, Proyecto Bernstein, 2011.

Ruiz Cervera, María Rosa, *Propuesta de caracterización, transcripción y análisis de documentos manuscritos de los siglos XVI al XIX, para su valoración previa a la intervención [tesis]*, México D.F., Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía, 2016.



## **II. LA INCORPORACIÓN DE NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA DISCIPLINA HISTÓRICA**



# LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA ARQUEOLOGÍA:

## EL CASO DE LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN GEOGRÁFICA EN EL ESTUDIO DE LA CULTURA OLMECA

Virginia Arieta Baizabal  
Instituto de Antropología  
Universidad Veracruzana

### INTRODUCCIÓN

En la última década, la arqueología se ha valido del uso de nuevas tecnologías para la exploración de sitios, la recolección y registro de datos culturales, el análisis de materiales arqueológicos y, de manera mucho más importante, para la preservación y conservación del patrimonio cultural. Algunas de las tecnologías más utilizadas son: drones, escáner, laser, robots (terrestres y acuáticos), geo-radar, Sistemas de Información Geográfica (SIG), imágenes satelitales a través de tecnología LiDAR,<sup>152</sup> por mencionar algunas. Inevitablemente, uno de los resultados ha sido la producción numerosa de datos e información, lo que ha provocado que muchas veces los arqueólogos invirtamos mucho de nuestro tiempo y nos preocupemos más en organizarla y sistematizarla que por generar conocimientos o interpretaciones sobre la cultura del pasado en el cual que nos enfocamos.

Es cierto que la información con la que contamos ahora es por mucho superior a la adquirida en todo siglo pasado a través de las técnicas tradicionales, no obstante, no

---

152 LiDAR. Detección por luz y distancia. Es un sistema de rayos láser que emite un haz de luz sobre la superficie terrestre para luego recoger sus reflejos, lo que permite determinar la distancia entre un objeto y generar una nube de puntos, un modelo digital de alta resolución de hasta cinco metros, modelando alturas y pendientes.

sucede lo mismo con el conocimiento resultante. El presente capítulo es un análisis crítico del uso de las nuevas tecnologías, particularmente la aplicación de los SIG en el estudio arqueológico de la cultura olmeca.

Por un lado, observaremos que, en el caso particular de los SIG, estos tienen una gran variedad de ventajas. Para la disciplina en cuestión ha sido un gran instrumento de análisis geo-espacial que permite la obtención de información confiable nunca antes conocida e imposible de obtener por medio de excavaciones estratigráficas. Sin embargo, como cualquier tecnología, presenta una gran diversidad de limitaciones y desventajas. La más importante suele ser la falta de perspectiva teórica que fundamente su utilización y que la vuelva una poderosa herramienta capaz de generar modelos de interpretación del pasado. Para ello nos apoyaremos en dos casos de estudio, los sitios olmecas de San Lorenzo y de Antonio Plaza, Veracruz, con características culturales y fisiográficas peculiares que retan a la arqueología a comprender su desarrollo prehispánico por medio de la implementación de enfoques teórico-metodológicos interdisciplinarios y el uso de novedosas tecnologías que ayuden a resolver la problemática en ventaja de nuevas interpretaciones sobre estas poblaciones en el periodo más antiguo de Mesoamérica, el preclásico (1800-500 a.C.).

## LA ARQUEOLOGÍA EN LA ERA DEL CONOCIMIENTO

Cuando T. S. Eliot escribió en 1934 el poema “El primer coro de la roca”, compuesto por frases como “Invenciones sin fin, experimentos sin fin, nos hacen conocer el movimiento pero no la quietud [...]”, hacía referencia crítica a las innovaciones tecnológicas resultantes de la fatídica Primera Guerra Mundial.<sup>153</sup>

---

153 Thomas S. Eliot, *El primer coro de la roca*, trad. de Jorge Luis Borges, Missouri, 1965.

Es decir, ni siquiera se habían formalizado los conceptos de algoritmo que llevarían a Alan Turing al desarrollo de la computadora moderna (1936). No obstante, lo que le preocupaba a Eliot no es para nada distinto a lo que sucede en nuestra época, llamada la “era del conocimiento”, donde el volumen de datos generados por nuevas tecnologías es monumental.

Para darnos una idea de lo antes mencionado, y según *The New York Times*, en 2017 las nuevas tecnologías generadoras de información competían en una lista donde aparecían: una empresa de inteligencia artificial que promocionó un robot que puede diagnosticar diversas enfermedades; una compañía que mostró un dron diseñado para llevar a un pasajero con una velocidad de hasta 95 km/h, una corporación china que diseñó una tecnología capaz de reconocer facialmente a cualquier persona en el mundo; y cámaras 360°, que hoy en día pueden ser adquiridas por cualquier persona a bajo costo.<sup>154</sup>

Dentro del campo de las ciencias sociales y de las humanidades, el impacto de la posmodernidad tecnológica también es claramente observable. Antes de mostrarlo, es importante posicionar la visión arqueológica, que es la que nos compete, dentro de un contexto histórico y espacial. En primer lugar, es importante advertir que la arqueología que se enseña y se practica en México se concibe como una rama de la antropología y, por lo tanto, se comprende de manera holística, junto con la antropología física, la etnología, la antropología lingüística, la antropología social y la antropología histórica. Es decir, la antropología es idealmente complementaria y tiene como objetivo explicar las relaciones de los diversos factores con lo cultural en el tiempo y en el espacio. Según Mosquera, el concepto filosófico de “intradisciplina” trata del acto de carácter científico que da paso a la interdisciplina y transdiscipli-

154 Paul Mozur, “Las nuevas tecnologías para monitorear a los ciudadanos se exhiben en China”, en *The New York Times*, disponible en [<https://www.nytimes.com/es/2017/12/11/conferencia-internet-china-monitoreo-vigilancia/>].

na, que tiene como origen la dinámica interna de disciplinas cercanas o con un objetivo de estudio común.<sup>155</sup> Por lo tanto, en primera instancia la arqueología es intradisciplinaria, pues necesita de conceptos, métodos y técnicas de sus disciplinas antropológicas hermanas para poder derivar conocimiento. En otras palabras, valiéndonos de las palabras de Willey y Phillips, “la arqueología es antropología o no es nada”.<sup>156</sup>

Asimismo, desde la década de los cincuenta la arqueología mexicana se enmarca en el desarrollo de una postura denominada la “nueva arqueología”, nacida en Estados Unidos y enfocada en contrastar la información recolectada en campo para incorporar más aspectos culturales y ambientales. Como Renfrew y Bahn señalan, su principal objetivo era interpretar y explicar, pero no describir la historia: “tratar de evitar el discurso sobre las influencias de la cultura sobre otra para, por el contrario, considerar la cultura como un sistema que se puede descomponer en subsistemas”.<sup>157</sup> Para ello, era necesario que los proyectos de investigación arqueológica se basaran en planteamientos científicos y que las estrategias metodológicas se valiesen de ordenadores para almacenar, ordenar, calcular y analizar estadísticamente la información recolectada en campo.

La llamada nueva arqueología significó un parteaguas en los estudios del pasado e influyó de manera significativa en la arqueología que actualmente se practica. En palabras de Renfrew, “los arqueólogos redefinieron los objetivos, ya no se trata sólo de reconstruir la historia, ahora se intenta además comprender por qué cambiaron las cosas y por qué

---

155 John J. Mosquera, “El concepto de intradisciplina como elemento constitutivo de la interdisciplina en las ciencias, la filosofía y el arte”, en *Scientia et Technica*, vol. III, núm. 32, Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira, 2006.

156 G.R. Willey y P. Phillips, *Method and theory in American Archaeology*, Chicago, University of Chicago Press, 1958.

157 C. Renfrew y P. Bahn, *Arqueología. Teorías, métodos y práctica*, Madrid, Akal, 2011.

son lo que son”.<sup>158</sup> Para ello, la disciplina arqueológica se tiene que servir de la tecnología; en ese momento, el énfasis lo tenían los métodos químicos de fechamiento, encabezados por el análisis con radiocarbono, considerado hasta el día de hoy como la técnica de datación absoluta.

No obstante, los métodos de fechamiento y calibración representan sólo una parte de las técnicas de que dispone la arqueología. Actualmente, basta con tomar un teléfono inteligente para tomar una fotografía de la planta de excavación para la obtención de datos precisos sobre la ubicación, forma y tipo de artefactos que al instante de la toma serán enviados vía red a un arqueólogo especialista que podrá generar, por medio de sofisticados software de diseño, reconstrucciones tridimensionales del área en cuestión, en tiempo real. Lo anterior provoca, aparte de agilizar el trabajo, evitar dibujos a mano y obviar las descripciones en el diario de campo, la producción de un gran cúmulo de información, sin respaldo y sin la seguridad de que los datos sobre patrimonio cultural estén en dominio de potenciales saqueadores. En otras palabras, la ventaja del uso de nuevas tecnologías en la arqueología siempre va acompañado de desventajas.

Sin duda, las nuevas tecnologías han revolucionado la investigación arqueológica. Como se mencionó, la numerosa información con la que contamos desde hace algunos años es mucho más abundante que la generada en el siglo pasado. Además, los nuevos instrumentos nos permiten llegar a profundidades o espacios antes inexplorados. No obstante, la potencialidad de innovadores instrumentos para la adquisición y derivación de información arqueológica no implica necesariamente la generación de conocimiento antropológico.

---

158 Colin Renfrew, “La nueva arqueología”, en *El Correo, una ventana abierta al mundo*, UNESCO, 1958.

## LOS SIG EN LA ARQUEOLOGÍA

En los últimos años, los SIG se han convertido en un instrumento para la recolección, análisis, interpretación, proyección y presentación de resultados de manera precisa, barata y rápida de elementos arqueológicos.

Desde su origen se han aportado un sinnúmero de definiciones del concepto de SIG. Lo anterior radica en el hecho de que SIG es un término geo-tecnológico que se modificó con el paso de los rápidos y grandes avances teóricos y tecnológicos, por lo que, en los últimos años, el concepto y su definición se han transformado incontables veces. Por otro lado, el concepto de SIG y su significado no escapan del escenario global que afecta hoy en día a la sociedad, y se han convertido en un híbrido que se ha transformado de acuerdo con intereses y objetivos políticos, geográficos, económicos, ecológicos, culturales, entre otros. Desde nuestra concepción, SIG significa más que un software que procesa y analiza datos espaciales, pues para que el sistema funcione se requiere práctica, datos e información recopilada, construcción de bases de datos y rutinas de organización y análisis.

Pensamos que una buena forma de definir SIG desde la perspectiva arqueológica es explicando qué hacen y cómo lo hacen. Tradicionalmente, la información geográfica y arqueológica es presentada en mapas o cartas topográficas y los datos pueden ser ubicados sobre un sistema de coordenadas. En consecuencia, un mapa es la presentación y un banco de datos geográficos. Pero los mapas tienen sus limitaciones, la información presentada tiene una temática en particular y la imagen es estática, sin poderla modificar para su análisis. En comparación con un mapa, los SIG tienen muchos beneficios en su uso y aplicaciones, tal es el caso de la localización de cualquier punto georreferenciado; la condición temporal; la tendencia, que se refiere a la comparación de situaciones temporales distintas, es decir, ver cómo ha cambiado el terreno; la

ruta, es decir, la visibilidad del camino más apto; las pautas, se refiere a ciertas regularidades espaciales como patrones de distribución espacial de material arqueológico; y los modelos que sirven para simular qué fenómenos sucederían en situaciones reales.

En los últimos años, la aplicación de SIG en la investigación arqueológica se ha convertido en una innovación metodológica. Como hemos mencionado arriba, su uso se enmarca en el análisis territorial desarrollado por el enfoque de la nueva arqueología, donde el concepto de progreso era importante y los arqueólogos utilizaban a la estadística multivariada para procesar la enorme cantidad de información cuantificada. De manera particular, los SIG fueron utilizados de manera experimental bajo el enfoque epistemológico de la ecología cultural, no obstante, en la actualidad la aplicación de dicha herramienta geoespacial tiende a sufrir la falta de sustento teórico por parte de algunos usuarios.

## EL CASO DE LOS SIG EN EL ESTUDIO DE LA CULTURA OLMECA

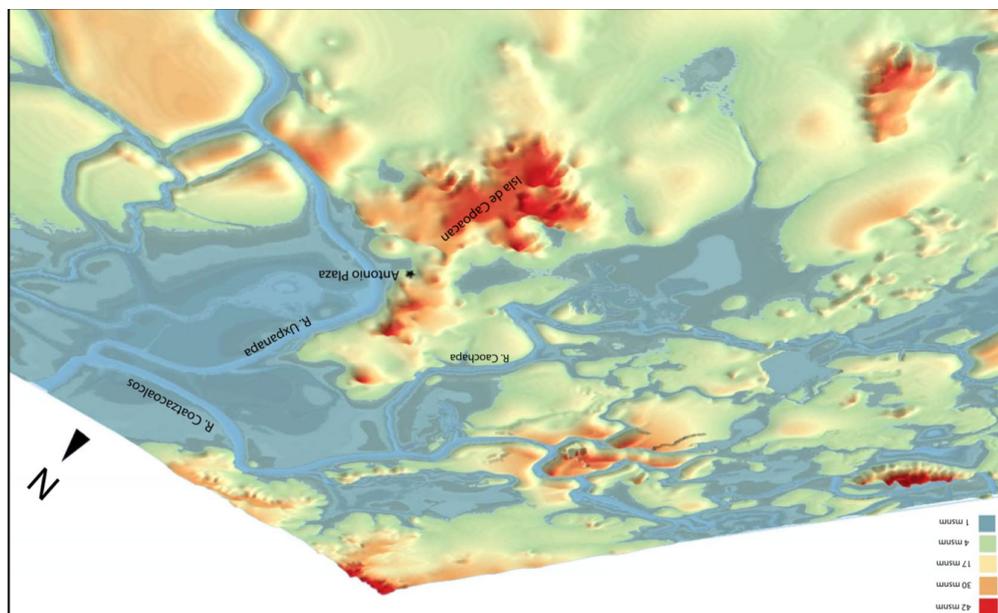


Figura 1. Imagen que muestra la ubicación geográfica de los sitios olmecas Antonio Plaza y San Lorenzo, Veracruz. Mapa elaborado por Virginia Arieta Baizabal.

La región olmeca, ubicada en la costa sur del Golfo de México, reta a la arqueología a comprender su desarrollo cultural (Figura 1). Las características medio ambientales (zonas húmedas tropicales con pantano y popal) y culturales (arquitectura hecha en tierra con una profundidad de hasta veinte metros) condicionaron por muchas décadas la manera en la que se hacía investigación, dedicada a la búsqueda de monumentos. Esto ha cambiado en los últimos años con la propuesta de proyectos que tienen como objetivo conocer el uso del espacio, estudiar la dinámica poblacional e interpretar el patrón de asentamiento de los antiguos pobladores de la región. Nos enfocaremos en los sitios olmecas de Antonio Plaza y San Lorenzo, ubicados al sur del estado de Veracruz, donde hemos implementado la aplicación de los SIG para inferir el papel que jugaron estos sitios durante periodo preclásico (1800-500 a.C.).

En el caso de Antonio Plaza las investigaciones son recientes, por lo que el proyecto se encuentra en la fase más temprana, la de estudios de superficie; mientras que el proyecto arqueológico de San Lorenzo, dirigido por Ann Cyphers y con más de tres décadas de investigación sistemática, ha desarrollado metodologías interdisciplinarias que han permitido, entre otros resultados, la realización de excavaciones extensivas e intensivas más profundas en Mesoamérica. Como se mencionó, en los dos sitios hemos aplicado los SIG con diferentes objetivos. La revisión de ambos casos nos permitirá observar las ventajas y derivaciones a diferentes niveles: superficie y excavación.

No obstante, antes de hablar de la estrategia metodológica y de sus resultados, y en fundamento con la crítica en las que se cimienta este texto, estamos plenamente convencidos de que en la investigación arqueológica, a la par de la implementación de novedosas tecnologías, debe de estar presente la base teórica. Por tanto, y dado que el estudio del

patrón de asentamiento es uno de los objetivos principales para ambos proyectos, la perspectiva en la que se enmarcan es la ecología cultural. Consecuentemente, de manera conjunta, se plantea el análisis de la dinámica poblacional y su organización sociopolítica, por lo tanto, también nos servimos de los presupuestos del enfoque de la arqueología demográfica. A continuación se describirán brevemente los planteamientos de ambos enfoques y cómo su interrelación resulta enriquecedora para la derivación de conocimiento sobre la cultura olmeca en ambos sitios.

La ecología cultural se rige por la obtención de indicadores como el tamaño, tipo, función, distribución y temporalidad de los sitios que conforman los patrones de asentamiento prehispánicos a través de materiales arqueológicos, que a su vez proporcionarán información sobre el área de ocupación, crecimiento, desarrollo y densidad de sus poblaciones. Desde este punto de vista, "la orientación ecológica trata de la distribución de asentamientos y sus mutuas relaciones, en términos de subsistencia, tecnología, medio ambiente y la orientación ecológica que se refiere al estudio espacial de rasgos o evidencias, dentro de un solo sitio y las inferencias que se puedan hacer acerca de la organización social, política o religiosa del grupo implicado en ese asentamiento".<sup>159</sup>

En el caso de Mesoamérica, la perspectiva fue aplicada por Willey en el Valle de Belice a finales de la década de los cincuenta; y por Sanders, Parsons y Santley (1979) en el Valle de México.<sup>160</sup> Desde entonces, los arqueólogos han reafirmado la posición del estudio del patrón de asentamiento como el complemento para la comprensión de las relaciones

---

159 William Sanders, "Cultural Ecology and Settlement Patterns of the Gulf Coast", en *Archaeology of Northern Mesoamerica: Handbook of Middle American Indians*, Roberto Wauchope (edit.), vol. XI, Austin, University of Texas Press, 1971.

160 Willey Gordon, W. Bullard, Glass y J. Glofford, "Prehistoric Maya Settlement Patterns in the Belize Valley", en *Papers of the Peabody Museum of Archaeology and Ethnology*, vol. 54, Cambridge, Harvard University, 1965.

sociales de comunidades antiguas. Desde este punto de vista, el estudio de patrón de asentamiento es el tipo de distribución que una sociedad adquiere sobre un espacio geográfico determinado durante un periodo de tiempo. Actualmente, este tipo de estudios se ha vuelto imprescindible a la hora de formular estrategias de investigación y en el proceso de reconstrucción de los modos de vida del pasado.

Por su parte, la arqueología demográfica tiene como propósito fundamental el realizar modelos de explicación acerca de los diversos cambios que ha sufrido la sociedad humana, en particular aquellos relacionados con las características demográficas y poblacionales en relación con el entorno. Por lo tanto, este enfoque surge de la necesidad de crear hipótesis que expliquen cómo estaba conformada la estructura poblacional de sociedades antiguas y cómo ésta se refleja a través de los patrones demográficos estáticos, como lo son la distribución espacial, tendencias de crecimiento, cohesión, expansión, tamaño, densidad, entre otros. El resultado no sólo será el cálculo de tamaño de población o el grado de cohesión o dispersión, sino la interpretación de fenómenos dinámicos de la cultura como la organización social y política, migraciones, subsistencia, relación con el paisaje y entorno, entre otros. Desde este punto de vista, la estructura de la población humana no se puede establecer a través de formas reduccionistas, describiendo matemáticamente las tasas, ecuaciones, gráficas, dibujos, planos, cuadros o tablas. El contexto espacio-temporal de las sociedades se enmarca en una dinámica donde interactúan diversos agentes biológicos, económicos, políticos, sociales, religiosos y culturales que conforman la estructura de una población. La relación de los habitantes con el entorno se asocia íntimamente con los conceptos de ecología, cultura y paisaje debido a que los pobladores tienen que utilizar de manera adecuada la variada superficie territorial para su economía agrícola y forestal, vivienda, desarrollo cultural, comunicación, transporte, defensa, entre otros aspectos.

Fue Fekri Hassan quien adaptó y desarrolló un cuerpo de técnicas y métodos para el estudio demográfico de poblaciones antiguas por medio de datos arqueológicos y que él mismo denomina como “arqueología demográfica”.<sup>161</sup> El método de Hassan hace hincapié nuevamente en los estudios de patrón de asentamiento a distintos niveles y en la reconstrucción del tamaño y densidad de sitios y estructuras arquitectónicas como elementos esenciales para poder conocer la dinámica poblacional. Desde este punto de vista, los estudios de patrón de asentamiento reconocen que las poblaciones no son únicamente conglomerados de individuos, sino sistemas ordenados congruentes que contienen una estructura conformada de características biológicas y culturales dentro de un marco histórico cultural.

Dichos modelos, de acuerdo con las características de la región de estudio y con los antecedentes de su aplicación satisfactoria, son los que brindan mayores posibilidades en la explicación de dinámicas poblacionales, al incluir la evidencia arqueológica en relación con las particularidades medioambientales, en este caso, las llanuras costeras del sur de Veracruz. Los enfoques de análisis mencionados emplean los niveles regional, sitio, intra-sitio, es decir, la estructura de distribución de sitios, del asentamiento y de las estructuras arquitectónicas, por lo que a través de su aplicación se puede llevar a cabo un análisis de lo general a lo particular, con una destacada relación con el entorno, lo que brindará en conjunto la posibilidad de reconstruir un panorama sobre la ocupación prehispánica en el área con una visión integral.

En el caso del proyecto arqueológico en Antonio Plaza, durante su primera temporada de campo (2017), se localizó un total de 56 sitios arqueológicos en 6.9 km<sup>2</sup>, que presentan una variedad de componentes ocupacionales que fechan

---

<sup>161</sup> Fekri A. Hassan, *Demographic Archaeology*, Pullman, Washington Academic Press, 1978.

desde el periodo preclásico inferior hasta el clásico tardío-terminal. Una de las fases más importantes de la investigación consistió en la investigación preliminar del terreno y de mapas disponibles en relación con la geología, fisiografía y vegetación regional. Se utilizó tecnología LiDAR (Light Detection and Ranging: detección de la luz y distancia) para crear el mapeo topográfico digital, permitiendo capturar modelos de elevación para registrar las superficies del terreno previo al reconocimiento de superficie.

Dicha fase fue significativa porque reveló información proveniente de la superficie terrestre con georreferencia a bajo costo y sin la destrucción de vestigios, a través de la identificación de pequeñas diferencias de temperatura, forma y textura en la superficie que estén asociadas a rasgos culturales. Asimismo, los avances en los programas computacionales como los SIG permitieron generar mapas de las áreas cubiertas por vegetación densa, e inundadas, para determinar qué zonas necesitan mayor documentación, tal es el caso de los márgenes del río Uxpanapa, caracterizados por ser áreas aluviales. Tanto el programa de mapeo como el programa de reconocimiento de superficie, requirieron del uso de los SIG. Primero, el procesamiento digital de la topografía del área de estudio mediante las aplicaciones QGIS fue de vital ayuda para la comprensión de la superficie y la ubicación geográfica y gráfica de los sitios. Segundo, el análisis espacial y la elaboración de mapas temáticos sobre delimitación de distancias, alturas, rutas mínimas, accesos, gráficos de distribución de distintas variables, entre otros, fueron de gran apoyo para tener mayor claridad de la ocupación, aprovechamiento del área y el patrón de asentamiento (Figura 2).

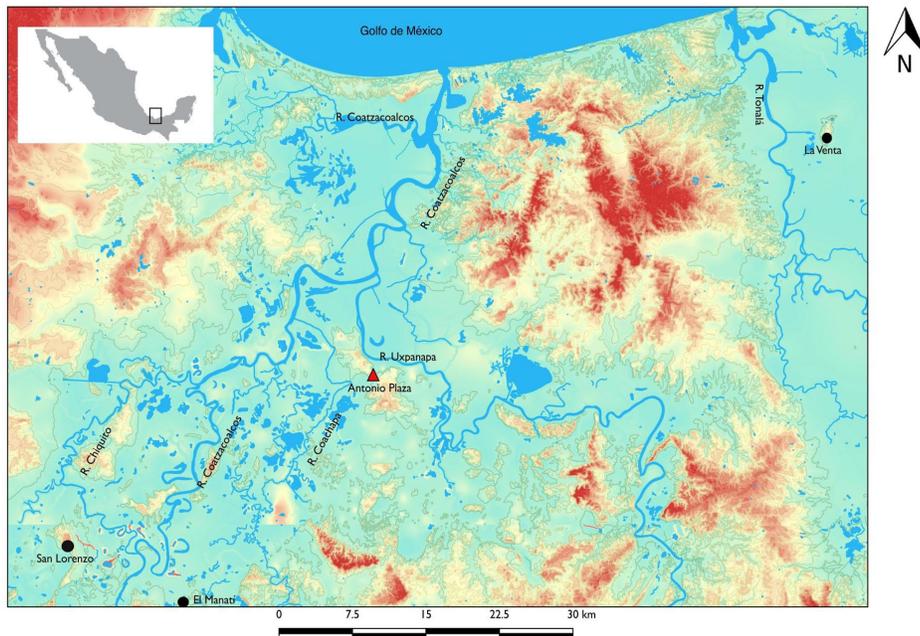


Figura 2. Imagen que muestra una proyección de inundaciones por desborde de ríos en la región de Capoacan, sitio Antonio Plaza. Mapa de Virginia Arieta Baizabal con datos INEGI. Landsat5, 2011, multi-espectral siete bandas, fecha de toma 23/03/2011.

En un primer análisis acerca de la densidad de sitios fue fundamental la producción de mapas con variables cuantitativas, tal es el caso de mapas de calor o heat maps, los cuales son, como ya se ha mencionado, representaciones gráficas de datos donde la gradación intensa expresa diversos intervalos de un fenómeno en unidades territoriales. Dichos mapas permiten identificar fácilmente excepciones e información relevante que no es observable a simple vista con otro tipo de instrumento.

El análisis cuantitativo se llevó a cabo a través de un ejercicio geo-estadístico, para el cual se utilizó el mismo perímetro para la definición de sitios independientes en la estrategia metodológica de campo (150 m). A la diferenciación espacial, vista a través del análisis en torno a la variable de distancia, le acompañan dos distinciones más: altitud y secuencia cronológica, establecida a través de las tipologías cerámicas de regiones vecinas. En este caso, el análisis de la distribución

espacial de las 56 concentraciones de material arqueológico identificadas en campo, permitió identificar y definir siete sitios arqueológicos, a los que denominamos: Sitio 1/Antonio Plaza; Sitio 2/El potrero; Sitio 3/Las milpas; Sitio 4/El cedral; y los sitios independientes que nombramos según la secuencia establecida en campo: sitio 42, sitio 45 y sitio 52.

A pesar de encontrarse en su etapa más temprana, gracias a la estrategia teórico-metodológica y al uso de nuevas tecnologías, hoy sabemos que la región estuvo poblada en época prehispánica y que Antonio Plaza fue un sitio olmeca con una ocupación durante los periodos preclásico inferior y medio, lo que converge y se fortalece con su ubicación geográfica justo en medio de las dos capitales olmecas 35 km al noreste de San Lorenzo y 44 km al suroeste de La Venta, Tabasco.

Para el caso de San Lorenzo, la aplicación de los SIG ha resultado más enriquecedora, en tanto que contamos con mucho más información derivada de décadas de investigación. Específicamente, el Proyecto Arqueológico San Lorenzo Tenochtitlán (PASLT) desarrolló un programa metodológico para esclarecer la dimensión vertical y horizontal de las estructuras arquitectónicas por medio del muestreo sistemático de 2,602 pruebas con barreno. Dichas pruebas distribuidas, a la vez, en todo el asentamiento con información puntual de más de 25,000 estratos (ubicación, profundidad, tipo de suelo, entre otras). Lo anterior condujo a la necesaria aplicación de nueva tecnología. La utilización conjunta del programa de pruebas de barreno y su análisis espacial mediante los SIG, así como del aprovechamiento de la perspectiva arqueológica, geográfica, etnográfica, ecología y demográfica, han derivado, entre muchas valiosas inferencias, en la detección unidades domésticas, áreas ceremoniales y productivas, la formulación de nuevas secuencias estratigráficas y la elaboración de un atlas digital que, en conjunto, permiten responder cuestionamientos

clave para entender el desarrollo de esta sociedad olmeca y definir estrategias urgentes para la protección y conservación de la primera capital mesoamericana. Los SIG en San Lorenzo para el análisis de la arquitectura se aplicaron en los dos niveles: monumental y doméstico. Los resultados confirman que la meseta es una construcción artificial, lo que se advirtió en la secuencia de estratificación homogénea y en la construcción de terrazas posterior a la aplicación de rellenos para ampliar la superficie y altura del sitio.<sup>162</sup> Asimismo, el volumen de la estratigrafía identificado en la pruebas da cuenta de la movilización de entre seis y ocho millones de metros cúbicos de relleno para la construcción de la meseta por los habitantes de San Lorenzo, alrededor del 1,200 a.C. Por tanto, el diseño y la arquitectura del sitio se relacionaron íntimamente con la estructura socioeconómica e ideológica de la sociedad olmeca. Lo anterior se ve perfectamente reflejado en la arquitectura intra-sitio, donde queda claro un uso diferenciado del espacio. Dentro de los numerosos resultados del programa de pruebas de barreno, se destaca una alta efectividad en la identificación de pisos de estructuras domésticas con una profundidad de hasta veinte metros. A través del análisis de 1,651 pisos de estructuras, se pueden observar tendencias sobre el establecimiento local y la información socioeconómica de las personas que habitaban en ellas.

Las herramientas que proporcionan los SIG facilitaron la obtención y visualización de comportamientos culturales. Por ejemplo, para las fases más tempranas del sitio (1800-1400 a.C.), los olmecas de San Lorenzo tenían una preferencia por asentarse en la parte más alta y central de la meseta y sus construcciones se caracterizan por estar manufacturadas

---

162 Ann Cyphers, et al., "Arqueología digital en la primera capital olmeca, San Lorenzo", en *Advances in Archaeological Method and Theory*, vol. 1, 2007-2008, pp. 49-103.

en grava y arena, bentonita<sup>163</sup> y rojos de hematita.<sup>164</sup> Para la fase siguiente (1400-1200 a.C.), la ubicación de pisos se centra en las terrazas, por lo que el número de pisos incrementa al doble. Crecen en popularidad los pisos hechos de bentonita. Posteriormente, en la etapa de auge (1200-1000 a.C.) hay un incremento exponencial en el número de pisos (y, por ende, de estructuras domésticas). También su variedad aumentó, ya que se identificaron aparte de los de bentonita, hematita, grava y arena, pisos hechos de arcillas café/gris y arenas de distintos colores.<sup>165</sup>

## CONCLUSIONES

Mediante la implementación de enfoques teóricos, métodos y nuevas técnicas interdisciplinarias ha sido posible la obtención de datos confiables, hasta ahora desconocidos, de la sociedad más antigua de Mesoamérica, la olmeca. Dicha información proporciona el punto de partida para la derivación de conocimiento sobre tendencias poblacionales y consideraciones sobre la secuencia de origen, desarrollo y decadencia de los sitios Antonio Plaza y San Lorenzo, Veracruz. Así como del papel que jugaron en la costa del Golfo de México y Mesoamérica.

Sin duda alguna, las nuevas tecnologías han revolucionado el mundo de la arqueología. No obstante, recuperando la preocupación inicial, ¿estamos generando conocimiento de todo este universo de información? ¿Logramos trascender la gestión, organización y análisis de los datos a sus implicaciones antropológicas? O, en las palabras de Eliot, ¿dónde está el conocimiento que hemos perdido en información?

---

163 Bentonita es una arcilla de grano fino que se caracteriza por su plasticidad y dureza, es altamente impermeabilizante.

164 Hematita es un mineral de óxido férrico con de color rojo intenso.

165 Virginia Arieta y Ann Cyphers., *Dinámica y desarrollo poblacional olmeca de San Lorenzo*, (en prensa) Universidad Nacional Autónoma de México.

Después de hacer una breve revisión y de exponer los resultados particulares para el estudio de la cultura olmeca, concluimos que las investigaciones estructuradas con un sólido planteamiento del problema, y fundamentadas en un enfoque teórico claro, derivan en conocimiento. Mientras que los estudios donde el uso de nuevas tecnologías no se sustenta teóricamente carecen de propuesta y se caracterizan por obtener abundante información, muchas veces ni siquiera procesada. Entonces, la respuesta a la pregunta de Eliot siempre estuvo en la misma frase de su poema. La clave para no perder el conocimiento que se extravía en la abundante información generada, está en valerse de la sabiduría. Es decir, sólo seremos capaces de generar conocimiento antropológico a través de todos los datos que proveen las posmodernas tecnologías en la arqueología cimentando su uso en alguna teoría, paradójicamente, la mayoría de ellas desarrolladas en el siglo pasado. De esta forma concluimos que el empleo de la teoría, acompañada de la aplicación de las nuevas tecnologías, vuelve a la arqueología una disciplina poderosa para el estudio del pasado.

## FUENTES CONSULTADAS

Cyphers, Ann et al., "Arqueología digital en la primera capital olmeca, San Lorenzo", en *Advances in Archaeological Method and Theory*, vol. 1, 2007-2008, pp. 49-103.

Gordon Willey, W. Bullard, Glass y J. Glofford, "Prehistoric Maya Settlement Patterns in the Belize Valley", en *Papers of the Peabody Museum of Archaeology and Ethnology*, vol. 54, Cambridge, Harvard University, 1965.

Hassan, Fekri A., *Demographic Archaeology*. Department of

Anthropology, Washington State University. Pullman, Washington. Academic Press, 1978.

Mosquera J., John, "El concepto de intradisciplina como elemento constitutivo de la interdisciplina en las ciencias, la filosofía y el arte", en *Scientia et Technica*, vol. III, núm. 32, Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira, 2006.

Mozur, Paul, "Las nuevas tecnologías para monitorear a los ciudadanos se exhiben en China", en *The New York Times*, disponible en [<https://www.nytimes.com/es/2017/12/11/conferencia-internet-china-monitoreo-vigilancia/>].

Renfrew, C. y Bahn, P., *Arqueología. Teorías, métodos y práctica*, Madrid, Akal, 2011.

Sanders, W., "Cultural Ecology and Settlement Patterns of the Gulf Coast", en *Archaeology of Northern Mesoamerica: Handbook of Middle American Indians*, Roberto Wauchope (edit.), vol. XI, Austin, University of Texas Press, 1971.

Stearns Eliot, Thomas, *El primer coro de la roca*, trad. de Jorge Luis Borges, Missouri, 1965.

Virginia Arieta y Ann Cyphers., *Dinámica y desarrollo poblacional olmeca de San Lorenzo*, [en prensa] Universidad Nacional Autónoma de México.

Willey, Gordon, et al., "Prehistoric Maya Settlement Patterns in the Belize Valley", en *Papers of the Peabody Museum of Archaeology and Ethnology*, vol. 54, Cambridge, Harvard University, 1965.

# EL USO DE LA TECNOLOGÍA EN LA CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS HISTORIZADOS:

## DE LA DESCRIPCIÓN COROGRÁFICA AL VIDEO

Anabell Romo González  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

### INTRODUCCIÓN

El uso de la tecnología en la investigación se ha vuelto una necesidad en los últimos años. Hemos visto surgir aplicaciones que permiten hacer eficientes tiempos y recursos en la vida diaria, baste mirar el teléfono móvil y abrir Waze, aplicación que no sólo permite observar la ubicación de las calles y el tráfico en tiempo real sino que, también, con los comentarios de los usuarios, permite enriquecer la información de lo que sucede en el recorrido automovilístico o, a veces, descargar la furia que provoca el tráfico en los automovilistas. Google Maps también es una gran herramienta tecnológica que nos permite ubicar, ver y observar el espacio de un territorio específico.

Los recursos visuales como el video pueden ayudar a complementar la información escrita. Como órgano fundamental de percepción en el hombre, el ojo se carga de notas según el ámbito social en el que vive su poseedor y según la cultura que posee la sociedad en la que este nace. “El ojo abre y cierra horizontes y cielos de acción y no es sólo un órgano físico individual, sino también, o más bien, un órgano con significado social o colectivo”,<sup>166</sup> como sostiene Julio Caro Baroja

---

<sup>166</sup> Julio Caro Baroja, *Arte visoria y otras lucubraciones pictóricas*, Barcelona, Tusquets, 1990, p. 17.

en su Arte visoria. Este autor propone un intento de análisis del distinto papel del ojo del hombre en diferentes coyunturas históricas a lo largo del tiempo y en un mismo espacio, es decir, un ejercicio reflexivo para exponer cómo en un mismo medio, el ojo del hombre, o los ojos de los hombres, han percibido rasgos o elementos con significación muy distinta entre sí o puntos de vista varios.

En ese sentido, el método de trabajo consiste en ver con nuestros propios ojos lo que vieron con los suyos distintos hombres del pasado en determinadas circunstancias, este método se propone para mirar, y aún más para reconocer las transformaciones que el espacio habitado, vivido, experimentado y también transitado han sufrido, para obtener, o al menos pretender obtener, la idea de la relación constante entre un ámbito natural con un ámbito social. Esto es lo que nos procuran hacer ver la geografía, la investigación geográfica, los mapas físicos y, más específicamente, la intención de las vistas corográficas.

En la actualidad, las sociedades humanas y el ambiente son temas vigentes que han inspirado multitud de investigaciones científicas e incluso literarias. Y es en el debate de la relación entre la geografía y la historia que siguen cobrando sentido e importancia, pero ahora ligado a las modernas dinámicas de sociabilización en un ámbito cada vez más moderno.

## LA GEOGRAFÍA Y LAS DESCRIPCIONES COROGRÁFICAS

Desde el siglo XIX, aún antes de la institucionalización y profesionalización de la geografía, historiadores, literatos y filósofos trataron el tema de la influencia del medio natural y del hombre, pero de manera separada; por un lado, el medio natural, la tierra, el suelo y el clima; por otro lado, el hombre, físico, moral, individual y social, natural y político.<sup>167</sup> Sin embargo,

---

<sup>167</sup> Lucien Febvre, *La tierra y la evolución humana. Introducción geográfica a la Historia*, México D.F., Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana, 1955, pp. 16-29.

conforme se abrió espacio la geografía humana, se dejaron de considerar meramente las relaciones para prestar atención a las interacciones entre el medio y la sociedad.

Paralelamente a los esfuerzos del zoólogo y viajero alemán Friedrich Ratzel por ampliar los métodos, definir un objeto de estudio propio y tomar consciencia de la autonomía de la geografía en Francia, el historiador Paul Vidal de la Blache abona, a la conformación de la ciencia geográfica, sus ideas sobre la geografía humana plasmadas en una serie de monografías regionales que dan cuenta de los rasgos característicos de una comarca, y ayudan a entender las interacciones del hombre y la naturaleza, relaciones presentes y pasadas. Para Vidal de la Blache, la acción de la naturaleza sobre las sociedades es una interferencia insensible y compleja que acumula los efectos que lentamente se totalizan; una acción lenta y continua que debe su potencia a esta misma continuidad. Esta acción de la naturaleza sobre las sociedades obtiene su fuerza porque no es ejercida de la misma manera que la acción humana.

Después de la Segunda Guerra Mundial la geografía humana ganó terreno en las universidades cuando se crearon cátedras y centros de investigación con seminarios especializados. Ya para 1970, Pierre George afirmaba que la geografía es el estudio de la dinámica del espacio humanizado.

En ese sentido, la corografía, parte de la geografía que estudia sectores concretos de la superficie terrestre y cuyo principal objetivo es el mapeo y descripción sistemática de las regiones, permitió a los geógrafos del pasado conocer las características físicas de los lugares estudiados y, como sostiene María Eugenia Osorio, dar cuenta de las regiones,<sup>168</sup> en su caso del territorio de la Nueva Granada a través del análisis del viaje como experiencia corográfica.

---

168 María Eugenia Osorio Soto, "Viaje y corografía en Manuela (1858) de Eugenio Díaz Castro, en *Lingüística y Literatura* [en línea].

La descripción de una región, particularmente de las condiciones físicas del terreno y el paisaje, es el elemento fundamental para conocer las características de los territorios, elementos que se encuentran en las descripciones corográficas, además de la toponimia, los límites y extensión, los rasgos climáticos y la comunidad humana habitante. En la descripción geográfica de la tierra el hombre siempre ha estado presente, como lo podemos observar en los relatos de Homero, Heródoto y Estrabón, en la que los geógrafos extendieron sus descripciones corográficas no sólo a las características físicas de los territorios, sino también a los grupos humanos que los habitaban. En este sentido, la corografía ayuda a la geografía humana a explicar las interacciones entre los grupos sociales y el medio, y así dejar de ser un repertorio de hechos sobre las regiones conocidas y de observaciones pintorescas sobre las regiones exploradas para proponer problematizaciones específicas sobre el medio y la sociedad.<sup>169</sup>

## LOS ESPACIOS HISTORIZADOS DE LA MICROHISTORIA

Los espacios historizados a los que Luis González y González se acerca de manera erudita a lo largo de su obra, es decir, los terruños, parroquias o municipios, la patria chica o la patria, "son espacios geo-sociales que tienden a perder, en estos tiempos de comunicaciones masivas y transportes rapidísimos, su ser en plenitud [...] que todavía imprimen su marca a la mayoría de los mexicanos actuales",<sup>170</sup> migrantes de su patria y de su patria, es decir, de su terruño y de su nación. Espacios que contienen historia no sólo por el paso del tiempo y los aconte-

---

169 Gerardo Bustos Trejo, "La historia y la geografía" en Reflexiones sobre el oficio de historiador, México D.F., UNAM-Instituto de Investigaciones Históricas, 1999. pag. 24

170 Luis González y González, "Terruño, microhistoria y ciencias sociales" en Pedro Pérez Herrero (compilador) Región e Historia en México, México D.F., Instituto Mora-Universidad Autónoma Metropolitana, 1991, p. 24.

cimientos en ellos realizados, sino que son historizados porque significan para otros un sistema entero de cosas denominadas en un espacio a través del tiempo, visiones distintas que los hombres han tenido de un mismo objeto, representaciones que colectivamente han significado para hombres del pasado y lo que en la sucesión de los tiempos han dejado de significar, y que además dejan huella.<sup>171</sup> Espacios con historia propia, rica, en donde imperan valores culturales propios, una filosofía y una ética diferente, una distinta visión del mundo, con maneras propias de dar gusto al cuerpo, sus propios comestibles y fritangas.

Los habitantes de los terruños, dice Luis González y González, en estrecha relación con el ambiente físico, ya por prácticas agrícolas o ganaderas, ya por el afecto, vivían de actividades primarias y también se sentían emotivamente unidos a su tierra. A diferencia de la sociedad anónima como la de las urbes, espacios que se mueven a una velocidad que con mucha dificultad se puede seguir, pero que a su vez son testigos de las transformaciones de las significaciones de sus habitantes.

Los espacios resultan historizados desde el momento en que son objeto de diversos cuestionamientos, estudios e investigaciones, son lugares que han tenido un proceso de fundación y de desarrollo después de las olas migratorias y de expansión urbana; que tienen historia propia, en los que el tiempo ha dejado su huella y se percibe su paso continuo, sin descansos. Lugares que hoy día tienen significados para sus habitantes y que, como estudiosos de las humanidades y de las disciplinas sociales, es imperativo reconocer para luego conocer. Lugares que no se pueden estudiar y conocer de forma aislada a las otras realidades espaciales de la nación mexicana porque son piezas de un proceso regional y aún más amplio que la región.

---

171 Julio Caro Baroja, *op. cit.* p. 21.

En este caso, México es un país, dice Luis González, “de entrañas particularistas que revela muy poco de su ser cuando se le mira como unidad nacional”, pero cuando se le ve microscópicamente, a partir de la suma de unidades locales, pero sin dejar de lado escalas mayores y unidades de análisis como la región y el estado, es posible ver un proceso mucho más amplio de interacción entre la sociedad y el espacio.

El conocimiento de estos lugares propios, de terruños urbanos, insertados en la dinámica voraz de la ciudad, permitirá comprender fenómenos más amplios, que como dice Serge Gruzinski, “implican nuevas costumbres que aparecen más a tono con la cotidianidad de las calles y bandas, más cerca de las modas planetarias que de la realidad familiar [...] nuevos hábitos que son la expresión de una ruptura con la ciudad del pasado”.<sup>172</sup> La ciudad de hoy día necesita ser conocida y, en palabras de Marc Bloch, explicada y comprendida.<sup>173</sup> Comprender la vasta experiencia de variedades humanas y un largo encuentro entre los hombres, en este sentido en relación al espacio que se habita, que se vive y se experimenta. Videos de geografía e historia, descripciones corográficas de espacios específicos de la Ciudad de México y sus alrededores.

Durante los semestres 2017-II y 2018-II se impartió en la Facultad de Filosofía y Letras, licenciatura en historia del sistema escolarizado, la asignatura de geografía e historia, que, a partir del plan de estudios de 1998, tiene como objetivos comprender que el estudio del espacio y del tiempo son variables que intervienen en el desarrollo geográfico y en el acontecer histórico. Asimismo, adquirir conocimiento sobre la disciplina del geógrafo y su aplicación a problemas propios de la historia. En ese sentido se planeó para la evaluación del curso la elaboración de monografías, trabajos mayormente

---

172 Serge Gruzinski, *La ciudad de México una historia*, México D.F., FCE, 2004, pp. 534-535.

173 Marc Bloch, *Apología para la historia o el oficio de historiador*, México D.F., FCE, 2001, p. 139.

descriptivos, que se denominaron “geo-históricas”, cuyo objetivo fue analizar históricamente un espacio y observar sus transformaciones en un periodo específico. Se solicitó un trabajo escrito y como complemento un recurso audiovisual en el que se expresara de forma creativa lo investigado previamente y se sirvieran de los recursos que, como generación, utilizan en la vida cotidiana, tales como sus teléfonos móviles. En el trabajo escrito se desarrollaron habilidades como: la recopilación de fuentes primarias y contemporáneas escritas y orales, la lectura de mapas y elaboración de croquis y el recorrido de los espacios físicos, elementos fundamentales en la construcción de la monografía. Se solicitó para la elaboración de la monografía geo-histórica se considerasen los siguientes elementos: localización geográfica (coordenadas, delegación, municipio, barrio, colonia, estado), medio físico o natural (características de la naturaleza circundante), descripción histórica del espacio, transformaciones en un periodo específico (cómo era y cómo es), recopilación y análisis de fuentes, mapas, croquis, recorridos, compilación de relatos orales (qué fuentes utilizaron y cómo las utilizaron), creatividad.

El resultado fue una serie de corografías escritas y expresadas de forma audiovisual de distintos espacios de la Ciudad de México y el área metropolitana e incluyeron además de lecturas históricas, lecturas geográficas, a partir del método utilizado, donde se incluyeron elementos de la antropología y la sociología, y así lograron hacer visibles las diferentes concepciones de espacialidad que tienen los habitantes o transeúntes de un espacio específico. Estos trabajos tenían como finalidad acercar al estudiante al análisis de la historicidad del espacio, así como también a sus transformaciones, sociales, culturales y naturales. Dicho método se construyó a partir de las lecturas revisadas en el curso: *Arte visoria*, de Julio Caro Baroja; *Walkscapes, el andar como práctica estética*, de Francesco Careri y *La liturgia del espacio: Casarabonela*,

*un pueblo aljamiado*, de Francisco Sánchez. La experiencia de trabajo en la asignatura fue riquísima, ya que a partir de los videos y los trabajos escritos se pudieron observar dos maneras de presentar una narrativa del espacio elegido. Por un lado, el video fue la traducción de ese compendio informativo elaborado previamente, así como la síntesis del trabajo realizado a partir de las fuentes investigadas y analizadas y guiado por las preguntas específicas sobre el espacio y la ubicación y, además, la historicidad.

La cinta elaborada por Oscar Acosta sobre la colonia el Pedregal de Santo Domingo se destaca la localización geográfica y el medio físico y natural. En el video de Ivanna López sobre la colonia Tabacalera se destaca la descripción de la transformación histórica del territorio. En el video elaborado por Luis Ricardo Montes sobre la colonia Bondojito se destaca el manejo de fuentes orales.

Las monografías consistían en el desarrollo de los puntos mencionados, sin embargo, en otros trabajos tuvimos la oportunidad de apreciar reflexiones y temáticas diversas, por ejemplo, en el video de Mauricio Estrada la sociabilidad que se genera en un espacio determinado, es el caso del mercado de la colonia Portales. En este trabajo se hace un análisis muy interesante de la distribución espacial y las sociabilidades que se desarrollan dentro de los locales del mercado y cómo estas lógicas de distribución espacial permiten reflexionar sobre nociones como relaciones de vecindad entre los locatarios, de familia, por crecer en el espacio del mercado, y los vínculos de confianza gracias a la convivencia cotidiana. También encontramos una lectura de denuncia social, a partir de la experiencia de Nadia Cruz como habitante del territorio de Ixtapaluca. En su video, la autora cuestiona los usos del suelo del cerro del Tejolote que comenzó su urbanización hacia 1980. La ubicación de su residencia le permitió no sólo conocer la situación económica y social de la zona, sino también cuestionarse estos

cambios drásticos en el ambiente. Otra de las temáticas abordadas fue la de los lugares de reunión y esparcimiento, como los cabarés de la colonia Obrera. En este trabajo se destaca el interés por los espacios construidos socialmente y que definen el paisaje donde se encuentran.

Como conclusión, las vistas corográficas que realizaron los estudiantes sobre diferentes espacios y lugares se vieron complementadas y enriquecidas con el uso de la tecnología, en este caso, audiovisual. Los videos fueron un recurso que les ayudó, no sólo en la presentación de su investigación geo-histórica sino en la difusión de un conocimiento que construyeron a partir de sus vivencias, experiencias y cuestionamientos. Las corografías en video no se quedaron en meras descripciones de características naturales y sociales sino procuraron problematizar sobre las interacciones e interrelaciones del medio y la sociedad. Como lo mencionado por Ximena Palafox en el cierre del curso: "Al presentarle a mi papá el trabajo final escrito sólo me dijo: "ah, qué bien", pero, por supuesto, no lo leyó. Pero le mostré mi video y se quedó a verlo todo; me dijo que, gracias al video, pudo conocer parte de la historia del lugar que recorre todos los días. Lo que presentaron los estudiantes fueron andares, miradas, recorridos y reflexiones de espacios que les son propios y que también tienen su historia.

## FUENTES CONSULTADAS

Bloch, Marc, *Apología para la historia o el oficio de historiador*, México D.F., Fondo de Cultura Económica, 2001.

Bustos Trejo, Gerardo, "La historia y la geografía", en *Reflexiones sobre el oficio de historiador*, México D.F., UNAM-Instituto de Investigaciones Históricas, 1999.

Caro Baroja, Julio, *Arte visoria y otras lucubraciones pictóricas*, Barcelona, Tusquets, 1990.

Febvre, Lucien, *La tierra y la evolución humana. Introducción geográfica a la Historia*, México D.F., Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana, 1955.

González y González, Luis, "Terruño, microhistoria y ciencias sociales" en *Región e Historia en México*, Pedro Pérez Herrero (compilador), México D.F., Instituto Mora-Universidad Autónoma Metropolitana, 1991.

Gruzinski, Serge, *La ciudad de México: una historia*, México D.F., Fondo de Cultura Económica, 2004.

Osorio Soto, María Eugenia, "Viaje y corografía en Manuela (1858) de Eugenio Díaz Castro", en *Lingüística y Literatura* [en línea], 2011, (enero-junio), disponible en [<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476549463005>]. Fecha de consulta: 21 de agosto, 2018.

# HISTORIAS DE PAPEL:

## EL USO DE LA TECNOLOGÍA PARA EL REGISTRO E INVESTIGACIÓN DE FILIGRANAS

María Rosa Ruiz Cervera  
Escuela Nacional de Conservación Restauración y Museografía  
Instituto Nacional de Antropología e Historia

*La historia está escondida en los millones de papeles que nos esperan en los archivos.*

Robert Darnton

### INTRODUCCIÓN

En un coloquio en 2017 sobre metodología de la historia se presentó el proyecto de investigación titulado “Proyecto Filigranas-ENCRyM”, el cual estoy desarrollando en la Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía (ENCRyM), del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH). El proyecto se registró a principios del 2018 y es financiado por el Sistema Institucional de Proyectos del INAH. La primera fase del proyecto se ha llevado a cabo a lo largo del año y su desarrollo está planeado a largo plazo, por lo que se continuará por tiempo indefinido. Los antecedentes de este proyecto se remiten a mi investigación de tesis de licenciatura, donde propuse una metodología para el registro de documentos manuscritos, a partir de la caracterización de cada uno de sus elementos.<sup>174</sup>

A raíz de esa investigación y bajo el conocimiento de diferentes programas de registro, principalmente europeos

---

174 María Rosa Ruiz Cervera, *Propuesta de caracterización, transcripción y análisis de documentos manuscritos de los siglos XVI al XIX para su valoración previa a la intervención [tesis]*, Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía, 2016.

como el proyecto Bernstein llamado *The Memory of Paper*,<sup>175</sup> surgió el interés por hacer un proyecto para el registro completo de las filigranas o marcas de agua de los documentos y obra gráfica que se trabajan en el Seminario-Taller de Restauración de Documentos y Obra Gráfica sobre Papel (STRDOGP) de la ENCRyM. La presentación de este proyecto resultó muy conveniente, acorde con la temática del II Coloquio acerca de Metodología de la Historia sobre la tecnología en la investigación de la historia y las humanidades, pues para el registro de estas filigranas, resultan necesarias diversas herramientas tecnológicas para su reproducción y divulgación, como se explicará a lo largo de este escrito.

## LAS MARCAS DE AGUA O FILIGRANAS

Las filigranas son aquellas marcas transparentes y características del papel hecho a mano, implementadas por los italianos en el siglo XIII y difundidas al resto de Europa<sup>176</sup> hasta el siglo XIX, cuando cambió la forma de producir papel. Este tipo de papel hecho a mano presenta el verjurado, que se observa en la hoja como una marca de manufactura, resultado del bastidor llamado "forma"<sup>177</sup> o "molde",<sup>178</sup> donde se producía.

La forma estaba conformada por un marco de madera y un bastidor donde se montaban alambres de latón o cobre,<sup>179</sup> verticales y horizontales, llamados corondeles y puntizones (Imagen 1).<sup>180</sup>

---

175 *The Bernstein Consortium* (Emanuel Wenger, project coordinator), *The Memory of Paper*, [en línea], Institute for Medieval Research, Austrian Academy of Sciences. Disponible en [[http://www.memoryofpaper.eu:8080/BernsteinPortal/appl\\_start\\_disp](http://www.memoryofpaper.eu:8080/BernsteinPortal/appl_start_disp)].

176 Cristina Sánchez, *El papel del papel en la Nueva España 1740-1812*, p. 92.

177 Ángel Riesco, *Introducción a la Paleografía y la Diplomática General*, p. 260.

178 Hans Lenz, *Historia del papel en México, y cosas relacionadas: 1525-1950*, p. 208.

179 Peter Rückert, Carmen Pérez y Emanuel Wenger, *Cabeza de buey y sirena*, p. 46.

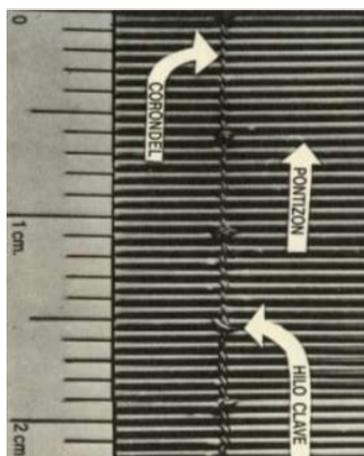


Imagen 1. Forma papelera. The Bernstein Project.

Los primeros son los hilos cortos separados por algunos centímetros, los cuales descansaban sobre unos travesaños de madera unidos a la forma por medio de hilos delgados llamados manicordio o clave;<sup>181</sup> los segundos son perpendiculares a los anteriores y están más juntos. Ambos, corondeles y puntizones, se unían entre sí por otros alambres llamados cadenetas o hilos clave (Imagen 2).<sup>182</sup>

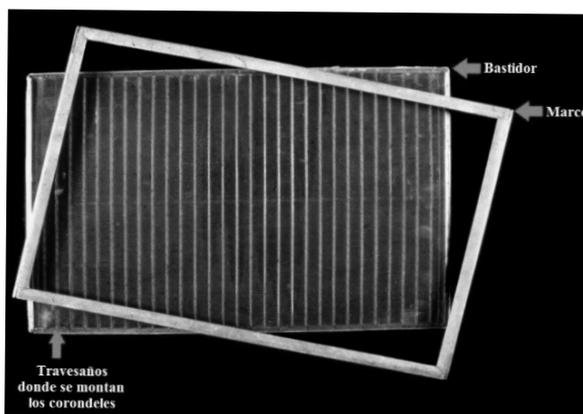


Imagen 2. Corondel, puntizón e hilo clave o cadeneta. The Bernstein Project.

180 María del Carmen Hidalgo Brinquis y Celia Díez Esteban, *Glosario multilingüe de la terminología de la fabricación del papel y sus filigranas* [en línea], Madrid, Servicio de Conservación y Restauración de Patrimonio Documental, Bibliográfico y Obra Gráfica, Instituto de Patrimonio Cultural de España, 2014. Disponible en [[http://www.bernstein.oaaw.ac.at/twiki/pub/Main/Conference\\_Valencia20140514/GLOSARIO.pdf](http://www.bernstein.oaaw.ac.at/twiki/pub/Main/Conference_Valencia20140514/GLOSARIO.pdf)].

181 *Idem*.

182 Elisa Ruiz, *Introducción a la Codicología*, p. 68.

La forma descrita actuaba como una especie de cedazo o tamiz sobre la cual se colocaba la pulpa de papel disuelta en agua y, a partir de movimientos ondulatorios, se distribuía de manera uniforme para conformar la hoja. Al acomodarse la pulpa sobre estos hilos metálicos, quedaba menor cantidad, dando como resultado esta marca llamada verjurado o verjura. En la siguiente imagen se puede observar el resultado de estos elementos sobre el papel (Imagen 3).

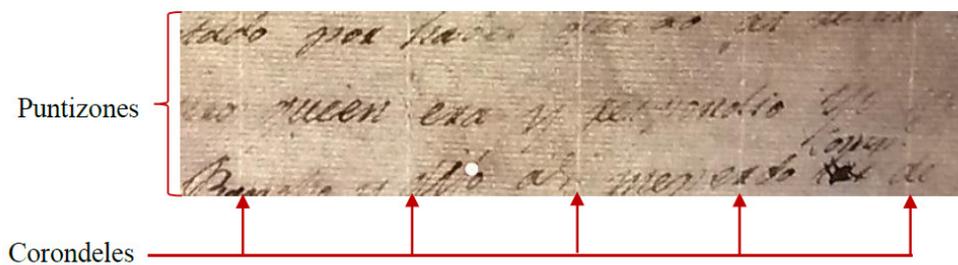


Imagen 3.

Verjurado. Sección Justicia. Serie Procesos, AHTP. Fotografía: María R. Ruiz Cervera.

Las marcas de agua o filigranas se montaban sobre los hilos metálicos antes mencionados (Imagen 4), por lo que son exclusivas del papel hecho a mano y se observan, por el desplazamiento de la pulpa, con un efecto transparente.



Imagen 4. Ejemplos de filigrana montada sobre la verjura y filigrana sobre papel.

Las marcas de agua se presentan con diferentes diseños que incluyen: figuras humanas, letras, números, animales, flores, escudos, alegorías, por mencionar algunos. La Asociación Internacional de Historiadores del Papel (IPH), ofrece una norma para el registro de papeles con y sin filigranas; además tiene establecida una clasificación específica para cada motivo, lo que permite su registro y catalogación de manera objetiva.<sup>183</sup> Se ha discutido sobre el sentido de estas marcas, algunos autores las interpretan como un distintivo o marca del molino, pero también se cree que se utilizaron para distinguir entre tipos, tamaños y calidades del papel.<sup>184</sup>

En el siglo XIX cambiaron las técnicas y materias primas utilizadas para hacer papel, con la invención de la máquina Fourdrinier y el Dandy Roll, con el que se comenzaron a hacer las marcas de agua en la hoja de papel ya formada y aún húmeda, lo cual permitió dotar de otras características a la filigrana como: medios tonos, luces y sombras (Imagen 5). Para este proyecto también se consideran estas marcas más contemporáneas, pues aportan información valiosa que no ha sido recabada de la misma forma que las antiguas.



Imagen 5. Dandy roll y detalle. Science Museum

---

183 Cf. International Association of Paper Historians, *International Standard for the Registration of Papers with or without Watermarks*. Versión 2.1.1. [en línea], 2003. Disponible en [[http://www.paperhistory.org/Standards/IPHN2.1.1\\_en.pdf](http://www.paperhistory.org/Standards/IPHN2.1.1_en.pdf)].

184 Sánchez, *op. cit.*, p. 92.

## EL PROYECTO “FILIGRANAS-ENCRyM”

El principal objetivo del proyecto de investigación consiste en registrar y reconocer las marcas de agua de los documentos y obra gráfica sobre papel que ingresan al STRDOGP, con el fin de hacer una recopilación que permita generar nuevas líneas de investigación sobre el origen, comercio y uso del papel.

Para cumplir con lo anterior, en la primera fase del proyecto se requirió una investigación respecto a las filigranas, con el fin de conocer cuáles son los datos que se registran y qué metodologías se utilizan en otros países, para establecer los campos además de una base de datos que contenga toda la información y sea compatible con los motores de búsqueda del proyecto Bernstein, pues a largo plazo se pretende incorporarla.<sup>185</sup> A lo largo de la investigación se ha establecido contacto con diferentes especialistas en el tema, principalmente españoles, puesto que, además de estar cobrando auge el estudio de las marcas de agua en dicha latitud, resulta un referente necesario, ya que el papel, durante la Nueva España y los primeros años del México Independiente no se manufacturó en tierras americanas, pues fue uno de los bienes monopolio de la Corona Española y se importaba directamente de diferentes molinos papeleros europeos.<sup>186</sup>

Entre los referentes metodológicos para el estudio de las filigranas, cabe señalar a Susana Morales y Marina Martín Pascual,<sup>187</sup> quienes son las responsables de la base de datos “Fil-DPZ”, que se alimenta de los documentos trabajados en la Escuela Taller de Restauración Diputación de Zaragoza. Ade-

---

185 Se ha mantenido contacto con los investigadores del proyecto, con el fin de dar a la base de datos las especificaciones técnicas y de programación, necesarias para su futura incorporación al buscador.

186 *Ibid.*, pp. 25-38. Al principio del virreinato, el papel se traía de los distintos molinos españoles, posteriormente, tuvieron una crisis, por lo que la Corona se vio obligada a comprarlo a otros países.

187 Susana Morales, Marina Martín y Alba Martínez. “Una base de datos de filigranas españolas: Fil-DPZ”, pp. 194-198.

más de María Dolores Díaz de Miranda, quien ha participado en el proyecto nacional del Corpus de Filigranas Hispánicas, del Ministerio de Cultura y el Instituto del Patrimonio Cultural de España, quien desarrolló como tema doctoral la base de datos Papel y Filigranas en España (PFES), la cual representa un gran aporte desde la visión de la conservación-restauración.<sup>188</sup> De igual manera, son referentes necesarios para la elaboración de una base de datos, el Corpus de Filigranas Hispánicas, coordinado por María del Carmen Hidalgo Brinquis;<sup>189</sup> el ya mencionado protocolo y normas del IPH y el proyecto Bernstein, que ofrece en su página una amplia selección de fuentes, además de la publicación impresa Cabeza de Buey y Sirena: La Historia del Papel y las Filigranas desde el Medievo hasta la Modernidad.<sup>190</sup>

Ya establecidos los campos, es necesaria la redacción donde se explique con claridad cómo se llena cada uno de estos y la base de datos. El proyecto se enfocará al registro sistemático y completo de las filigranas de los documentos que se resguardan en el STRDOGP.<sup>191</sup> El registro incluye tres campos principales que dotan de información sobre el documento, el soporte y la filigrana. En cada uno de estos se incluyen distintos tipos de mediciones y datos: observaciones generales del documento (origen, productor, procedencia, título, contenido, estado de conservación), dimensión de la hoja de papel, de la filigrana y su posición, datos sobre el verjurado (características de los corondeles y puntizones), densidad, color (según la

188 María Dolores Díaz de Miranda y Macías, , "Análisis y desarrollo de una base de datos para el estudio del papel y de las filigranas: fuente para la elaboración de la historia del papel en España" [tesis], Barcelona, Universitat de Barcelona, 2012.

189 Carmen Hidalgo, *Corpus de Filigranas Hispánicas* [en línea]. Disponible en [<http://www.cahip.org/index.html>].

190 Rückert, *et al.*, *op. cit.*

191 Actualmente, en el STRDOGP se resguarda parte del Archivo Histórico de Tepapayeca, Puebla (AHTep), y un libro de grabados perteneciente a la Biblioteca Nacional de Antropología e Historia.

tabla de Munsell), tipo de formato (clasificación antigua de tamaños del papel), tipo de pulpa, tipo de formación, motivo según la clasificación del IPH, fotografías (con equipo profesional, cámara réflex, objetivo macro, luces especiales, caja de luz), calcas y dibujo vectorial, por mencionar algunos.<sup>192</sup>

Una vez que se cuente con un número significativo de registros en la base de datos digital, la información se incorporará a la multi-base del proyecto Bernstein<sup>193</sup> con la finalidad de estar disponible en el corpus y que permita generar nuevas líneas de investigación, tanto para los casos registrados en la ENCRyM, como para todo especialista interesado en el tema, en cualquier latitud del planeta donde se tenga acceso a esta plataforma vía Internet.

## HISTORIAS DE PAPEL

El padre de los estudios filigranológicos es el suizo Charles Moïse Briquet,<sup>194</sup> quien fue pionero en la recopilación de filigranas europeas a partir del calco manual, cuyo trabajo está disponible en cuatro tomos. Briquet comenzó el registro de marcas de agua con el objetivo de datar y ubicar el origen de los papeles medievales.

A lo largo del tiempo, varios estudiosos se han sumado al esfuerzo del registro. La importancia de estas marcas radica en que aportan no sólo información sobre el origen (espacio y tiempo), sino que nos aportan otros datos sobre su uso, pero también sobre los molinos, las formas papeleras y las

---

192 Los datos completos estarán disponibles cuando la base de datos esté en línea.

193 The Bernstein Consortium (Emanuel Wenger, Project coordinator). The Memory of Paper [en línea]. Institute for Medieval Research, Austrian Academy of Sciences. Disponible en [[http://www.memoryofpaper.eu:8080/BernsteinPortal/appl\\_start\\_disp](http://www.memoryofpaper.eu:8080/BernsteinPortal/appl_start_disp)] (Consultada en octubre de 2015).

194 Briquet, et al., *Les Filigranes: Dictionnaire historique des Marques du papier, des leur appartion vers 1282 jusqu' a 1600*, Connecticut, Mansfield Centre, Martino, 2000.

calidades; además, al hacer estudios comparativos, se pueden conocer datos sobre la distribución, rastreo de vías comerciales, patrones de consumo, uso en ramos documentales y libros, por mencionar algunos.

## HISTORIA DEL PAPEL, CASO DE ESTUDIO

El registro de las marcas de agua y sus características resultan un gran aporte de datos científicos para la investigación filigranológica y papelería, como ya mencioné en el apartado anterior, de Europa, pero también de México, pues permite conocer el origen de los papeles utilizados particularmente en nuestro país y, con ello, la inferencia de las vías comerciales y de distribución, así como patrones de consumo, tiempos de escasez y uso en ramos documentales en un espacio y tiempo determinados. Aunado a lo anterior, y como ya se advirtió, en los archivos mexicanos se encuentran papeles con marcas de agua de molinos españoles, italianos, franceses, holandeses e ingleses.<sup>195</sup> Existen fuentes variadas para el estudio de las filigranas. En México disponemos de tres trabajos clásicos que presentan algunos ejemplos donde se puede hacer una búsqueda para estudios comparativos y son los de Hans Lenz, Cristina Sánchez Bueno y Ramón Mena.<sup>196</sup>

Sin embargo, el trabajo de registro de filigranas no termina, pues a mayor número de registros habrá más información que permitirá generar estas historias del papel en contextos determinados. El caso de estudio que se ha comenzado a registrar, como parte del Proyecto Filigranas-ENCRyM, es el Archivo Histórico de Tepapayeca, Puebla (AHTep). El archivo es aproximadamente de 1.10 metros lineales de papel, 1,820 folios, clasificado en ocho secciones, cada una dividida en series

---

<sup>195</sup> Sánchez, *op. cit.*, pp. 92-94.

<sup>196</sup> Lenz, *op. cit.* Sánchez, *op. cit.* Mena, Ramón, *Filigranas o marcas transparentes en papeles de Nueva España del siglo XVI*, México D.F., Secretaría de Relaciones Exteriores, 1926.

y sub-series: justicia (procesos, citatorios y correspondencia del juzgado); correspondencia; gobierno (iglesia y culto, actas de cabildo, actas y elecciones, actas, instrucción pública, inventarios); hacienda (nóminas de contribuciones, tributos, deudas); censo y padrones; población y estadística (filiación de reos).

El corpus está constituido por documentos emanados de las autoridades civiles del sitio, específicamente del cabildo indígena y del ayuntamiento constitucional, producidos aproximadamente entre el último cuarto del siglo XVIII, hasta la primera mitad del XIX.<sup>197</sup> Cabe destacar que el AHTep es un acervo único, pues según información proporcionada por el arqueólogo Raúl Martínez Vázquez,<sup>198</sup> quien forma parte del equipo de trabajo del Centro INAH-Puebla, los archivos de tipo civil de la zona fueron quemados por zapatistas durante la Revolución Mexicana. Lo anterior dota de una importancia y trascendencia única al AHTep que debe ser considerada como parte de la valoración y con el fin de tomar las medidas adecuadas para propiciar su conservación.

Al ser tan acotada la temporalidad y temática del AHTep, se espera que el registro total de las filigranas presentes en los documentos aporte datos concretos sobre el tipo de papel utilizado, su calidad y origen. Lo que permitirá abrir una línea de investigación que posibilite caracterizar materialmente al archivo, junto con otros datos de contenido y contexto a manera de una microhistoria.<sup>199</sup>

---

197 Cf. Jesús Joel Peña Espinosa, "Bitácora del Archivo Histórico de Tepapayeca", documento inédito proporcionado por el autor, Puebla, 2012-2013. Específicamente la bitácora de abril 2013.

198 Comunicación personal con el arqueólogo Raúl Martínez Vázquez, 11 de marzo de 2016 en Tepapayeca, Puebla.

199 Peter Burke, *¿Qué es la historia cultural?*, p. 63. La microhistoria, a manera de microscopio, surgió como una forma paralela a los "grandes relatos" de una historia lineal de perspectiva occidental, civilizatoria, progresista, universal y global que solo mira a los grandes personajes y procesos, poniendo al margen a los individuos y pequeños grupos sociales, quienes se convirtieron en los principales protagonistas de estos historiadores. Es por lo anterior que se plantea retomar desde esta visión más local, la historia de la producción documental de Tepapayeca y todo lo que conlleva.

## CONCLUSIONES

Para concluir este escrito, me resultó necesario retomar una pregunta expresada para finalizar la mesa del coloquio: ¿cuál es el papel de la tecnología en el registro de las marcas de agua? Esta pregunta me llevó a plantear otra como antecedente: ¿cómo se comenzaron a estudiar las filigranas? Como bien mencioné en el cuerpo del texto, Charles M. Briquet, en Europa y Hans Lenz en México, así como otros especialistas, llevaron a cabo sus catálogos de filigranas, reproducidas a partir del calco manual, es decir, a mano alzada sobre el documento original, con ayuda de un papel transparente; y el frotado, que se lleva a cabo al colocar un papel de poco gramaje y un lápiz o grafito suave, rayando el papel sobre la filigrana para obtener la imagen (lo cual es posible por la textura que deja el verjurado en su manufactura) y, posteriormente, se pasa el dibujo por calco manual. Ambas técnicas no son tan fieles al diseño de la filigrana, debido a que resultan de la interpretación de quien la dibuja; en ocasiones, las líneas no son muy claras y se dificulta llevarlas a cabo apegadas al original. Lo anterior complica que se lleven a cabo comparativas entre filigranas y con ello se limitan las posibilidades de rastrear papeles que fueron manufacturados en la misma forma papelera, molino o región papelera.

En la actualidad, se emplean diversas técnicas para la reproducción de filigranas, basadas en principios de exposición a la luz en distintas gamas del espectro y soportes fotosensibles, por medio de herramientas variadas como: infrarrojo, fotográfico por contacto, UV-papel Dylux, radiografía, beta-grafía, fotografía análoga y digital. Los métodos empleados dependen del tipo de obra y de la disponibilidad de recursos económicos. El método más accesible y que proporciona una imagen de mayor fidelidad es la fotografía digital, la cual se lleva a cabo por medio de una cámara réflex y objetivos de gama alta, fuente de luz artificial (flash) y caja de luz. Esta

técnica permite cuidar la escala (1:1) y el color (por medio de una color checker gray scale card), además de procesar las imágenes de manera inmediata, con ajustes predeterminados (con ayuda de un software especializado de procesamiento de imágenes).

El resultado es una imagen nítida, que reproduce en alta calidad la filigrana, lo cual representa una ventaja, debido a que permite hacer búsquedas a partir de las mismas imágenes<sup>200</sup> y, con ello, aunado a los datos registrados, un estudio comparativo de mayor precisión, lo que da como resultado un análisis puntual y sustentado sobre las filigranas y, por tanto, sobre la historia del papel en un momento y lugar determinados.

Otro aspecto que resulta ser una desventaja con los primeros métodos de recopilación, como se ha sugerido, es que el trabajo filigranológico consistía en la búsqueda netamente bibliográfica, lo cual implicaba pasar horas revisando en los catálogos impresos para encontrar marcas de agua que fueran similares. En la actualidad, los equipos de cómputo y la Internet nos permiten hacer búsquedas en segundos desde la comodidad de nuestro hogar, a partir de buscadores multi-bases de datos, como la que ofrece el proyecto Bernstein. Lo anterior implica que la tecnología hace posible acotar tiempos, abrir barreras y espacios en la difusión de información para generar nuevo conocimiento.

Finalmente, el registro de filigranas representa una medida de conservación, pues se registran los documentos en soportes digitales. Seguir una metodología clara se vuelve indispensable para sistematizar el registro y, así, garantizar la

200 El proyecto Bernstein cuenta en su página con un paquete de software disponible para su descarga que facilitan ciertas tareas, por ejemplo, el procesamiento de imágenes tomadas con rayos x, mediciones y datación, además de una propuesta para establecimiento y mantenimiento de bases de datos, The Memory of Pape, Expertise/ Kit [en línea]. Institute for Medieval Research, Austrian Academy of Sciences. Disponible en [[http://www.memoryofpaper.eu/BernsteinPortal/appl\\_start\\_disp](http://www.memoryofpaper.eu/BernsteinPortal/appl_start_disp)].

uniformidad al momento de tomar las medidas y otros datos relevantes sobre el documento, por lo tanto alcanzar cierto grado de objetividad, lo cual se refleja en estudios de mayor especialización.

## FUENTES CONSULTADAS

Briquet, Charles, Moïse, *Les Filigranes: Dictionnaire historique des Marques du papier, des leur appartion vers 1282 jusqu' a 1600*, Connecticut, Mansfield Centre, Martino, 2000.

Burke, Peter, *¿Qué es la historia cultural?*, Barcelona, Paidós, 2005.

Díaz de Miranda y Macías, María Dolores, *Análisis y desarrollo de una base de datos para el estudio del papel y de las filigranas: fuente para la elaboración de la historia del papel en España [tesis]*, Barcelona, Universitat de Barcelona, 2012.

Hidalgo Brinquis, María del Carmen, *Corpus de Filigranas Hispánicas [en línea]*. Disponible en [<http://www.cahip.org/index.html>] Consultado en junio, 2018.

Hidalgo Brinquis, María del Carmen y Celia Díez Esteban, *Glosario multilingüe de la terminología de la fabricación del papel y sus filigranas [en línea]*, Madrid, Servicio de Conservación y Restauración de Patrimonio Documental, Bibliográfico y Obra Gráfica, Instituto de Patrimonio Cultural de España, 2014. Disponible en [[http://www.bernstein.oeaw.ac.at/twiki/pub/Main/Conference\\_Valencia20140514/GLOSARIO.pdf](http://www.bernstein.oeaw.ac.at/twiki/pub/Main/Conference_Valencia20140514/GLOSARIO.pdf)]. Consultado en junio, 2018.

*International Association of Paper Historians, International Standard for the Registration of Papers with or without Watermarks, versión 2.1.1.* [en línea], 2003. Disponible en [[http://www.paperhistory.org/Standards/IPHN2.1.1\\_en.pdf](http://www.paperhistory.org/Standards/IPHN2.1.1_en.pdf)]. Consultada el 21 de junio, 2018.

Lenz, Hans, *Historia del papel en México, y cosas relacionadas: 1525-1950*, México D.F., Porrúa, 2001.

Mena, Ramón, *Filigranas o marcas transparentes en papeles de Nueva España del siglo XVI*, México D.F., Secretaria de Relaciones Exteriores, 1926.

Morales, Susana, Marina Martín y Alba Martínez, "Una base de datos de filigranas españolas: Fil-DPZ", núm. 14, en *Unicum* (versión castellana), Cataluña, Escola Superior de Conservació i Restauració de Béns Culturals de Catalunya, 2015.

Peña Espinosa, Jesús Joel, "Bitácora del Archivo Histórico de Tepapayeca". Documento inédito proporcionado por el autor.

Pezzat Arzave, Delia, *Elementos de Paleografía Novohispana*, México D.F., UNAM, 1990.

Riesco Terrero, Ángel (ed.), *Introducción a la Paleografía y la Diplomática General*, Madrid, Síntesis, 1999.

Rückert, Peter, Carmen Pérez y Emanuel Wenger (eds.), *Cabeza de Buey y Sirena. La Historia del Papel y las Filigranas desde el Medievo hasta la Modernidad*, Stuttgart, Valencia y Viena, Proyecto Bernstein, 2011.

Ruiz Cervera, María Rosa, *Propuesta de caracterización, transcripción y análisis de documentos manuscritos de los siglos XVI al XIX [tesis]*, México D.F., Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía, 2016.

Ruiz García, Elisa, *Introducción a la Codicología*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2002.

Sánchez Bueno, María Cristina, *El papel del papel en la Nueva España 1740-1812*, México D.F., Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1993.

The Bernstein Consortium (Emanuel Wenger, project coordinator), *The Memory of Paper [en línea]*, Austria, Institute for Medieval Research, Austrian Academy of Sciences. Disponible en [[http://www.memoryofpaper.eu:8080/BernsteinPortal/appl\\_start\\_disp](http://www.memoryofpaper.eu:8080/BernsteinPortal/appl_start_disp)]. Consultado en septiembre, 2018.



# THE BIODIVERSITY HERITAGE LIBRARY COMO RECURSO HISTÓRICO DIGITAL:

EL CASO DE LOS VIAJEROS EN EL BOLETÍN DE LA ACADEMIA  
NACIONAL DE CIENCIAS, CÓRDOBA, ARGENTINA, 1874-1896

Rodrigo Antonio Vega y Ortega Baez  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la fuente hemerográfica ha cobrado importancia en la metodología de la historia de la ciencia en todo el mundo. La prensa se ha incorporado en las perspectivas históricas de lo social, lo cultural, de género, institucional, material e intelectual, de las diferentes expresiones científicas del siglo XIX. Dichas perspectivas se han nutrido con las hemerotecas digitales que permiten buscar, seleccionar y reconocer fuentes científicas con mayor rapidez, precisión y facilidad que en décadas anteriores. Tal es el caso de The Biodiversity Heritage Library (BHL) como recurso histórico digital.

El presente capítulo tiene por objetivo exponer las diversas maneras en que la prensa digital constituye la base para las interpretaciones contemporáneas de los estudios sobre la historicidad de la ciencia, a partir del acervo de The Biodiversity Heritage Library mediante un estudio de caso que analiza los informes de los viajeros naturalistas publicados entre 1874 y 1896 en el *Boletín de la Academia Nacional de Ciencias* (BANC), cuya sede se hallaba en Córdoba, Argentina. La fuente de la investigación se compone de los informes de viaje de cuatro miembros de la Academia Nacional de Ciencias (ANC): Georg Hieronymus (1845-1921), "Observaciones

sobre la vegetación de la Provincia de Tucumán” y “Continuación. Observaciones sobre la vegetación de la Provincia de Tucumán”, 1874; Ludwig Brackebusch (1849-1906), “Viaje a la Provincia de Jujuy. Discursos pronunciados en el Instituto Geográfico Argentino (Sección Córdoba)”, 1883; Eduardo L. Holmberg (1852-1937), único académico argentino, “Viaje a Misiones”, 1887; y Fritz Kurtz (1854-1921), “Informe preliminar de un viaje botánico efectuado por orden de la Academia Nacional de Ciencias en Córdoba, en las provincias de Córdoba, San Luis y Mendoza hasta la frontera de Chile, en los meses de Diciembre 1885 a Febrero de 1886”, 1886; “Dos viajes botánicos al río Salado superior (cordillera de Mendoza), ejecutado en los años 1891-92 y 1892-93”, 1893; y “Enumeración de las plantas recogidas por el doctor Bodenbender en la precordillera de Mendoza”, 1896.

La metodología de la investigación se basa en la historia social de la ciencia al reconocer la importancia de los viajeros en la prospección naturalista promovida por el gobierno argentino a través de la ANC, a manera de un grupo de expertos que construyen “la credibilidad del conocimiento que difunden a partir de la práctica científica que se valida entre pares”.<sup>201</sup> Lo cual se realiza a través del acervo de BHL.

La relevancia de la investigación radica en el examen del conjunto de expediciones organizadas por la ANC de 1874 a 1896 y en cómo los académicos se interesaron en afianzar la botánica como una ciencia útil a la Argentina a partir de la búsqueda, selección y análisis de la hemerografía de la ANC en BHL.

BHL es un repositorio digital que acopia miles de fuentes históricas de numerosos países que son relativas a las ciencias naturales y biológicas a partir de los esfuerzos institucionales en diversas partes del mundo. Si bien el acervo de BHL es una

---

201 Emma Spary, “Of Nutmegs and Botanists. The Colonial Cultivation of Botanical Identity”, p. 188.

fracción digitalizada de todo el fondo impreso, manuscrito e iconográfico del mundo, representa un inestimable recurso en línea para cualquier historiador de la ciencia que cuente con una computadora con acceso a Internet.

En 2006, BHL nació como un consorcio de bibliotecas científicas que cooperan para digitalizar la literatura heredada de generaciones anteriores y que refleja la biodiversidad en distintos momentos de la historia a través de sus colecciones.<sup>202</sup> Desde entonces, en BHL se han digitalizado más de 144,972 títulos, 238,518 volúmenes de libros y folletos, 55, 944,909 fojas de archivo, así como numerosos títulos de la prensa.<sup>203</sup> Si bien gran parte de los documentos que resguarda BHL son de carácter histórico, se ha hecho un esfuerzo por obtener el permiso de los editores para digitalizar y poner a disposición materiales importantes sobre biodiversidad que aún están sujetos a derechos de autor. La información acopiada en BHL reúne información de más de 150 millones de especies.<sup>204</sup> Las fuentes presentes en BHL se dividen en archivística, bibliográfica, hemerográfica, iconografía y folletería. A partir de estos tipos de fuentes, cualquier usuario efectúa una indagación por título, autor, fecha, colección especial, institución contribuyente, tema biológico o nombre científico de una especie.<sup>205</sup> Los tópicos del buscador en línea facilitan la búsqueda de información dependiendo del interés de cada usuario. Así, BHL es un repositorio que amplía el número de posibilidades para desarrollar una investigación a partir de sus múltiples tipos de búsqueda, ya que la agiliza en términos de fuentes primarias (archivo, libros, folletos, imágenes y revistas).

En cuanto a las relaciones entre ciencia y prensa, el amplio acervo de BHL permite reconocer distintos actores de la

---

202 Disponible en: [<https://www.biodiversitylibrary.org/collection/BHLat10>].

203 Disponible en: [<https://www.biodiversitylibrary.org/browse/contributors>].

204 Disponible en: [<https://www.biodiversitylibrary.org/recent>].

205 Disponible en: [<https://www.biodiversitylibrary.org/collection/ColorOurCollections>].

ciencia, por ejemplo, aficionados, profesionales, editores, impresores y redactores, públicos diversos para cada ciencia, estrategias divulgativas y difusoras de cada disciplina y los vínculos de la ciencia con los rubros económicos, políticos, sociales y culturales en un periodo determinado. Además, es factible emprender investigaciones de carácter local, regional, nacional e internacional, gracias a que BHL concentra fuentes que materialmente se encuentran dispersas por el mundo en un sólo espacio web.

## SÍNTESIS FUNDACIONAL DE LA ACADEMIA DE CIENCIAS

De acuerdo con la “Reseña histórica sobre la fundación y progresos de la Academia de Ciencias Exactas en Córdoba” (1874) del Dr. Germán Burmeister, su primer director, la corporación científica se fundó con el apoyo del presidente Domingo Faustino Sarmiento dentro de la reforma a la Universidad Nacional de San Carlos. El mandatario ordenó en 1869 la creación de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas, con el propósito de “formar maestros aptos para enseñar dichas ciencias en los colegios nacionales” y constituir un centro para la enseñanza superior a partir de “un gremio de sabios aptos para estudiar y dar a conocer las riquezas naturales del país argentino”.<sup>206</sup>

A finales de 1869, el gobierno solicitó a Burmeister que contactara a sus colegas de la Real Universidad Prusiana de Halle para que encontraran jóvenes científicos dispuestos a emigrar a la Argentina.<sup>207</sup> El 12 de mayo de 1870 se contrató al Dr. Max Siewert (1843-1890), especialista en química, y al Dr. Paul Günther Lorentz, especialista en botánica; el 8 de noviembre el Dr. Alfredo Stelzner (1840-1895) arribó a la Argen-

---

<sup>206</sup> Germán Burmeister, “Reseña histórica sobre la fundación y progresos de la Academia de Ciencias Exactas en Córdoba, por el director científico de la misma”, p. 1.

<sup>207</sup> *Idem.*

tina; en mayo de 1872 el Dr. Hendrik Weyenbergh (1842-1885) de Harlem, Holanda, llegó a Córdoba para ocupar la cátedra de zoología; y en 1873 se contrató al Dr. Carlos Schultz Sellack (1841-1879) como catedrático de física y al Dr. Cristiano Augusto Vogler (1841-1925) como catedrático de matemáticas.<sup>208</sup> Germán Burmeister aseguró en el “Memorándum presentado al señor Presidente de la República antes de tomar posesión de su puesto” (1874) que en breve tiempo la ANC sería la principal institución “para adelantar el estudio de las ciencias exactas y facilitar así a los hijos de la República Argentina el examen de sus riquezas naturales con mayor suceso, que el que hasta hoy ha sido posible por la falta de instrucción relativa a este estudio en el país”.<sup>209</sup> Las palabras del director se encaminaron a marcar un antes y un después en el devenir científico argentino, tanto en la formación profesional como en el inventario de los recursos naturales que eran necesarios para la renovación económica, ya fueran animales, plantas o minerales. Además, Burmeister se dirigió primero a la clase política para evidenciar los avances de la ANC, para luego publicar el documento con el propósito de darlo a conocer entre la intelectualidad y la opinión pública.

En la Argentina, como el resto de Latinoamérica, “la mayor parte del territorio estaba por recorrer”, cuestión que se trataba de subsanar paulatinamente mediante la ANC en cuanto a la identificación de “nuevos productos naturales comercializables; que el Estado podía intervenir para aliviar las tensiones surgidas entre los poderes locales (hacendados y autoridades civiles) por falta de una delimitación clara de los territorios”.<sup>210</sup>

208 *Ibid.*, p. 2.

209 *Id.*, p. 3.

210 Diego Becerra y Olga Restrepo, “Las ciencias en Colombia: 1783-1990. Una perspectiva histórico-sociológica”, p. 38.

En 1878 se decretó la separación de la ANC de la Universidad Nacional de Córdoba, cuestión que implicó el alejamiento de los académicos de la docencia.<sup>211</sup> El Dr. Hendrik Weyenbergh, tercer presidente de la Academia, en la "Memoria anual del presidente de la Academia Nacional de Ciencias, correspondiente a 1878" (1879), señaló que los fondos destinados a la ANC consistían en ochenta pesos fuertes mensuales para las publicaciones e igual suma para las exploraciones.<sup>212</sup> El director explicó que, para 1878, la ANC estaba en contacto con casi doscientas academias y sociedades científicas de todo el mundo, lo que significaba que la Argentina "juega ya un rol algo importante en el movimiento del mundo científico. Una sola mirada en el libro de relaciones existente en el archivo de la Secretaría, bastará para persuadirse de esta verdad".<sup>213</sup> El presidente de la ANC se inclinó por mostrar que la institución estaba a la altura de las potencias intelectuales de la época y participaba de las discusiones científicas, gracias a su red de relaciones que se había consolidado en pocos años.

Hasta 1889, la ANC se instaló en un moderno edificio apropiado para sus tareas de investigación.<sup>214</sup> Lo cual significó la consolidación institucional de las actividades de los académicos y el respaldo continuo del gobierno argentino. Las colecciones botánicas se establecieron en un área amplia del edificio para exhibir las muestras más representativas y, así, fomentar la investigación científica.

---

211 Academia Nacional de Ciencias, Academia Nacional de Ciencias, p. 22.

212 Hendrik Weyenbergh, "Memoria anual del presidente de la Academia Nacional de Ciencias, Dr. D. H. Weyenbergh, correspondiente a 1878", p. 18.

213 *Ibid.*, p. 23.

214 Luis Tognetti, *op. cit.*, p. 35.

## LA IMPORTANCIA DE LOS VIAJES BOTÁNICOS

Los informes botánicos analizados en esta investigación incluyeron un apartado inicial relativo a cómo se había conformado la exploración, el apoyo recibido por la ANC y el gobierno argentino, incluso el señalamiento de insumos materiales.<sup>215</sup> Los viajes científicos, ya fueran grandes o pequeños, tuvieron por objetivo epistémico “transmutar los objetos de la naturaleza en móviles que permiten la acción a distancia”, con lo cual las instituciones que las patrocinaban amplificaban su capacidad de reunir información y de acopiar objetos para resguardarlos en las colecciones institucionales.<sup>216</sup> Una aspiración de la ANC desde su fundación y plasmada en el reglamento fundacional. Al respecto, el académico Ludwig Brackebusch reseñó su experiencia como comisionado científico adscrito a las campañas militares contra los “indios salvajes” del Río Negro. Como parte de la comisión científica, el naturalista reconoció el apoyo del gobierno argentino para explorar “aquellas regiones misteriosas” en que los miembros de la ACN “tuvieron el papel principal, dando la mejor prueba de las brillantes facultades intelectuales que adornan a la Argentina”.<sup>217</sup> A decir de Brackebusch, esta expedición, “en su mayor parte peligrosísima y llena de obstáculos incalculables, ha suministrado al geógrafo, al naturalista, al arqueólogo, etc., un material cuyo valor tal vez recién la posteridad será capaz de estimar en toda su extensión”.<sup>218</sup> La validación pública de las expediciones científicas como medio para fomentar tanto la ciencia como el reconocimiento de la naturaleza argentina fue constante en el BANC, pues hay que

---

215 Rafael Sagredo, “De la naturaleza a la representación. Ciencia en los Andes meridionales”, p. 761.

216 Luz Fernanda Azuela, “Comisiones científicas en el siglo XIX mexicano: una estrategia de dominación a distancia”, p. 96.

217 Luis Brackebusch, “Viaje a la Provincia de Jujuy. Discursos pronunciados en el Instituto Geográfico Argentino (Sección Córdoba)”, p. 185.

218 *Ibid*, p. 186.

recordar que el gobierno apoyaba a los científicos mediante un estipendio anual y con recursos materiales para desempeñar sus actividades. Los informes eran un medio de validación pública de la ciencia y sus practicantes. Brackebusch mencionó que los cambios de los medios de comunicación y transporte ayudaban al científico en su práctica naturalista, ya que le era posible:

[...] marchar a donde quiera; puede hacer sus estudios sin necesidad de cuidarse del traicionero golpe de machete de un gaucho malo; tranquilo puede poner su teodolito en cualquier punto de la República, donde ya no reina el indio salvaje; el zoólogo puede cazar sus bichos, el botánico recoger sus plantas, el geólogo romper sus piedras, sin ninguna otra precaución que la de cuidar de su transporte y alimentación. Llamado a este país para estudiar su geología y minería, llegué –lo confieso francamente– no sin ciertas prevenciones. La literatura de la República Argentina que estaba a mi alcance, demostraba resaltantes vacíos en su topografía, y éstos me fueron explicados por la falta de regularidad con que se podía viajar en ella. Mirando los mapas de este vasto territorio y fijándome en los blancos considerables que se notaban, soñé con la esperanza de poder remediar alguna vez estos defectos.<sup>219</sup>

El señalamiento del autor denota la importancia en la seguridad personal durante las exploraciones científicas, pues recordemos que si bien los académicos de la ANC viajaban con una pequeña comitiva, esto no les aseguraba la tranquilidad necesaria en los caminos y las comunidades apartadas. Los riesgos eran constantes en el camino. Uno de estos riesgos eran los grupos indígenas que no siempre eran amables y colaborativos con los científicos argentinos. A pesar de los posibles peligros, Brackebusch reconoció la importancia de la práctica *in situ*, pues se requería de salir en viajes científicos para coleccionar especímenes e información. La reputación de América Latina, como un subcontinente desconocido, atrajo a numerosos científicos europeos interesados en llenar los “vacíos epistémicos” y, así, contribuir a la ciencia universal.

219 *Id.*, p. 187.

En marzo de 1884, Eduardo L. Holmberg salió de Buenos Aires en el vapor Río Uruguay, en dirección a la ciudad del Paraná, donde emprendió “excursiones diarias, siguiendo casi siempre la costa, unas veces hacia arriba, otras hacia abajo”.<sup>220</sup> A este académico lo acompañó como ayudante su primo Carlos Rodríguez Lubary. Fue común que los exploradores botánicos residieran en un centro de operaciones, generalmente una ciudad provincial, desde la cual se aprovisionaban de materiales, información y contactos con la élite local para organizar sus actividades científicas, pues la mayoría de los viajes duraban por lo menos un año.

En 1893, Fritz Kurtz publicó “Dos viajes botánicos al río Salado superior (cordillera de Mendoza)”. El itinerario del primer viaje (abril a noviembre de 1892) fue el siguiente: Villa Mercedes, Médanos Colorados, Chichaca Grande, Cerro Varela, Agua Dulce (río Salado), Paso de Tierra, Fortín Nuevo (sobre el río Diamante), Río Diamante hasta Rama Caída y San Rafael, el Cerro de la Guardia, Puente de Nihuil y el río Atuel.<sup>221</sup> El itinerario del segundo viaje (diciembre de 1892 a marzo de 1893) tuvo por objeto la exploración de la cordillera entre los ríos Atuel y Salado y el límite de Chile (Paso del Planchón).<sup>222</sup> Kurtz informó que los Andes argentinos, desde la frontera con Bolivia hasta el estrecho de Magallanes, era la región más rica en plantas “respecto al número de especies que componen su vegetación, más rica aún que las provincias subtropicales” ya exploradas por los miembros de la ANC, por lo que resultaba necesario emprender nuevos viajes científicos.<sup>223</sup> Los académicos constantemente emprendieron periplos naturalistas por las regiones argentinas para coleccionar especies,

220 Eduardo L. Holmberg, “Viaje a Misiones”, p. 21.

221 Federico Kurtz, “Dos viajes botánicos al río Salado superior (cordillera de Mendoza), ejecutado en los años 1891-92 y 1892-93”, p. 174.

222 *Ibid.*, p. 175.

223 *Id.*, p. 171.

introducirlas a la clasificación botánica y comparar las floras regionales entre sí y con las extranjeras, gracias al apoyo gubernamental.

En 1896, Kurtz en el listado de las plantas recogidas en la pre-cordillera de Mendoza indicó que la región explorada se situaba en las colinas al poniente de Mendoza, entre Chilcas (1,667 m) y Challao (929 m) en el norte y Cacheuta (1,400 m) y el Puente del Ferrocarril Andino (1,132 m) en el sur, elevándose en el Salto del Arroyo Crucecita (punto más alto representado en el herbario) hasta 2,017 metros.<sup>224</sup> El académico apuntó que las plantas pampeanas “ascienden en los valles hacia arriba y las especies de las alturas bajan con las corrientes de agua de la manera, que en una zona media (por ejemplo, en las cercanías del Puesto de Lima) se observa una mezcla de tipos andinos, sub-andino y pampeanos”.<sup>225</sup> Kurtz ejemplifica las preconcepciones de los académicos al reconocer previamente las regiones botánicas generales (andina, sub-andina y pampeana) al contrastarlas con las zonas de contacto entre las floras que sólo era posible estudiarlas *in situ* para luego representarlas en mapas botánicos e informes.

## LAS PRÁCTICAS EN LOS VIAJES BOTÁNICOS

Los académicos plasmaron en sus informes las prácticas botánicas que llevaron a cabo en los periplos por la Argentina, iniciando por la observación y la colecta de especímenes a partir de “la identificación de los objetos a clasificar”.<sup>226</sup> En la taxonomía de la época, las especies y los géneros “se construían por la comparación del mayor número de características presentes

---

224 Federico Kurtz, “Enumeración de las plantas recogidas por el doctor Bodenbender en la pre-cordillera de Mendoza”, p. 502.

225 *Ibid.*, p. 503.

226 Susana Pinar, “El peso del carácter. Algunas consideraciones sobre la historia de la Botánica española en el tránsito de sistemas”, p. 9.

en cada uno de los componentes de la categoría taxonómica de rango interior”.<sup>227</sup> Por ello se requería de una amplia colección recogida durante el viaje. También hay que considerar que los científicos contratados en Europa para asentarse en suelo argentino “trajeron consigo colecciones adquiridas por cuenta del estado o iniciaron las gestiones en ultramar para comprar algunas colecciones específicas una vez establecidos en Córdoba” mientras iniciaban los viajes botánicos.<sup>228</sup>

Los naturalistas de la ANC establecieron “redes de colaboradores e intercambio de información” con los pobladores de las localidades visitadas, entre los que destacaban los grupos económicos (hacendados, arrendadores, comerciantes, silvicultores, ganaderos, mineros, entre otros) para obtener información sobre los recursos naturales que aprovechaban.<sup>229</sup> Los académicos “recurrirían a esta red de comunicación y comercialización para la provisión de ejemplares y los datos sobre la captura de los mismos”.<sup>230</sup> Los datos que los naturalistas recababan de las poblaciones locales en que recogían plantas se refirió a los sitios en que se hallaban, los usos populares, los ciclos de vida, la distribución geográfica y su relación con otras especies. Por su parte, los informantes locales (cuando pertenecían al medio letrado) eran parte de redes de corresponsales que colaboraban con las instituciones científicas europeas, “intercambiando observaciones y especímenes, comunicando el hallazgo de objetos, recolectando observaciones meteorológicas o asistiendo al personal de aquellas por medio de la movilización de recursos locales”.<sup>231</sup>

227 *Ibid.*, p. 12.

228 Luis Tognetti, *op. cit.*, p. 37.

229 Irina Podgorny, “Mentiras de Perogrullo. Las expediciones al Chaco de Leopold Arnaud y de Eduardo L. Holmberg (Argentina, 1884-1885)”, p. 9.

230 Susana García, “El estudio de los recursos pesqueros en la Argentina de fines del siglo XIX”, p. 211.

Georg Hieronymus en “Observaciones sobre la vegetación de la Provincia de Tucumán” (1874) indicó que la región se caracterizaba por una flora de transición, pues la vegetación pampal se juntaba con los espinares de las cordilleras, y al nordeste de la Argentina se mezclaba con “la flora del distrito fitogeográfico del Brasil meridional”.<sup>232</sup> Los viajes científicos permitían a los naturalistas la señalada observación *in situ* de la riqueza vegetal de regiones poco conocidas de la Argentina. Esto era el primer paso de la metodología científica que se basaba en observar, recolectar, describir y clasificar las nuevas especies de la naturaleza. Después de su periplo, Hieronymus señaló los siguientes tipos de flora tucumanense:

A. Formaciones con una vegetación en que prevalecen las gramíneas.

- a. Las pampas verdaderas: aquí prevalecen gramíneas duras y tiesas.
  1. Las pampas de las llanuras.
  2. Las pampas de las sierras.
- b. Los prados: aquí prevalecen las gramíneas finas y tiernas.
  3. Los prados al pie de serranías y en las playas de los ríos.
  4. Los prados de las sierras altas.

B. Formaciones con vegetales halófitas, que se crían en localidades, donde el suelo está salado.

5. Formación de halófitas a las orillas del mar.
6. Formación de halófitas en el interior de la República Argentina. Salinas.

C. Formaciones con una vegetación de una mezcla baja, que se compone de arbustillos pequeños. Páramos.

---

231 Máximo E. Farro, “Redes y medios de transporte en el desarrollo de expediciones científicas en Argentina (1850-1910)”, p. 680.

232 Jorge Hieronymus, “Observaciones sobre la vegetación de la Provincia de Tucumán”, p. 186.

D. Formaciones con una vegetación de árboles y arbustos. Espinares.

7. Las selvas altas de carácter sub-trópico, que son mezcladas de muchas especies y diferentes formas de árboles altos y arbustos, que pertenecen a diferentes familias del reino vegetal.
8. Bosques con diferente carácter, que se encuentra en las pendientes de las serranías y en las cuales a menudo sólo una que otra especie forma el mismo.
9. Bosques en las playas de los grandes ríos, en las cuales unas pocas especies forman el carácter, por ejemplo, a la orilla del Paraná en Entre Ríos, etc.
10. Palmares.

E. Formación con una vegetación que precisa mucha agua. La de las ciénagas y de los vegetales que se crían dentro del agua.<sup>233</sup>

Uno de los resultados de mayor valor para la ANC era la caracterización paisajística y florística de las regiones visitadas por los académicos. Estas caracterizaciones se esbozaban en los informes que los naturalistas presentaban en el seno de la corporación y que daban a conocer públicamente en el BANC. Con estos resultados se validaba la existencia de la institución ante el gobierno nacional y la sociedad.

Hieronymus consideró que en la Argentina no se conocía “ni la mitad de los vegetales que forman la pampa tucumana”, aunque su viaje científico le permitía asegurar que se trataba de una flora uniforme compuesta de los tres distritos fitogeográficos señalados.<sup>234</sup> El autor explicó que restaba adentrarse en las selvas subtropicales al este de la provincia, en que se entremezclaban las especies subtropicales “en manera sorprendente y variada”, pues en la selva en pocas leguas las especies

<sup>233</sup> *Ibid.*, p. 188.

<sup>234</sup> *Id.*, p. 208.

variaban, por ejemplo “si se sube unos poco cientos de pies se recibe pronto una impresión muy diferente de su carácter, pero a veces si se pasa en dirección paralela con la sierra los alrededores del pie” se presenta la misma flora.<sup>235</sup> Por ello, Hieronymus exhortó al gobierno a aportar mayores recursos a la ANC para emprender nuevas exploraciones a las regiones selváticas con el propósito de establecer “en cada región una escala de graduación, de la cual las gradas serán al fin en la misma manera diferenciadas como las diferentes regiones en las cuales se hallan” las especies vegetales.<sup>236</sup> Un paso posterior a la descripción de las especies se encontraba en la caracterización de las gradaciones florísticas a través de los ejes meteorológicos y geográficos, con los cuales se establecían los límites graduales en un territorio. Con esto los académicos de la ANC esperaban comparar las regiones florísticas argentinas con otras partes del mundo.

Ludwig Brackebusch, en el relato sobre su periplo a la provincia de Jujuy, señaló la importancia de las anotaciones en las “libretas de viaje”, pues eran la base documental en que los naturalistas acopiaban los datos recogidos durante cada día y con los cuales se elaboraría el informe. La relectura de las libretas del gabinete de estudio ayudaría a “recordar después del viaje felizmente concluido. De todas las minuciosidades ocurridas se han acumulado estas libretas; su contenido ya se ha elaborado, pero siempre he necesitado todavía publicar los resultados, porque me faltan aún ciertos datos que deben darme luz sobre varias cuestiones pendientes”.<sup>237</sup> Las prácticas de escritura en libretas y el reflexionar sobre el conjunto de datos para la elaboración del informe arrojan luz sobre las actividades de los académicos durante y después de los viajes

<sup>235</sup> *Id.*, p. 210.

<sup>236</sup> Jorge Hieronymus, “Continuación. Observaciones sobre la vegetación de la Provincia de Tucumán”, p. 304.

<sup>237</sup> Luis Brackebusch, “Viaje a la Provincia de Jujuy. Discursos pronunciados en el Instituto Geográfico Argentino (Sección Córdoba)”, p. 188.

botánicos y las maneras en que se constituía el largo proceso de conocimiento científico en torno a la flora argentina. Eduardo L. Holmberg, en su viaje a Misiones, señaló que había contemplado hermosos paisajes:

[...] cuando a la hora del crepúsculo, después de un día sofocante, dirigía la vista a las barrancas destacando los caprichos de las grietas o trozos columnares separados y cubiertos con su baño de arcilla levigada, no era el continuo paso de las velas en el ancho río o el ruido de los vapores al sacudir sus aguas, ni el espectáculo de los mantos vetustos con sus generaciones de mariscos sepultados en la sucesión de los tiempos, no era esto solamente (aunque confieso que en más de una ocasión tales cuadros me fueron gratos) lo que más contribuía a despertar mi actividad para las pesquisas.<sup>238</sup>

Los informes científicos también aportan elementos para reconocer la influencia del romanticismo naturalista dentro de la ciencia positiva, pues mientras Holmberg acopiaba especímenes, tomando datos barométricos, cartográficos y geológicos en el recorrido científico, prestaba atención a las bellezas y misterios de la naturaleza de Misiones e, incluso, dejó constancia de las inquietudes que ésta despertó en su ser. Lo cual permite ver cómo la ciencia de finales del siglo XIX se compuso de las líneas epistémicas romántica y positiva en la construcción de conocimiento naturalista.

El informe de Kurtz sobre las provincias de Córdoba, San Luis y Mendoza muestra los detalles en la descripción paisajística que practicaban los miembros de la ANC. Por ejemplo, el autor indicó que la Sierra Achala se caracterizaba por los pintorescos campos de flores amarillas conformados por *Senectoceratophyllus* y *Nierembergia hippomanica*. Kurtz, al describir la Sierra Achala, expresó que presentaba una vegetación “rica y variada, debido a la abundancia del agua que corre por to-

---

238 Eduardo L. Holmberg, *op. cit.*, p. 36.

das partes, así como a su configuración quebrada y desigual. Pero no presenta este mismo aspecto todos los años; se me ha asegurado, que es tan estéril como la Sierra de San Luis, si vienen a faltarle las lluvias".<sup>239</sup> Las narraciones de los académicos de forma secundaria exponen su contacto con los habitantes de las localidades que recorrían quienes aportan conocimiento empírico sobre el estado del tiempo meteorológico, los usos populares de las plantas, entre otros datos. En pocas ocasiones los autores indicaron con exactitud el nombre de sus informantes, y casi siempre se debió a su importancia en la sociedad local o eran otros científicos con los que tenían intereses intelectuales semejantes.

En la Sierra Chica de Córdoba se contemplaban flores color lila, rojo y amarillo de las especies *Cestrum pseudoquina*, *Cassia aphylla*, *Gourliea decorticans*, *Salpichroa rhomboidea*, *Zanthoxylon coco* y *Lithraea gilliesii*. "Subiendo poco a poco esta Sierra, se encuentran en primer lugar árboles de una *Ephedra*, y al principio bastante escaso, pero espesándose más arriba, el tabaquillo (*Polylepis racemosa*), arbusto que da el carácter más completo a las regiones superiores de la Sierra"; al lado de este árbol de tronco rojizo y de ramaje verde azulado crecía el horco molle (*Maytenus magellanica*), la *Escallonia montana*, "con sus hermosos racimos de flores blancas" y la *Pernettya phillyreaefolia*, un arbusto pequeño.<sup>240</sup> Los naturalistas describían los paisajes de manera amplia a partir de sus impresiones al observar tanto la generalidad geográfica como las particularidades de las especies. En muchas ocasiones, los informes escritos en un tono romántico atraían a un público más amplio que los científicos, pues la literatura de viaje se compuso tanto de autores especializados como de hombres y mujeres alejados de la ciencia.

239 Federico Kurtz, "Informe preliminar de un viaje botánico efectuado por orden de la Academia Nacional de Ciencias en Córdoba, en las provincias de Córdoba, San Luis y Mendoza hasta la frontera de Chile, en los meses de Diciembre 1885 a Febrero de 1886", p. 354.

240 *Ibid.*, p. 351.

Kurtz, acerca de su relato del viaje por el río Salado superior y la cordillera de Mendoza, destacó que de todas las regiones recorridas, la zona conocida como Médanos Colorados era el paisaje “más triste que conozco y que con algunas interrupciones se extiende hasta la confluencia del río Salado con el Diamante” debido a la escasez de vegetación y fauna, al silencio imperante en el ambiente y a la esterilidad del suelo. “El mismo carácter, monótono y depresivo en su vegetación, presenta el vasto espacio” comprendido entre el Cerro Varela (al sur de San Luis) al este, el pie de la cordillera al poniente, el río Diamante al norte y “el límite septentrional de la flora patagónica (situado más o menos en los bordes del río Agrio, cerca de Norquin), al sur”.<sup>241</sup> Las palabras de Kurtz reflejan las impresiones sentimentales que produjo este paisaje, pues los viajes botánicos no sólo se componían de prácticas positivas en cuanto a la obtención de cifras y especímenes, también se expresaba en los escritos del BANC los pensamientos románticos de los autores.

El mismo autor sobre la flora de la pre-cordillera de Mendoza resaltó dos hallazgos botánicos. El primero fue la descripción de la especie *Androsaces salasii*, hasta entonces se consideraba que este género sólo se hallaba en Norteamérica.<sup>242</sup> El segundo hallazgo fue la especie *Echinosperrum redowskii*, ya conocida en Asia central, Norteamérica occidental y, ahora, en los Andes de Mendoza.<sup>243</sup> Fritzo Kurtz señaló que dicha especie vegetal presentaba una “distribución pacífica, es decir, que sigue la costa del Océano Pacífico desde el Canadá o Estados Unidos (o desde México), hasta Chile o la región magallánica, pero que no se acercan al Atlántico”.<sup>244</sup> Ambos

241 Federico Kurtz, “Dos viajes botánicos al río Salado superior (cordillera de Mendoza), ejecutado en los años 1891-92 y 1892-93”, p. 176.

242 Federico Kurtz, “Enumeración de las plantas recogidas por el doctor Bodenbender en la precordillera de Mendoza”, p. 505.

243 *Idem*.

244 *Idem*.

hallazgos mostraban las relaciones continentales de la flora americana, pues durante varias décadas se consideró que los géneros no rebasaban el estrecho centroamericano, por lo cual existían especies australes o septentrionales, pero no continentales. También se aprecian las interpretaciones geográficas al establecer la distribución pacífica, atlántica, caribeña o ártica de los géneros, para lo cual se requería de los estudios comparados entre las colecciones de cada país americano.

## CONCLUSIONES

Las pautas metodológicas en la historia de la ciencia latinoamericana se han visto enriquecidas en la última década gracias a la amplia digitalización de fuentes históricas y a su libre consulta en Internet. Esto ha aumentado la cantidad de información a disposición de estudiantes y académicos, en especial la hemerografía y la bibliografía.

Las metodologías social y cultural de la ciencia se han beneficiado de la hemerografía digitalizada cuando el historiador plantea temas nuevos mediante los buscadores de texto de las bases de datos, como es el caso de BHL. La capacidad de búsqueda especializada a través de palabras, autores y temas ha ampliado el desarrollo de investigaciones especializadas. Tal es el caso del análisis de los resultados de los naturalistas extranjeros al servicio de las naciones latinoamericanas que paulatinamente se constituyeron en autoridades epistémicas locales.

Los viajes botánicos fueron reconocidos como actividades importantes en la política científica que el gobierno argentino implementó a través de instituciones novedosas, como la ANC. No obstante, la Argentina carecía de naturalistas de gran trayectoria, razón por la cual se buscó la emigración de científicos europeos para que exploraran el país. Gracias al BANC y su digitalización en BHL es posible analizar la labor de los aca-

démicos alemanes y argentinos. La recolección *in situ* fue la base de los viajes botánicos, ya se tratara de datos o de especímenes, pues la botánica decimonónica requería del acopio, sistematización, descripción, clasificación y comparación de los datos y especímenes para analizar y aprovechar la flora. Así, los miembros de la ANC sentaron las bases metodológicas de las exploraciones botánicas en la Argentina en las décadas de 1870 a 1890. El análisis del BANC revela que las expediciones requerían de guías locales para reunir información, quienes también fueron puentes culturales para el acopio de datos, especímenes y conocimiento empírico practicado en cada población. BHL facilita la búsqueda de los tipos de informantes para su análisis histórico.

En BHL quedan por explorar cientos de revistas latinoamericanas que, en el siglo XIX, dieron a conocer las actividades de los científicos en cada país y que han sido puestas a disposición de los historiadores mediante este acervo digital. BHL y otros repositorios semejantes han renovado las estrategias metodológicas, pero también han añadido dificultades en cuanto a la elección de fuentes y su análisis. Una cuestión que con la práctica y el ejercicio constante de la historia logra ser superada.

## FUENTES CONSULTADAS

Información sobre el proyecto disponible en: [<https://www.biodiversitylibrary.org>].

Academia Nacional de Ciencias, Academia Nacional de Ciencias, Córdoba, Academia Nacional de Ciencias, 1969.

Academia Nacional de Ciencias, Centenario de Su Fundación, 1869-1969: Primer Congreso Argentino de Historia de la Ciencia, Buenos Aires, Academia Nacional de Ciencias, 1970.

Azuela, Luz Fernanda, "Comisiones científicas en el siglo XIX mexicano: una estrategia de dominación a distancia", en Eulalia Ribera, Héctor Mendoza y Pere Sunyer (coord.), en *La integración del territorio en una idea de Estado, México y Brasil, 1821-1946*, México D.F., UNAM/Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2007.

Becerra, Diego y Olga Restrepo, "Las ciencias en Colombia: 1783-1990. Una perspectiva histórico-sociológica", en *Revista Colombiana de Educación*, núm. 26, 1993.

Brackebusch, Luis, "Viaje a la Provincia de Jujuy. Discursos pronunciados en el Instituto Geográfico Argentino (Sección Córdoba)", en *Boletín de la Academia Nacional de Ciencias*, vol. V, 1883.

Bruno, Paula, "Eduardo L. Holmberg en la escena científica argentina. Ideas y acciones entre la década de 1870 y el fin-de-siglo", en *Saber y Tiempo*, vol. I, núm. 1, 2015.

Burmeister, Germán, "Memorándum presentado al señor Presidente de la República antes de tomar posesión de su puesto", *Boletín de la Academia Nacional de Ciencias*, vol. I, 1874.

Burmeister, Germán, "Reseña histórica sobre la fundación y progresos de la Academia de Ciencias Exactas en Córdoba, por el director científico de la misma", en *Boletín de la Academia Nacional de Ciencias*, vol. I, 1874.

Farro, Máximo E., "Redes y medios de transporte en el desarrollo de expediciones científicas en Argentina (1850-1910)", en *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, vol. XV, núm. 3, 2008.

García, Susana, "El estudio de los recursos pesqueros en la Ar-

gentina de fines del siglo XIX”, en *Revista Brasileira de História da Ciência*, vol. II, núm. 2, 2009.

Hieronimus, Jorge, “Continuación. Observaciones sobre la vegetación de la Provincia de Tucumán”, en *Boletín de la Academia Nacional de Ciencias*, vol. I, 1874.

---, “Observaciones sobre la vegetación de la Provincia de Tucumán”, en *Boletín de la Academia Nacional de Ciencias*, vol. I, 1874.

Holmberg, Eduardo L., “Viaje a Misiones”, en *Boletín de la Academia Nacional de Ciencias*, vol. X, 1887.

Kurtz, Federico, “Dos viajes botánicos al río Salado superior (cordillera de Mendoza), ejecutado en los años 1891-92 y 1892-93”, en *Boletín de la Academia Nacional de Ciencias*, vol. XIII, 1893.

---, “Enumeración de las plantas recogidas por el doctor Bodenbender en la pre-cordillera de Mendoza”, en *Boletín de la Academia Nacional de Ciencias*, vol. XV, 1896.

---, “Informe preliminar de un viaje botánico efectuado por orden de la Academia Nacional de Ciencias en Córdoba, en las provincias de Córdoba, San Luis y Mendoza hasta la frontera de Chile, en los meses de Diciembre 1885 a Febrero de 1886”, en *Boletín de la Academia Nacional de Ciencias*, vol. IX, 1886.

Pinar, Susana, “El peso del carácter. Algunas consideraciones sobre la historia de la Botánica española en el tránsito de sistemas”, en *Asclepio*, vol. XLVIII, núm. 2, 1996.

Podgorny, Irina, "Mentiras de Perogrullo. Las expediciones al Chaco de Leopold Arnaud y de Eduardo L. Holmberg (Argentina, 1884-1885)", en Edna Suárez y Gisela Mateos (coords.), *Aproximaciones a lo local y lo global: América Latina en la Historia de la Ciencia Contemporánea*, México D.F., Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano, 2016.

Sagredo, Rafael, "De la naturaleza a la representación. Ciencia en los Andes meridionales", en *Historia Mexicana*, vol. LX-VII, núm. 2, 2017.

Spary, Emma, "Of Nutmegs and Botanists. The Colonial Cultivation of Botanical Identity", en Londa Schiebinger y Claudia Swan (ed.), *Colonial Botany. Science, Commerce, and Politics in the Early Modern World*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press, 2005.

Tognetti, Luis, "¿Catedrales de las ciencias o templos del saber? Los museos de ciencias naturales de Córdoba, Argentina, a fines del siglo XIX", en *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, vol. VIII, núm. 1, 2001.

Weyenbergh, Hendrik, "Memoria anual del presidente de la Academia Nacional de Ciencias, Dr. D. H. Weyenbergh, correspondiente a 1878", en *Boletín de la Academia Nacional de Ciencias*, vol. III, 1879.

# III. RECURSOS INTERDISCIPLINARIOS PARA LA METODOLOGÍA DE LA HISTORIA



# DOS EJEMPLOS DE ENCUENTROS Y DIÁLOGOS ENTRE LA HISTORIA Y LA ANTROPOLOGÍA

Hugo Betancourt León  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

## INTRODUCCIÓN

En el presente capítulo trataré el encuentro entre la historia y la antropología discutiendo el concepto de núcleo duro de Alfredo López Austin, a través de una experiencia personal en campo con indígenas tzeltales de Los Altos, Chiapas, contrastando lo vivido en una comunidad con la información vertida en *La historia general de las cosas de Nueva España* de Fray Bernardino de Sahagún. Posteriormente, abordaré la propuesta del historiador Robert Darnton acerca del uso del método etnográfico para el trabajo de documentos de archivo. Después de exponer los dos ejemplos concluiré con unos breves comentarios acerca de la necesidad de utilizar los métodos de ambas disciplinas en el trabajo de los historiadores.

### I

Antes de entrar de lleno al tema, haré algunas consideraciones acerca de la separación del conocimiento humano en al menos dos grandes áreas: las ciencias naturales, por un lado, y las ciencias sociales, por el otro. De este último se desprenden, a su vez, las humanidades, que es el ámbito en el cual supuestamente nos encontramos. Escribo “supuestamente” porque dicha separación es completamente artificial,

la heredamos de la Ilustración vía la consolidación de las universidades decimonónicas. A esta división responde incluso el ordenamiento del espacio en nuestra Ciudad Universitaria de la UNAM, donde se encuentran, por un lado, “los científicos” y, por el otro, “los humanistas”. Lo grave de esa separación es que estudiantes y docentes de ambos campos no sólo no nos comunicamos, sino que ni siquiera nos vemos, cada quien habitando su mundo aparte.

Si bien la primera explicación de esta división la podemos calificar sencillamente de administrativa, es decir, para fines de organización del espacio y las actividades académicas, también es justo mencionar que responde a la parcialización del conocimiento mismo. La desmembración moderna del conocimiento tiene sus orígenes en el ordenamiento que le dieron los ilustrados franceses a su aspiración de crear una obra que sistematizara lo que consideraron todo el conocimiento humano de la época. Así es como en la *Enciclopedia Metódica*, editada a finales del siglo XVIII por Panckoucke,<sup>245</sup> que la obra original de Diderot y D’Alembert se reorganiza con base en áreas de conocimiento, por una parte el científico y, por otra, el literario.

Es cierto que tal separación “razonada” buscó profundizar en cada uno de los temas desarrollados, pero ahora sabemos también que se fundó bajo el prejuicio y la ignorancia de la cultura occidental de la época sobre el mundo natural. Es decir, el prejuicio de que los seres humanos se encontraban sobre la naturaleza y la ignorancia del comportamiento, composición y funcionamiento de la misma.<sup>246</sup> No obstante, es

245 Versión electrónica de la Enciclopedia [en línea], Universidad de Chicago. Disponible en: [<https://artfl-project.uchicago.edu/content/encyclop%C3%A9die-m%C3%A9thodique>]. Consultada el 10 de julio, 2014.

hasta el siglo XIX y la formación de las universidades contemporáneas, que triunfa la parcialización del conocimiento de la mano del positivismo comtiano, donde sólo el conocimiento sistematizado, metódico, resultado de la experiencia sensorial, “objetivamente medible y verificable” es aceptado. Según Augusto Comte:

Considerando así todos los fenómenos observables, veremos que es posible clasificarlos en un pequeño número de categorías naturales, dispuestas de tal manera que el estudio racional de cada categoría se funde en el conocimiento de las leyes principales de la categoría precedente y sea el fundamento del estudio de la siguiente.<sup>247</sup>

En contraste con esta postura que se afianzó con la creación de las universidades (como nuestra UNAM), las culturas no occidentales, como los pueblos originarios mesoamericanos, han tenido siempre presente que forman parte de un todo íntegro y comunicado del que dependen, en donde la naturaleza es, por lo tanto, no sólo fuente de la vida sino centro del universo, núcleo de la cultura y origen de la identidad étnica. Además de que por su forma de vida han generado sistemas cognitivos acerca del mundo natural a nivel local, colectivo, diacrónico, holístico e integrado. Quizá deberíamos voltear más a ellos y hacer un poco de lado a nuestros autores europeos de cabecera y formas de conocimiento occidentales para conocernos mejor.<sup>248</sup>

246 Paradójicamente, en la actualidad los logros de esa profundización han mostrado evidencias de que, muchas veces, el comportamiento humano tiene raíces biológicas determinadas por la carga genética que compartimos con todos los seres vivos, demostrando que no somos tan distintos a otras especies como lo imaginaron los ilustrados, pero sobre todo cuando sabemos que muchos de los atributos que antes considerábamos exclusivos de los seres humanos están presentes en otras especies de animales no humanos, como el lenguaje, la memoria, las emociones, la violencia ritual y hasta la moral, como en elefantes, delfines y grandes primates, por ejemplo. La obra del etólogo holandés De Waal es una de las más importantes respecto a los aportes que la biología ofrece a la psicología social. Cf. Waal, Frans de, *Primates y filósofos: la evolución de la moral del simio al hombre*, Barcelona, Paidós, 2007. Y acerca de la ignorancia en que se fincó el trato a los animales durante el siglo XVIII: Jorge, Riechmann, *Todos los animales somos hermanos: ensayo sobre el lugar de los animales en las sociedades industrializadas*, Madrid, Libros de la Catarata, 2005.

247 Augusto, Comte, *La filosofía positiva*, México D.F., Porrúa. 2006, p. 36.

Pero como sé que estos temas son polémicos y que este no es el lugar para debatirlos, paso a tratar la necesidad de la interdisciplina entre la historia y la antropología, especialmente para los que estudiamos los pueblos originarios, puesto que, pese a ser disciplinas afines, no siempre se recurre a ambas para complementarse.

## II

Dando por hecho la división en disciplinas, nos encontramos entonces con la historia, por un lado, y con la antropología, por el otro, cada una con sus propias teorías y métodos desprendidos del análisis de sus principales fuentes de información, los documentos para el primer caso y la etnografía para el segundo. “La historia aparece con la escritura” es un lugar común aún en estos salones, “la antropología estudia fundamentalmente a los pueblos indígenas en el presente”, también se dice, pero para resaltar la importancia de la complementariedad de ambas disciplinas describiré una experiencia personal. Como la intención es hablar sobre la utilidad de recurrir a la interdisciplina les hablaré sobre un caso donde, sin proponérmelo, encontré elementos para acercarme a lo que Alfredo López Austin denomina “núcleo duro”.

Entre las muchas aportaciones teóricas al estudio de los pueblos originarios de este historiador, se encuentra el concepto de núcleo duro, que explica las similitudes y aparentes continuidades culturales de origen prehispánico entre indígenas del pasado y del presente. Para este autor el núcleo duro es:

---

248 Existe una creciente bibliografía acerca de la importancia de los conocimientos de los pueblos originarios sobre la naturaleza, se recomiendan a dos textos imprescindibles sobre el tema a continuación: Víctor Manuel Toledo y Narciso Barrera Bassols, *La memoria biocultural: la importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*, Barcelona, Icaria, 2008, y Eckart, Boege, et. al., *El patrimonio biocultural de los pueblos indígenas de México: hacia la conservación in situ de la biodiversidad y agro-diversidad en los territorios indígenas*, México D.F., INAH- CDI, 2008.

[...] un complejo articulado de elementos culturales, sumamente resistentes al cambio, que actuaban como estructurantes del acervo tradicional y permitían que los nuevos elementos se incorporaran en dicho acervo con un sentido congruente en el contexto cultural.<sup>249</sup>

El núcleo duro se compone, pues, de elementos creados de manera colectiva por los habitantes de Mesoamérica a lo largo de varios siglos, y que se han mantenido constantes a lo largo del tiempo aunque revestidos de distintas formas. Dicho concepto, si bien es aceptado ampliamente entre la comunidad académica, también ha recibido críticas, sobre todo de antropólogos que consideran que el abuso en la búsqueda de estos núcleos duros en los estudios mesoamericanos concibe a los pueblos indígenas como pueblos anclados en el pasado, estáticos, volcados hacia sí mismos. Además de que definen la identidad indígena a través de un esencialismo que “separa el objeto del entorno, de sus múltiples contextos de sentido, para definirlo en su singularidad”, anulando el papel de la alteridad en la definición de su ser.<sup>250</sup>

Si bien tales críticas son serias y fundamentadas, y nos hablan de los debates entre historia y antropología, no anulan la validez de la propuesta teórica, ya que existen ejemplos que sugieren la existencia del núcleo duro, como veremos a continuación con dos pueblos originarios, los nahuas del centro, de México del siglo XVI y los tzeltales, de San Juan Cancuc de los Altos, de Chiapas. Lo cual se verá contrastado con las fuentes históricas de la experiencia etnográfica que nos permitirá aproximarnos a su existencia. Los grupos que revisare-

249 Alfredo López Austin, “El núcleo duro, la cosmovisión y la tradición mesoamericana” en Johanna Broda y Jorge Félix Báez (coords.), *Cosmovisión, ritual e identidad de los pueblos indígenas de México*, México D.F., CONACULTA-FCE, 2001, p. 59.

250 José García, “Identidad y alteridad en Bajtín” en *Acta Poética*, Instituto de Investigaciones Filológicas-UNAM, vol. XXVII, núm. 1, p. 48.

mos están separados por más de quinientos años y por varios cientos de kilómetros, pero comparten algunos sorprendentes elementos culturales, de los que narraré dos a continuación.

La información sobre los tzeltales de Cancuc fue recopilada en una visita al paraje de Oniltic, de San Juan Cancuc, en el año 2006. Comunidad célebre por la rebelión de 1712 que asedió Ciudad Real, hoy San Cristóbal de las Casas, que casi derrota al ejército español. Desde entonces, los *caxlanes*, como se denomina a los no indígenas, fueron expulsados y sus habitantes se mantuvieron aislados y estigmatizados por varios siglos; no recibieron el reconocimiento oficial como municipio sino hasta 1988.

Una tarde caminaba por el alto del cerro Quereyton, o "Niño piedra", con mi anfitrión Tiac, acompañándolo después de ir a dejar una documentación a una comunidad cercana. Al regreso, nos sorprendió la profunda oscuridad de la noche, y de pronto una figura (que aún no puedo terminarme de explicar) se apareció en nuestro camino, a una distancia de no más de veinte metros de distancia, una especie de serpiente se iluminó en lo alto frente a nosotros. "Qué chistoso [pensé al momento], varias luciérnagas se formaron en línea y se encendieron sincronizadas", así es como puedo describir lo que vi. Inmediatamente Tiac me alertó "¿la viste?", asentí, "es Chauc Chan o Anhel Chan", algo así como serpiente rayo, "es una víbora que se aparece en los caminos cuando es de noche. Si hubiera estado cerca la hubiéramos agarrado y nos hablaría, pidiendo la lleváramos a su casa porque está cansada, ella vive dentro del monte, en una cueva, y una vez ahí nos daría nuestro regalo en agradecimiento", "¿qué puede ser ese obsequio?", pregunté, "una caja con un huevo de oro o dinero", más preocupados por llegar a casa aceleramos el paso y el incidente pasó.

Tiempo después regresé a la ciudad, retomé mi trabajo y encargado de investigar las apariciones de Tezcatlipoca para un proyecto de investigación recurrí a la *Historia general de las cosas de Nueva España*. Ahí cuentan los informantes de Fray Bernardino de Sahagún en el libro V sobre las fantasmales apariciones de esa deidad:

[...] y si acaso les aparecía alguna de estas fantasmas que andaban a buscar, luego arremetían y se asían con ella fuertemente, y decíanla: “¿quién eres tú?, háblame, mira que no dejes de hablar que te tengo asida, y no te tengo que dejar” Esto repetía muchas veces andando el uno con el otro a la sacapella, y después de haber mucho peleado, ya cerca de la mañana, hablaba la fantasma y decía: “Déjame que me fatigas, dime lo que quieres y dártelo he”. Luego respondía el soldado y decía: “¿qué me has de dar?” Respondía la fantasma: “cata aquí una espina”. Respondía el soldado: “no la quiero; ¿para qué es una espina sola?, no vale nada.” Y aunque le daba dos, tres o cuatro espinas no la quería soltar, hasta que le diese tantas cuantas él quería; y cuando ya le daba las que él quería, hablaba la fantasma diciendo: “Doyte toda la riqueza que deseas, para que seas próspero en el mundo”. Entonces el soldado dejaba a la fantasma, porque ya había alcanzado lo que buscaba y deseaba.<sup>251</sup>

Si bien no son exactamente lo mismo, sorprenden las similitudes, una aparición nocturna a caminantes y que piden ser llevadas o liberadas por cansancio a cambio de una gratificación material, ambas símbolos de prosperidad y riqueza, ¿coincidencia?

En otra ocasión, me encontraba una noche con una hermana y una sobrina de Tiac, tomando café en el fogón fuera de su casa y riendo de mi mala pronunciación del tzeltal, cuando de repente una de ellas alertó a la otra. Su carácter, antes festivo, cambió abruptamente, me pidieron que dejara de hablar mientras escuchaban atentamente a lo profundo

---

<sup>251</sup> Bernardino de Sahagún, *Historia general de las cosas de Nueva España*, libro V, cap. XII, México D.F., Porrúa, 1997.

del monte. Yo no pude percibir nada más que el murmullo del viento. De pronto, una de ellas me gritó: “¿oíste?”, me esforcé por escuchar, sin lograrlo. Una vez más enfatizó señalando al follaje y alertó a la otra mujer, “ahí”, para entonces escuché lo que me pareció el graznido de un pato, “¡qué pato, ni qué pato!”, me dijo una de ellas. Inmediatamente corrieron a una habitación y sacaron una vieja escopeta. El miedo comenzó a invadirme mientras disparaban repetidas veces a lo profundo de los árboles, pues no sabía qué esperar, ¿una bestia?, ¿un perro?, ¿un jaguar? Una vez pasada la amenaza me comentaron, “es que vino un *lab*”, término tzeltal para lo que se conoce en el centro de México como nahual, “y viene buscando su comida, y lo que come es el alma de las personas débiles”. De esta manera “huele” a los viejos o enfermos y se aprovecha de ellos para arrebatárles su *chulel* o alma tzeltal, provocándoles la muerte. “Y como mi abuela está enferma, no queremos que le pase nada”. Una vez más, el *Códice Florentino* nos sugiere una explicación:

Quando alguno sobre su casa oía charrear a la lechuza, tomaba mal agüero, luego sospechaba que alguno de su casa había de morir o enfermar, en especial si dos o tres veces venía a charrear allí, sobre su casa, tenía por averiguado que había de ser verdadera su sospecha; y si por ventura en aquella casa donde venía a charrear la lechuza estaba algún enfermo, luego le pronosticaban la muerte.

Decían que aquel era el mensajero del dios Mictlantecutli, que iba y venía del infierno, por esto le llamaban Yautequiua, que quiere decir mensajero del dios del infierno que andaba a llamar a los que le mandaban. Y si, juntamente con el “charrear”, le oían que escarbaba con las uñas, el que le oía, si era hombre, luego decía: “está quedo bellaco oji-hundido, que hiciste adulterio a tu padre”. Y si era mujer la que oía le decía: “vete de ahí, puto, ¿has agujereado el cabello con que tengo

de beber allá en el infierno? Antes de esto no puedo ir". Decían que por esto le injuriaban de tal manera, para escaparse del mal agüero que pronosticaba y para no ser obligados de cumplir su llamamiento.<sup>252</sup>

Otra vez sorprenden las similitudes de ambos casos, la presencia de la lechuza y la virulencia con que es ahuyentada para evitar males mayores. Para concluir, si bien con dichos ejemplos puede cuestionarse aún la existencia del núcleo duro, para lo que se necesitaría una profunda exposición que rebasa este breve texto, sí queda clara la existencia de elementos compartidos por pueblos originarios del pasado y del presente a través de los dos aspectos descritos. Con ello, también es evidente la vitalidad de la cultura en los pueblos originarios del presente, pero sobre todo me gustaría haber mostrado un ejemplo en el que la historia y la etnografía se encuentran para complementarse y mostrar la utilidad de contrastar las fuentes históricas con la etnografía, ya sea que se estudie el pasado o el presente de los pueblos originarios.

### III

Dentro de la denominada "historia de las mentalidades", y desde principios de la década de los ochenta del siglo pasado, el historiador Robert Darnton publicó su obra *La gran matanza de gatos*,<sup>253</sup> donde se propuso acercar al público a la forma de pensar de la Francia del siglo XVIII. Ese mismo autor prefiere denominar su propuesta dentro de la historia cultural y la define como "historia con espíritu etnográfico", porque trata a la cultura que se estudia, que puede ser la propia (como es su caso), tal "como los antropólogos estudian las culturas extranjeras".<sup>254</sup> Abandona así el concepto de cultura para refe-

<sup>252</sup> *Idem.*

<sup>253</sup> Cf. Robert Darnton, *La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa*, México D.F., FCE, 1987.

rirse únicamente a las artes y pensamiento de las élites y se interesa en la gente común francesa y en su cosmología, es decir, en la forma en que la gente organizó la realidad en su mente y en la manera en que lo expresaba en su conducta, tomando las cosas que su propia cultura le ofrecía, como los cuentos y las ceremonias. Esto, que parece algo obvio ahora, fue una innovación para cuando la obra fue escrita. Así, Darnton estudia el pensamiento de la gente común francesa a través de relatos literarios populares, como lo son una versión antigua del cuento de la Caperucita roja, el relato de una matanza de gatos, la descripción de una ciudad y un archivo llevado por un inspector de policía.

Darnton, defendiendo su historia etnográfica, nos dice que los antropólogos enfrentan problemáticas similares a las de los historiadores, pues siempre hay regiones oscuras y silenciosas donde se debe deducir de la interpretación del informante nativo lo que piensa el resto del grupo: "el funcionamiento mental es tan impenetrable en las selvas como en las bibliotecas",<sup>255</sup> sostiene.

Si bien reconoce que los franceses del siglo XVIII no pudieron ser entrevistados, y que los archivos no pueden ser un equivalente del trabajo de campo, defiende que los acervos documentales con que se cuentan son muy ricos y que su riqueza consiste en descifrar el lenguaje que oculta la forma de pensar de la época, distinta a la de ahora, a pesar de que sea la misma cultura. Además de que pueden formularse nuevas preguntas utilizando el material antiguo. Un concepto básico para Darnton es el de "otredad", pues, si bien menciona que al realizar trabajo de campo le parece obvio que la gente que estudia es distinta y que los otros no piensan como nosotros, muchas veces el historiador da por hecho que los antepasados pensaban como sus predecesores lo hacen. Para el historiador

254 *Idem.*

255 *Id.*

francés es necesario desechar constantemente lo que considera un falso sentimiento de familiaridad con el pasado y cree conveniente recibir “electrochoques culturales”. Con los aportes de Darnton podemos observar cómo la antropología ofrece herramientas para el trabajo del historiador, que se antojan indispensables para obtener buenos resultados en las investigaciones en el pasado. Con todo lo anterior concluiré con algunas breves consideraciones sobre estos ejemplos del encuentro entre la historia y la antropología.

## CONCLUSIONES

De lo anterior quiero destacar algunos aspectos que considero importantes para que los historiadores en formación tomen en cuenta al momento de realizar sus investigaciones. Primero, debemos partir de que para entender la compleja realidad humana se debe abordar lo más posible desde su totalidad. El modelo científico derivado del positivismo del siglo XIX, establecido en nuestras universidades, separa las investigaciones en áreas y disciplinas, que si bien contribuye a la profundidad, parcializa el conocimiento. En la realidad humana del pasado y del presente interactúan elementos sociales, culturales y naturales, lo que demanda una visión interdisciplinaria que relacione y que complete los aportes de las diversas disciplinas para crear una unidad en torno a un sujeto de estudio completo. Esta nueva construcción teórica difiere de las disciplinas occidentales, pues mirar a la forma en que las culturas no occidentales, como lo son los pueblos originarios, se relacionan con su medio, cultura e historia, podría darnos algunas guías.

Centrando nuestra atención en la historia y la antropología cada vez es más evidente la utilidad de emplear las distintas herramientas de ambas disciplinas para acceder a explicaciones de nuestros sujetos de estudio. Como se ha esbozado en los dos ejemplos comentados, el encuentro de la

interdisciplina ayuda a resolver problemas complejos, a conocer sujetos de estudio amplios, a identificar las naturales relaciones entre la historia y la antropología y a transitar a un conocimiento integral.

## FUENTES CONSULTADAS

Comte, Augusto, *La filosofía positiva*, México D.F., Porrúa. 2006.

Darnton, Robert, *La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa*, México D.F., FCE, 1987.

De Sahagún, Bernardino, *Historia general de las cosas de Nueva España, libro V, cap. XII*, México D.F., Porrúa, 1997.

Enciclopedia [en línea], Universidad de Chicago. Disponible en: [<https://artfl-project.uchicago.edu/content/encycllop%C3%A9die-m%C3%A9thodique>] Consultada el 10 de julio, 2014.

García, José, "Identidad y alteridad en Bajtín" en *Acta Poética*, Instituto de Investigaciones Filológicas-UNAM, vol. XXVII, núm. 1, 2016.

López Austin, Alfredo, "El núcleo duro, la cosmovisión y la tradición mesoamericana" en Broda, Johanna y Félix Báez, Jorge (coords.), *Cosmovisión, ritual e identidad de los pueblos indígenas de México*, México D.F., CONACULTA-FCE, 2001.

# LA PRESENCIA PENSATIVA.

## APUNTES SOBRE EL MÉTODO HISTORIOGRÁFICO DE SERGIO CHEJFEC PARA LEER LITERATURA

Alfredo Lèal  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

### INTRODUCCIÓN

Las condiciones en que la escritura digital se presenta parecen plantear, de entrada y de manera casi insuperable, un obstáculo que las herramientas tradicionales de la crítica y la teoría literaria no pueden abarcar del todo. Esta problemática se nos plantea en dos sentidos: el primero, es una reflexión en torno a las posibilidades de la filología y la hermenéutica en el marco de su institucionalización, académica o no; el segundo, mucho más complejo, plantea la cuestión del archivo o de la historiografía literaria o, para ser más precisos, de la escritura de la historia de la literatura en el marco de una escritura preponderantemente inmaterial. La categoría de presencia pensativa que plantea Sergio Chejfec puede servir como un momento intermedio entre estos planteamientos problemáticos. En el presente capítulo intento abordarlos de manera tal que, por medio de una introducción a la categoría de Chejfec, se puedan pensar de manera crítica y analítica.

## GESTUALIDAD TEXTUAL: DISPOSICIÓN, DISCIPLINA, RESTRICCIÓN

Si bien la filología y la hermenéutica han sido históricamente las principales disciplinas que han aportado conocimiento y, me atrevería a decir, cierta transversalidad a la teoría y a la crítica literaria, me parece que los problemas que hoy día plantea el estudio de la literatura y, sobre todo, de la estética de la literatura,<sup>256</sup> no pueden reducirse solamente a estas dos modalidades discursivo/analíticas. El estudio de la literatura ha obtenido sus principales relatos de la filología (pensemos, por ejemplo, en Auerbach, en Bloom, en Borges, incluso), los cuales avanzan paradójicamente, es decir, precisamente en la medida en la que retroceden y acumulan, apropiándose y (a)plazándolos.<sup>257</sup> Documentos que contribuyen a la formación de algo que tal vez podamos identificar como una versión narrativa del acontecer humano. Por otro lado, de la hermenéutica, la crítica (pero, más aún, la teoría de la literatura) hereda sus principales discursos: después del corte epistemológico que implica el esteticismo del XIX, la autonomía de la esfera del arte y el ulterior proceso de cientificidad de los estudios litera-

---

256 En su libro intitolado precisamente *Estética de la literatura*, Massimo Fusillo plantea una aproximación a la estética literaria o estética de la literatura desde tres aspectos. "La estética de la literatura existe, sin duda; tiene una larga historia y (creo) un porvenir seguro. Para afrontarla [...] hemos seguido tres caminos. En primer lugar, *un panorama histórico de las distintas teorías*, muy selectivo, ya que no podríamos recorrer la historia entera de la estética (que, por supuesto, siempre se ha preocupado por la literatura). [...] A partir de este primer recorrido, inevitablemente el más largo, se constituye, sin intención alguna, *un eje de reflexión estética que nace en contacto directo con la escritura creativa*. No se trata de una simple tendencia a la abolición de las diferencias entre la crítica y sus objetos de estudio, entre el discurso secundario y el primario [...] sino del interés por una reflexión que se ve contaminada continuamente por la literatura y que, una vez [que] cae el mito de la objetividad científica, parece particularmente interesante. [...] Precisamente porque la estética es un mundo problemático y huidizo, muchos historiadores y filósofos de la estética, como Wladislaw Tatarkiewicz y Luciano Anchesi, la han perseguido por las interioridades de las obras mismas, tanto literarias como artísticas en general [aunque] no en las declaraciones programáticas [...] Por este motivo [nos centramos en] los cuatro ejes incuestionables de la comunicación literaria: autor, género, texto y lector. [...] [Finalmente,] se propone *afrontar la estética literaria (y no sólo literaria) contemporánea, con la convicción de que un trabajo como éste debe proyectarse sobre el presente*" (cursivas del autor del artículo). Massimo Fusillo, *Estética de la literatura*, pp. 20-22.

257 Cf. Mariano Villegas y Alfredo Lèal, "Provisionalidad de la crítica" en *Mutatis Mutandis: Revista Internacional de Filosofía*, núm. 4, julio de 2015, pp. 151-165 (específicamente el apartado final, "Provisionalidad de la crítica: el concepto de (a)plazamiento", pp. 163-164).

rios que comienza con el formalismo ruso,<sup>258</sup> la teoría literaria incorpora uno a uno los momentos más discordes de la hermenéutica, en el sentido de una disonancia con la episteme premoderna: el sujeto, el sentido y la intención, deshaciendo así la especificidad interpretativa clásica, ilustrada y, en menor medida, también romántica,<sup>259</sup> para incorporarla a la heterogeneidad literaria. Dicho de otro modo, de la filología nos quedan las historias literarias, la tradición, la intertextualidad, de la hermenéutica, en cambio, nos hemos quedado con la pregunta por la literatura y sus subjetividades, la ruptura, la intratextualidad. En suma, filología y hermenéutica, o bien, relato y discurso, tal como lo propone Genette siguiendo a Benveniste,<sup>260</sup> se encuentran en una correlación que, no obstante, las mantiene al margen del objeto literario en sí mismo, precisamente en la medida en que ambas son capaces de disponer de este, de disciplinarlo y de restringirlo.

Disposición, disciplina y restricción se presentan como las tres gestualidades textuales o los tres modos de comportar-

---

258 "Si, por un lado, los formalistas rusos representan un nuevo ejemplo de compenetración entre escritura crítica y escritura creativa, por otro, su actividad aspira a una fundación científica de la crítica literaria, que señala por ello el nacimiento de la teoría de la literatura en cuanto disciplina autónoma, lo cual significa también una ruptura con el mundo de la estética". Fusillo, *op. cit.*, p. 78.

259 Digo que la especificidad interpretativa romántica debe ser considerada en menor medida que la clásica y la ilustrada, siguiendo a Christoph Menke, quien plantea, retomando a Schlegel, que la característica de la modernidad es precisamente la reflexividad del sujeto reflexivo: "Este es el lugar de un sujeto de reflexiones. Para este sujeto valen [...] dos momentos: los actos de reflexión no son posibles sino en la reproducción de procesos de presentación, porque la reflexividad no debe entenderse como un producto autónomo del sujeto, sino como el resultado de modos de presentación de un nivel más elevado (como co-presentación del presentante en lo presentado). Sin embargo, *sin* la reproducción en los actos de reflexión de un sujeto desaparece también aquello que estos actos de reflexión reproducen y lo que los hace posibles. La reflexividad no es una propiedad 'objetiva' de presentaciones: lo que los actos de reflexión subjetivos reproducen no existe sin que ellos lo reproduzcan". Christoph Menke, "Subjetividad estética. Sobre un concepto fundamental de la estética moderna", en *Estética y negatividad*, p. 113. En cierto modo, la modernidad entendida no desde la Ilustración sino desde el romanticismo implica, en el sentido de ponerlo en juego, al sujeto, pero más específicamente pone en juego la constitución de un sujeto (estético) radicalmente distinto al sujeto clásico (a saber, el que tiene un destino, un *telos*, problemático) y al sujeto ilustrado (es decir, el que tiene un pasado, un *archè*, e intenta reconciliarse con este).

260 Cf. Gérard Genette, "Frontières du récit", *Figures II*, pp. 64-65.

nos y de reaccionar en torno a, y desde el texto, tres gestualidades que generan la filología y la hermenéutica en conjunto armónico, tres gestualidades, en fin, desde las que se concibe el estudio de las fuentes textuales como lo que constituye una historia (tal vez sea más preciso decir, una historiografía) del texto, una entre muchas otras posibles. Una presentación crítica de estas gestualidades nos permitirá entender las limitantes tanto de la filología cuanto de la hermenéutica en sí mismas para el estudio de la estética literaria contemporánea.

En primer lugar, la gestualidad de la disposición nos muestra el texto que es, el que fue y el que pudo ser en un mismo momento. Disponemos el texto frente a nosotros, una vez que hemos recorrido sus diferentes etapas materiales. Y de acá se deriva la importancia que para la filología tiene el estudio de cartas, manuscritos y pruebas de imprenta, entre otros documentos para-textuales. No obstante, esta disposición siempre está incompleta, o no es, mejor dicho, sino el primer momento de un acto mucho más violento. Pues, luego de que tenemos el material dispuesto ante nosotros lo que hacemos es ejercer sobre él una disciplina: ordenamos sus partes, formamos y conformamos grupos de estrategias significativas y, sobre todo, le asignamos al corpus textual un comportamiento moral.<sup>261</sup> Y bien, aun cuando podría parecer que lo hemos resuelto todo ya, el gesto disciplinar es apenas el segundo de tres momentos que concluyen con la restricción a un campo, a un grupo, a una clasificación. Surgen, por ejemplo, los artículos y las tesis, los ensayos y las ponencias, los programas de estudio y los mapas curriculares que piensan, todos, siempre ya las características

---

261 Cuando hablo de moral me refiero a que la gestualidad disciplinar que ejercemos sobre el texto, sobre los textos, nos lleva siempre a personificarlos en el marco de una sociabilidad posible o de una posibilidad de sociabilidad a partir de su uso, de su utilidad, de su valor de uso. Este es, empero, tema de una investigación más profunda que, al menos para el caso de la literatura mexicana de la segunda mitad del XX y las primeras décadas del XXI, he intentado articular a partir del concepto de abdicación. Cf. Lèal, "De la digresión a la abdicación: trayectoria epistémica de la poética mexicana de Juan Vicente Melo a Julián Herbert", en *Revista Alpha*, Centro Universitario de Patos de Minas, vol. II, núm. 18, agosto-diciembre, 2017, pp. 79-102.

de los textos como un a priori, no obstante, falsamente construido sobre las bases de la tradición, del relato o la narrativa de la tradición. Se trata de todas esas formas de hacer patente un texto de manera analítica que se basan en este para explicar su razón de ser, su destino trágico, con toda la carga de *ethos* clásico que tiene esta palabra, para decirlo en los términos de Bolívar Echeverría.<sup>262</sup> La gestualidad textual, entonces, no es sino el resultado de aplicar instrumentalmente la filología y la hermenéutica. A la filología le corresponde el primer momento, la gestualidad disposicional (la cual, por cierto, también se concreta en metodologías de investigación); a la hermenéutica, por su lado, le corresponde el segundo, la gestualidad disciplinar, pues hay que interpretar las estrategias significantes para poder disponer de ellas (y esto es, por ejemplo, lo que nos permite seguir hablando del Quijote o de *À la recherche du temps perdu* aún después de todo lo que ya se ha dicho sobre esas obras); y, finalmente, al cruce (transversal) en el que filología y hermenéutica se encuentran. Al sitio donde coinciden le corresponde el tercer y último momento, la gestualidad restrictiva, pues se trata de archivar nuevamente el texto a partir de un consenso momentáneo de interpretación en espera de que otro, quizá nosotros mismos en otro momento, efectúe nuevamente esta misma operación sobre él. Hablar de gestualidad textual es, en suma, hablar de sujeciones y subjetividades que operan sobre lo aparentemente objetivo<sup>263</sup> de los textos literarios, y éstas son posibles a partir de la instrumentalización de la filología y la hermenéutica.

---

262 "Vivir la espontaneidad de la realidad capitalista como el resultado de una necesidad trascendente, es decir, como un hecho cuyos rasgos detestables se compensan en una última instancia con la positividad de la existencia efectiva, la misma que está más allá del margen de acción y de valoración que corresponde a lo humano; ésta es la [...] manera del *ethos* clásico: distanciada, no comprometida en contra de un designio negativo percibido como inapelable, sino comprensiva y constructiva dentro del cumplimiento trágico de la marcha de las cosas". Bolívar Echeverría, "El *ethos* barroco", en *Modernidad de lo barroco*, p. 39.

263 Cf. *supra*, nota 4.

## DE LA INMATERIALIDAD A LA AUSENCIA DE LA INSCRIPCIÓN: LO QUE (YA) NO ESTÁ

¿Qué sucede, empero, cuando los textos no se pueden disponer, disciplinar y restringir? O, mejor dicho, ¿qué consecuencias tiene para los estudios literarios que los textos no se puedan disponer, disciplinar y restringir del mismo modo en el que históricamente se han dispuesto, disciplinado y restringido? ¿Qué podemos esperar, pues, de un momento en el que ni la filología (con sus relatos) ni la hermenéutica (con sus discursos), nos pueden ya decir algo respecto a la estética de la literatura? Precisamente en cuanto a que ésta es la práctica que conjunta los diversos modos de producción de realidades textuales (luego, acaso, materialmente subordinadas a la forma del libro). Tratar de responder a estas preguntas equivale a suponer una conciencia con respecto a la incapacidad de la filología y la hermenéutica —y me detengo ahora para decir que “incapacidad” no significa “inoperatividad”, por lo que es, por ejemplo, perfectamente entendible que se sigan haciendo tesis, investigaciones y proyectos individuales o colectivos que pretendan la suficiencia de la una y/o la otra—, una incapacidad, digo, fundamentalmente ligada a la expresión transformativa de la literatura, a sus modos de hacerse accesible, a la literatura como hecho y como objeto que comienza con Mallarmé.<sup>264</sup> Lo cierto es que en torno a este hecho y a este objeto así concebidos son más los textos que no se escriben que aquellos que, en efecto, se producen.<sup>265</sup>

---

264 “En la segunda mitad del siglo XX, y a partir de la poética de Mallarmé, la teoría de la literatura ha extrapolado la idea misma de texto como estructura cerrada, coherente, hipermotivada, que guarda una relación sólo indirecta con el contexto externo, y que contiene en sí misma, en su densísima inmanencia, las funciones del autor y del lector”. Fusillo, *op. cit.*, p. 167.

Ahora bien, tal vez no sea incapaz la filología, sino el filólogo, lo mismo que el hermeneuta, quizá, sea incapaz de llevar a cabo una interpretación lo suficientemente convincente en torno a un texto, un movimiento literario, una obra. Sí, a condición de que pensemos que, como recuerda Carlos Perea al leer a K. Marx, el sujeto de la historia es el propio proceso de la historia, por lo que podemos hablar de un proceso sin sujeto.

“Proceso sin sujeto” quiere decir que el proceso es la única fuente de significaciones o, más claramente, la condición absoluta de posibilidad de las significaciones; indica, además, que es el propio proceso, es decir, el conjunto dinámico de relaciones sociales el que determina la eficacia posible de esas significaciones.<sup>266</sup>

Pensemos en la filología: ¿cómo podríamos ver el propio proceso así definido, a saber, como conjunto dinámico de relaciones sociales, en el análisis de una obra en torno a sus fuentes?; ¿y la hermenéutica?, ¿podríamos acaso discernir hermenéuticamente cuáles son los componentes discursivos de ese

---

265 En torno a la célebre noche de Tournon mallarmeana, Tedi López Mills escribe: “La clave estribaría en conciliar el sueño. El tiempo vacío, la estrofa interrumpida, el libro errante, el poema onírico son episodios de lo que yo llamaría las noches llenas, donde soñar equivale a ver una serie de anécdotas trucas que transmigran en la cabeza. Sin embargo, hay otras, las noches en blanco, las de los ojos abiertos donde no se duerme y donde el insomnio, desde sus ‘cumbres peladas’, erige viacrucis y teorías; noches extremas, desprovistas del atajo de los sueños y sujetas a las revelaciones que pueden durar de la primera oscuridad al atisbo del amanecer; noches que conforman que ya todo un canon (en el que figura la *Noche de Tournon*, de Mallarmé) y que, asombrosamente, también suponen paginas o libros cuyo surgimiento linda con la promesa de su propia desaparición en un silencio pleno y luminoso, como si sólo por medio de lo escrito se recalara en esa quimera de la expresividad: el todo inefable”. Tedi López Mills, *La noche en blanco de Mallarmé*, p. 59. El ritmo y la cadencia de imágenes hiperbólicas de la escritura que conforman este pasaje –como, está de más decirlo, el resto de los pasajes del libro de López Mills– esconden, o, mejor, encubren, de manera casi perfecta, la incapacidad de acercarse a ciertos textos, esos que se producen, si es que lo hacen, en las noches que López Mills llama “noches en blanco”; textos que son programas y proyectos estéticos en sí mismos, enteramente contenidos en su inaccesibilidad. Pero, sobre todo, lo que encubre este pasaje es la incapacidad de la filología y de la hermenéutica para acceder a esos textos, con lo que nos quedaríamos simplemente con las “coordenadas” –como las menciona la propia López Mills con respecto a la noche de San Juan de la Cruz– de algo más grande que lo que podemos entender, de la trascendencia en sí misma, en suma.

266 Carlos Pereyra, *Filosofía, historia y política*, p. 139.

conjunto dinámico de relaciones sociales sin que uno u otro tomase el lugar del sujeto? Vuelvo a Perea:

Que el sujeto sea el propio proceso indica que es éste mismo el que desplaza y condensa la negatividad en uno u otro lugar del sistema social; es el propio proceso el que determina que la negatividad de una época se condense en una u otra clase social, en tal o cual forma de organización política e incluso, en un caudillo, como es también el propio proceso el que determina los desplazamientos de esa negatividad.<sup>267</sup>

En suma, ¿podemos ver realmente el quehacer literario y, en consecuencia, a la literatura, como productos de un proceso específico para el cual las herramientas que tenemos ya no son suficientes? Hablo, por supuesto, de una condición histórica de la escritura y hablo de las relaciones sociales, en tanto que conjunto dinámico, específicas de este momento histórico, el siglo XXI. Es por tales condiciones que me interesa recuperar y, sobre todo, exponer el modo en que el escritor argentino Sergio Chejfec, en su libro *Últimas noticias de la escritura*, utiliza la categoría de “presencia pensativa”. Dicho libro es una microhistoria crítica de los modos de producción de la escritura en tiempos en los que todos parecemos contribuir a la historia monumental de un borramiento de la escritura, o, mejor, a una historia acrítica de la suplementariedad de la escritura, en términos derridianos,<sup>268</sup> por medio de la imagen. Podríamos hablar incluso de un meta-borramiento o de una suplementariedad psicótica que trastorna todo el proceso comunicativo en momentos suplementarios de los que el meme, el Graphic Interchange Format (GIF) o el emoticón, serían los

---

267 *Idem.*

268 “Le supplément, ce sera toujours remuer la langue ou agir par les mains d’autrui. Tout est ici rassemblé : le progrès comme possibilité de perversion, la régression vers un mal qui n’est pas naturel et qui tient au pouvoir de suppléance qui nous permet de nous absenter et d’agir par procuration, par représentation, par les mains d’autrui. Par écrit. Cette suppléance a toujours la forme du signe. Que le signe, l’image ou le représentant deviennent forces et fassent « mouvoir l’univers », tel est le scandale”. Jacques Derrida, « ce dangereux supplément... », en *De la grammatologie*, p. 211.

representantes sígnicos más radicales. En *Últimas noticias de la escritura*, Chejfec analiza y critica los modos de escritura, es decir, los modos de producción de la escritura, en su dimensión histórica, parodiando la escritura monumentalizada: comienza con una libreta de notas en la que “siempre est[á] empezando a escribir y dejando de hacerlo, en un mismo movimiento”<sup>269</sup> y concluye con la posición –política, estética, corporal– del escritor frente a la escritura digital, de la cual afirma que:

[...] en cierto modo usar el procesador de palabras se le había convertido en algo natural; es lo que mejor emula la escritura a mano en términos de plasticidad en el manejo del texto y también en términos de inmediatez: la escritura en computadora puede ser increíblemente próxima y envolvente.<sup>270</sup>

En medio, por supuesto, como si esta microhistoria que escribe fuera el exacto correlato de la genealogía del trabajador cognitivo tal como lo propone Bifo,<sup>271</sup> Chejfec se detiene para recordarnos que “la máquina de escribir [...] tuvo un impacto decisivo en la imaginación estética y conceptual relacionada con la creación y el carácter”.<sup>272</sup> Piglia –el predecesor, estética y temáticamente, más cercano de Chejfec– recuerda en sus diarios que el primer cuento que se escribe a máquina es La muerte de Iván Ilich, de Tolstói (en 1886);<sup>273</sup> Nietzsche, cita-

269 Sergio Chejfec, *Últimas noticias de la escritura*, p. 18.

270 *Idem*.

271 A saber, ese trabajador que realiza un “trabajo digitalizado [que] manipula signos absolutamente abstractos, pero su funcionamiento recombinante es de lo más específico, de lo más personalizado, y por tanto, cada vez menos intercambiable”. Franco Berardi Bifo, “El ánimo al trabajo”, en *El alma y el trabajo*, p. 95. Aprovecho este mínimo desvío para decir que el propio Chejfec ha escrito una novela intitulada *Boca de lobo* sobre la cohabitación del trabajador industrial con el trabajador cognitivo. Cf. Sergio Chejfec, *Boca de lobo*, Lima, Animal de Invierno, 2015.

272 Chejfec, *op. cit.*, p. 43.

do por Chejfec, estaba consciente de esta modificación cuando afirmaba que “nuestras herramientas de escritura trabajan también sobre nuestros pensamientos”.<sup>274</sup> Y es que la historia de los modos de producción de la escritura es la historia de la materialidad de la escritura, es decir, la historiografía o historia de la grafía, del trazo, de la marca, de la huella. No obstante, ¿es posible acceder a esta historia con las herramientas que, como lo he tratado de exponer, nos limitan a una gestualidad textual que, recombina una serie de operaciones sobre el objeto, reinserta la literatura una y otra vez en el circuito de las significaciones cerradas? Parece que no, y Chejfec lo entiende cuando habla de los modos de copiado y de la manera en la que lo escrito se desmaterializa.

La intangibilidad de lo escrito a veces se revierte sobre la relación inestable, y de por sí también intangible, que la escritura establece con lo que busca decir. La escritura inmaterial, como la que vemos en las pantallas cuando trabajamos con textos, aun los de variada naturaleza, no necesariamente literaria, postula un estatuto de latencia e incluso de reflexividad del que esos textos carecían en épocas anteriores, cuando se presentaban bajo formato físico y la escritura material era la única garantía de su preservación. De algún modo eran “ciertos”, integraban una parte tangible de lo contingente, en la medida en que estaban apoyados en una operación física distintiva que les había dado entidad.<sup>275</sup>

---

273 “Notas Sobre Tolstói (14). León Tolstói fue el primer escritor que utilizó la nueva invención de la máquina de escribir, en 1885. ‘La muerte de Iván Ilich’ (1886) y las grandes obras últimas fueron escritas así. ‘La sonata a Kreutzer’ (1889), ‘El padre Sergio’ (1891) y ‘Hadji Murat’ (1904) llevaron al límite su capacidad narrativa, estas *nouvelles* son muy distintas formalmente a sus novelas, complejas, directas, casi sin descripciones. Además permitió que su hija Alejandra aprendiese el manejo, y con el tiempo le dictó sus obras y su correspondencia, por lo que la hija de Tolstói se convirtió en la primera dactilógrafa de Europa”. Ricardo Piglia, *Los diarios de Emilio Renzi (II)*. Los años felices, p. 241.

274 Nietzsche, *apud* Chejfec, *op. cit.*, p. 43.

275 *Ibid.*, p. 46.

Volvemos, de este modo, al problema de la filología como incapaz de acceder a partir de sus prácticas institucionalizadas a esta inmaterialidad: la inscripción, para decirlo brevemente, ya no está –ya no quiere siquiera simular que está, por lo que no es posible archivarla o trasladarla. Pienso en el caso de Auerbach, salvando sus libros del Holocausto y trasladándolos a Turquía, desde donde escribe *Mímesis*; pienso en Borges casi ciego ya, merodeando por la laberíntica Biblioteca Nacional; pienso en el propio Piglia, cercano a la muerte, anotando en su diario: “Lunes. Vendo mi biblioteca, necesito espacio. Conservo sólo quinientos libros, la biblioteca ideal, con esa cantidad se puede trabajar”.<sup>276</sup> Pensar que la labor del filólogo puede repetirse en el caso de la escritura digital, de la escritura presente/ausente que ya no se sostiene sobre ningún soporte tangible, es decir, manipulable, equivale a pensar que los modos de producción de la escritura han permanecido anclados, detenidos, al momento industrial.

Y al contrario [afirma Chejfec], encuentro que la naturaleza un poco incierta o vagamente incandescente de la escritura digital precisa recostarse en una dimensión aún más abstracta y misteriosa, como si tomara prestados de la escritura física sólo atributos negativos: la escritura digital es todo lo que la escritura física no es. Ambas escrituras tienen diferente disposición. La escritura física se despliega alerta, está a merced de lo que ocurre a su alrededor y, de hecho, no puede dejar de lado los pasos efectuados; mientras que la escritura digital denota una impasible indiferencia frente a los avatares ciertos y a lo que ha dejado atrás, o sea, de este lado de la pantalla.<sup>277</sup>

Tratemos de abordar desde la hermenéutica este problema de negatividad: si, en efecto, la escritura digital es sustancialmente negativa con respecto a la escritura física, resulta casi imposible interpretarla porque no sólo no está presente

---

276 Piglia, *Los diarios de Emilio Renzi (III). Un día en la vida*, p. 293.

277 Chejfec, *op. cit.*, p. 46.

—o está presente como una ausencia—, sino que nos interpela desde todos los sitios y ninguno al mismo tiempo, es decir, se posiciona en su imposibilidad de posicionarse; no tiene una firmeza y no es estable, como, por ejemplo, el signo lingüístico, el sentido que de él se deriva y el sujeto que lo detenta.

A la escritura inmaterial no puede adjudicársele una moral, no obstante, cuando digo que a la escritura inmaterial no puede asignársele una moral no quiero decir que a los contenidos no se le puedan asignar ciertos rasgos morales o sociales. Me refiero a que a la práctica de la escritura digital, a su inmaterialidad, no podemos ni disponerla (porque en sentido estricto no está) ni disciplinarla (porque no tiene una conformación) ni restringirla (porque, al contrario de la escritura física, los elementos paratextuales no la tocan). En suma, la escritura inmaterial es la forma última y más radical de la subjetividad, de la modernidad como el tiempo propio de la subjetividad, pues, siguiendo a Menke, “como el sujeto no puede reflexionar sin repetir, tampoco puede repetir ningún proceso reflexivo sin reflexionar él mismo. Por tanto, una teoría de la modernidad en cuanto teoría de la reflexividad siempre seguirá siendo también una teoría de la subjetividad”.<sup>278</sup>

## LA PRESENCIA PENSATIVA SEGÚN CHEJFEC

Llegamos a la categoría que, para la literatura y como parte de una posibilidad de reestructurar desde los instrumentos de la historiografía, es decir, desde la grafía repetible, iterable —y que, por ello, no ha menester de la presencia del sujeto que la efectúa para repetirse, para simular la presencia—, puede reescribir la historia de los modos de producción de la escritura: la presencia pensativa. Esto dice Chejfec:

---

Llamo “presencia pensativa” a esa disposición de la textualidad [que denota una imposable indiferencia frente a lo que ha dejado atrás]. Rancière habla de “imagen pensativa”

278 Menke, *op. cit.*, p. 114.

para referirse a ciertas fotos cuyo sentido está alejado de la intencionalidad de quien la tomó. La "pensatividad" de la imagen consistiría en una dimensión autónoma tanto del creador como del espectador, una especie de ganancia o residuo, depende de quién la considere, y que puede tomarse como una condición reflexiva y permanentemente inestable.<sup>279</sup>

De la anterior cita, lo que más me interesa se encuentra en el aspecto residual de la presencia pensativa como posibilidad de representación del trabajo humano abstracto. Marx, en su análisis de la mercancía, se pregunta:

¿Cuál es el residuo de los productos así considerados [es decir, en tanto que trabajo humano abstracto]? Es la misma materialidad espectral, un simple coágulo de trabajo humano indistinto, es decir, de empleo de fuerza de trabajo, sin atender para nada a la forma en que esta fuerza se emplee. Estos objetos sólo nos dicen que en su producción se ha invertido fuerza humana de trabajo, se ha acumulado trabajo humano. Pues bien, considerados como cristalización de esta sustancia social común a todos ellos, estos objetos son valores, valores-mercancías.<sup>280</sup>

Esta materialidad espectral, este residuo que es, como Marx afirma, un "coágulo" de trabajo humano que cristaliza la sustancia social común a la que se refieren las mercancías, se hace visible sólo en la medida en que no puede determinarse por la actividad total o por la pasividad total, es decir, se materializa en cuanto instancia intermedia entre el valor y el valor de uso. Se trata de una intermitencia, de una interferencia que nos remite a los cortes que, en el devenir proceso del proceso de escritura, o, mejor dicho, en el devenir producto del proceso de escritura, obstaculiza la transparencia de la textualidad en sí misma. En otras palabras, la espectralidad del valor-mer-

---

279 Chejfec, *op. cit.*, pp. 46-47. Rancière afirma que "la pensatividad designaría un estado determinado entre lo activo y lo pasivo", Jacques Rancière, *apud* Chejfec.

280 Karl Marx, "La mercancía", *El Capital. Crítica de la economía política*, p. 6.

cancía (del valor de cambio de la mercancía textual, para ser precisos) impide, en el caso de la escritura, la forma “equivalencial” de la escritura. Y si ésta es la que, como afirma Marx, hace visible la esencia de la mercancía –recordemos que una mercancía es relativa o equivalencial con respecto a otra, nunca con respecto a sí misma–, la esencia de la escritura tocada por la presencia pensativa nunca es visible. Se trata, pues, del texto que no llega nunca a concretarse, del “écart” o “distanciamiento” que, como lo propone Proust,<sup>281</sup> se mantiene siempre entre la obra y su creador, de la distancia entre lo que ocurre y lo que se está diciendo. Estamos, en suma, frente al texto que se está haciendo en el momento mismo en el que desaparece y que, en última instancia, sería todo texto en tanto efecto de la especulación prospectiva, es decir, del encadenamiento de estrategias significantes que nos permite adelantar las posibilidades, por ejemplo, de desenlace o de anudamiento de un entramado novelesco y que, en el mismo gesto, en el mismo sentido, nos impide salir de la cadena significativa a la que nos mantiene atados el proceso de (la) escritura efectuándose delante de nosotros. Vuelvo a Chejfec:

Entonces tomo la idea de “presencia pensativa” de la escritura, como metáfora del efecto de la textualidad inmaterial [o bien, de la textualidad, diría yo, material-espectral]. [...] La pensatividad de la escritura digital provendría de la resonancia material de su forma (la escritura como incisión o marca sobre una superficie) en tanto pervivencia en un medio para el que esa materialidad es sobre todo una simulación; la simulación de la escritura material. En otras palabras, la escritura digital tendría un estatuto analógico: no respecto de sus referentes discursivos (cosa que siempre toda escritura soñó –traicionar–), sino respecto de sus soportes y materialidad textual.<sup>282</sup>

---

281 “Dans tous les arts il semble que le talent soit un rapprochement de l’artiste vers l’objet à exprimer. Tant que l’écart subsiste, la tâche n’est pas achevée. Ce violoniste joue très bien sa phrase de violon, mais vous voyez ses effets, vous y applaudissez, c’est un virtuose. Quand tout cela aura fini par disparaître, que la phrase de violon, de chant, ne feront plus qu’un avec l’artiste entièrement fondu en elle, *le miracle sera produit.*” (Las cursivas son mías). Proust, “Pour un ami (Remarques sur le style)”, en *Écrits sur l’art*, p. 336.

282 Chejfec, *op. cit.*, p. 47.

El reto sería, en todo caso, tomar esta categoría para disolver la dependencia correlativa entre la escritura física y la escritura inmaterial, si bien está insinuado en las palabras de Chejfec e incluso desarrollado a manera de conclusión:

En la metáfora de la imagen pensativa encontré una noción afín a los alcances de la escritura inmaterial que intento precisar. La pensatividad del texto digital provendría del conflicto entre la marca físico-tipográfica inscrita en toda escritura, incluida la digital (ya que se entiende por escritura un sistema de signos que como tales provienen de aquellos que servían como inscripciones), y una condición inmaterial de postulación positiva, en el sentido de inestable, que procede del destello virtual. Esa condición flotante de la escritura sobre la pantalla me hace pensar en ella como poseedora de una entidad más distinta y ajustada que la física. Como si la presencia electrónica, al ser inmaterial, se hermanara mejor a la insustancialidad de las palabras y a la habitual ambigüedad que muchas veces evocan.<sup>283</sup>

De lo que se trata, entonces es de incorporar, como lo hace Chejfec, esta pensatividad en un modo de hacer historia de los modos de producción de la escritura, llegando al punto en el que “las posibilidades de la reproducción técnica no sólo [cambian] la manera de concebir y contemplar el arte, sino también la esfera de lo considerado real o natural para constituirlo como objeto de representación”.<sup>284</sup>

Así pues, si la filología y la hermenéutica no son suficientes ya para entender los modos de producción de la escritura y, más aún, si consideramos que una posible historia de la escritura deba contemplar esta forma de escritura que, desde la pensatividad, nos permite acceder a eso que la filología y la hermenéutica no pueden tocar, quizá podamos pensar en que de lo que se trata es de entender que las condiciones históricas en las que nos encontramos nos obligan a leer la literatura precisamente como eso: una ausencia que, entre tantos flujos

283 *Ibid.*, p. 48.

284 *Id.*, p. 98.

de información y de presencia simplificada, nos sigue incitando a archivarla, documentarla, interpretarla. En pocas palabras, una presencia escritural, la literaria, que no se deja cooptar por los modos de institucionalización, o que, al menos, cuando se siente amenazada por ellos, se nos escapa, se deshace; se hace, en suma, escritura de la historia e historia de la escritura.

## CONCLUSIONES

Como he tratado de exponer a lo largo de este texto, la presencia pensativa, en tanto que categoría que reconoce la incapacidad de la filología y de la hermenéutica como herramientas tradicionales de la crítica y de la teoría literaria, puede ayudarnos a atender y entender de un modo que problematice la modernidad como el momento de la subjetividad reflexiva, la escritura digital, su espectralidad y sus consecuencias en la constitución de un campo definido para la estética literaria desde la participación parcial en los procesos de la constitución del sentido. Sin duda, el problema del archivo histórico de la literatura, una vez que ha sido consciente de esta problemática de la escritura material-espectral, no puede constituirse del mismo modo que como se constituyó hasta hace medio siglo. Los archivos digitales y los textos que se han conformado –los textos que se han escrito– desde la incorporación de la escritura digital en los procesos textuales, plantean el problema de un archivo siempre incompleto, de un archivo que siempre, de algún modo, miente en cuanto a que no es totalmente cierto, totalmente determinado. Hay que pensar, pues, que la escritura digital, desde la pensatividad que plantea, nos coloca frente a problemas que tendrán que encontrar soluciones que sean también materiales y espectrales al mismo tiempo. Y, con ello, hay que pensar en que las estructuras de los dispositivos de legitimación, por ejemplo, de la academia y de los procesos académicos, deberán modificar también en la medida en la que se adapten a los nuevos soportes que los contengan.

Hay que pensar que todo lo que fluye incesantemente tendrá, en algún momento, que detenerse, y que debemos estar listos para cuando eso suceda.

## FUENTES CONSULTADAS

Bifo, Franco Berardi, *El alma y el trabajo*, trad. Fabrizio Cosalter y Paolo Pagliai, México D.F., Elefanta/CONACULTA, 2012.

Chejfec, Sergio, *Boca de lobo*, Lima, Animal de Invierno, 2015.

\_\_\_, *Últimas noticias de la escritura*, Zaragoza, Jekyll & Jill, 2015.

Echeverría, Bolívar, "El ethos barroco", en *La modernidad de lo barroco*, México D.F., Era, 1998, pp. 32-56.

Fusillo, Massimo, *Estética de la literatura*, trad. Francisco Campillo, Madrid, Machado Libros, 2009.

Genette, Gérard, "Frontières du récit", *Figures II*, Paris, Seuil, 1969.

Jacques, Derrida, "ce dangereux supplément...", en *De la grammatologie*, Paris, Minuit, 1967.

López Mills, Tedi, *La noche en blanco de Mallarmé*, México D.F., FCE, 2006.

Marx, Karl, "La mercancía", en *El Capital. Crítica de la economía política*, tomo I, trad. Wenceslao Roces, México D.F., FCE, 2008.

Menke, Christoph, "Subjetividad estética. Sobre un concepto fundamental de la estética moderna", en *Estética y negatividad*, trad. Peter Storand Diller, México D.F., FCE, 2011.

Pereyra, Carlos, "El sujeto de la historia", Filosofía, historia y política. Ensayos filosóficos (1974-1988), México D.F., FCE, 2010.

Piglia, Ricardo, *Los diarios de Emilio Renzi (II). Los años felices*, Barcelona, Anagrama, 2016.

—, *Los diarios de Emilio Renzi (III). Un día en la vida*, Barcelona, Anagrama, 2017.

# LOS CAMINOS QUE SE BIFURCAN.

## REFLEXIONES EN TORNO A LA METODOLOGÍA DE LA HISTORIA ECONÓMICA

Isabel Avella Alaminos  
Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional Autónoma de México

### INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente capítulo<sup>285</sup> es compartir algunas reflexiones sobre el papel que juega la interdisciplinariedad en la metodología histórica a partir de mi experiencia de investigación en el campo de la historia económica. Me formé como historiadora, pero desde muy pronto me interesé por cuestiones de historia económica, lo cual me obligó a familiarizarme con la economía. Desde entonces, he estado “a caballo” entre las dos disciplinas, en un diálogo permanente con ellas.

Esta interacción disciplinaria se enmarca en la delimitación formal de las disciplinas, un proceso relativamente reciente, que se desarrolló, sobre todo, a partir del siglo XIX y que sigue en transformación. Hoy día las parcelas en las que tradicionalmente se había dividido el conocimiento han dado lugar a nuevas sub-disciplinas y a disciplinas híbridas. Ambas se desprendieron de la necesidad de profundizar en un área específica y, por tanto, de acotar más las fronteras de lo estudiado. Sin embargo, mientras que la sub-disciplina puede definirse como una especialización que utiliza los instrumentos de una disciplina dada, la disciplina híbrida se refiere a un campo que aborda su objeto de estudio con base en métodos emanados de dos o más disciplinas.<sup>286</sup> La historia económica

285 Presenté una primera versión de estas notas en la II Jornada Académica 2013. Investigación, docencia, interdisciplina que se llevó a cabo en la Unidad de Posgrado de la UNAM.

se ubica con frecuencia como una sub-disciplina de la historia o de la economía, pero considero que es más apropiado concebirla como una disciplina híbrida porque incluso si se aborda la historia económica desde la historia, requiere herramientas de la economía y viceversa.

Esta doble naturaleza de la historia económica da pie para pensar acerca de la importancia que tiene para la historia su conexión con otros campos de conocimiento. Dicha vinculación es un hecho inherente a la propia naturaleza de la historia, pues, a diferencia de otras disciplinas que se ocupan de ángulos más acotados del quehacer humano (la política, la economía, la psicología, por citar algunos), la historia estudia el pasado humano desde múltiples aristas y, por ende, tiene que compenetrarse con una gran variedad de lenguajes. Si examinamos un proceso de historia política, hemos de recurrir a elementos de las ciencias políticas, si investigamos sobre la historia de la medicina, de medicina (de manera general), y así, sucesivamente.

Empero, la forma en la que la historia establece su enlace con otras disciplinas ha sido objeto de diversas discusiones y se ha transformado con el paso de los años. En el caso específico de la historia económica, un campo de estudio relativamente joven, la dificultad para compaginar la historia y economía ha quedado evidenciada en numerosas ocasiones.<sup>287</sup> Lo que sucede es que la incursión del historiador en la inter-

---

286 Sobre la construcción de las parcelas disciplinarias, vid. Immanuel Wallerstein (coord.), *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales* y Alicia Gianella, "Las disciplinas científicas y sus relaciones". Acerca del concepto de disciplina híbrida, vid. Dogan Matei y Robert Pahre, *Las nuevas ciencias sociales. La marginalidad creadora*.

287 Al respecto, un debate clásico fue el que sostuvieron Jean Marczewski y Pierre Vilar y que se recuperó en el texto *¿Qué es la historia cuantitativa?* Otros textos más recientes son: Thomas Rawski et al., *Economics and the historian*, María Eugenia Romero Ibarra (ed.), *Historia y economía: un nuevo diálogo* y Francesco Boldizzoni, *The poverty of Clio. Resurrecting economic history*.

disciplinaria con la economía supone el conocimiento de un lenguaje técnico y matemático poco asequible para quien no es economista, lo cual constituye una barrera para el historiador. Otro problema es que, aunque historia y economía comparten la preocupación por problemas y procesos comunes, trabajan con metodologías cuya lógica es en cierto sentido opuesta: la historia suele partir de lo específico, aunque se apoye o dé lugar a construcciones teóricas, y enfatiza las diferencias entre el pasado y el presente; en cambio, la economía se fundamenta en marcos teóricos explícitos, generalizadores y abstractos, para de ahí aterrizar en la realidad específica y llegar a conclusiones prospectivas.

Sin embargo, es un hecho que en la práctica, quien se adentra en el terreno de la historia económica inevitablemente oscila entre la metodología de la historia y la de la economía. A continuación compartiré algunas reflexiones sobre cómo esta combinación de encrucijada y bifurcación, a un mismo tiempo, incide en la metodología de la historia. Dichas consideraciones se desprenden de mi experiencia como responsable de una investigación que he desarrollado por varios años en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, dentro del proyecto PIFyL "Historia del comercio exterior de México en el siglo XX" (PIFFyL 2015 002). La recapitulación retrospectiva de este estudio de caso me permitirá ilustrar cómo he compaginado el método de la historia con los instrumentos que ofrece la economía, y qué papel ha jugado esta retroalimentación en mi quehacer como historiadora. Hay, con seguridad, otras experiencias similares y de mayor relevancia, pero, dado que lo que nos atañe en la mesa es pensar colectivamente sobre nuestro oficio, confío en que el siguiente recuento en primera persona no carezca de interés y enriquezca el diálogo interdisciplinario.

## DESARROLLO

El objetivo específico de la investigación PIFFyL (de la cual soy responsable) es examinar el impacto económico que tuvo el tratado comercial que México y Estados Unidos firmaron en diciembre de 1942 y que estuvo en vigor entre enero de 1943 y diciembre de 1950. Llegué a este tema a través de una investigación anterior más amplia sobre el comercio exterior mexicano en la primera mitad del siglo XX. Al familiarizarme con la literatura de los años cuarenta, me percaté de que ésta mencionaba un tratado comercial de México con Estados Unidos. Llamaron mi atención dos aspectos: primero, que el acuerdo se firmó en una coyuntura extraordinaria porque se dio en medio de la Segunda Guerra Mundial, conflicto que permitió a México ampliar su margen de negociación frente a Estados Unidos en otros rubros ya estudiados, como el de la deuda externa y me pregunté entonces si los efectos de la guerra habrían sido similares en el plano comercial; segundo, me pareció sorprendente que el tratado no se mencionara como el antecedente del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), hoy vigente, como si este hubiera salido de la nada. En realidad, al indagar más me percaté de que hubo tres intentos históricos previos de acuerdos comerciales con Estados Unidos: el primero en los años veinte del siglo XIX, que se firmó pero no prosperó debido al contexto político adverso en el que se dio; el segundo, que no llegó a aprobarse, en los años ochenta de ese mismo siglo; y el tercero, que fue el de 1942, mismo que sí se aprobó y estuvo en vigor durante ocho años.

Por tanto, para llegar al tema fueron fundamentales mi conocimiento sobre la historia del periodo y el manejo del análisis historiográfico para identificar que existía una laguna no explorada. Tenía ya definidas las coordenadas geográfico-temporales del objeto de estudio. Con estos antecedentes, comencé a hacerme preguntas para formular el problema de investigación. Articulé tres grupos de interrogantes. El primero se refirió a los efectos comerciales que tuvo el acuerdo: ¿cómo

modificó el flujo comercial bilateral?, ¿qué beneficios o perjuicios trajo para México y en qué rubros específicos? El segundo se vinculó con cuestiones propias de la economía política y se centra en identificar qué grupos de intereses apoyaron o no el tratado, en qué momentos y por qué razones. El tercer conjunto de preguntas giró en torno a la relación del acuerdo comercial con los demás tratados que firmaron Estados Unidos y México en la misma época. Además de la historia, un elemento teórico de gran ayuda para formular dichas interrogantes fue el neo-institucionalismo histórico, un planteamiento de la economía cuyo objetivo es formular un marco teórico para explicar el pasado económico.<sup>288</sup> El neo-institucionalismo hace hincapié en dos elementos: la relevancia de los acuerdos económicos en un sentido amplio (formales e informales), y el papel de los agentes en la actividad económica. Con respecto a este segundo punto es pertinente decir que, con frecuencia, cuando se estudian temas de economía en general, y de comercio exterior en particular, lo prioritario es circunscribirse a las tendencias del mercado, a cómo se mueven las exportaciones y las importaciones, pero se olvida que estas transacciones no operan por sí solas, quienes las hacen posibles son individuos de carne y hueso. De esta suerte, la economía alimentó las preguntas de las que partió la investigación, de manera que en éstas hubo pensamiento económico tanto como histórico.

Cuando regresé a la bibliografía secundaria para revisar puntualmente qué se había dicho sobre el tratado, me percaté de que las dos investigaciones que habían analizado hasta ese momento el acuerdo no contestaban en forma satisfactoria las preguntas que me había hecho. La obra de Blanca Torres, con una óptica histórica pero derivada de las relaciones internacionales, hace una evaluación global del impacto económico del acuerdo; sin embargo, toma datos aislados, en nin-

---

288 Uno de los libros clásicos de este planteamiento es Douglass C. North, *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*.

gún momento realiza un análisis sistemático de las mercancías incluidas en el acuerdo. Por su parte, Susana Chacón aborda el tratado desde la perspectiva de las ciencias políticas, abocándose, sobre todo, al seguimiento de las negociaciones gubernamentales, pero sin precisar quiénes fueron los agentes privados que intervinieron en ellas ni qué efecto económico tuvo el acuerdo.<sup>289</sup>

Una vez realizada esta revisión historiográfica, con los objetivos de la investigación definidos en función de las preguntas ya referidas, y la elaboración de un par de hipótesis tentativas para dar respuesta a dichas interrogantes, procedí a la identificación de las fuentes primarias pertinentes. En esta primera fase de la investigación decidí centrarme en las fuentes mexicanas y postergar la consulta de las estadísticas estadounidenses. En dicho proceso mi formación como historiadora fue, de nuevo, de vital importancia. Además de recabar las estadísticas comerciales mexicanas, de fácil acceso, comencé a reunir información cualitativa sobre el acuerdo. En primera instancia, inicié la revisión de la prensa mexicana de la época junto con un equipo de trabajo conformado por alumnos de la licenciatura en historia que colaboraron en el proyecto en distintos momentos.<sup>290</sup> Pronto nos dimos cuenta de que, dado el carácter oficial de los periódicos de entonces, la información ofrecida en ellos era mínima y repetitiva; lo aparecido en un diario se reproducía en los demás y rara vez contenía opiniones. En virtud de ello, decidí explorar las fuentes diplomáticas disponibles en el Archivo Histórico de la Secretaría de Relaciones Exteriores, donde hallé el primer corpus documental importante. Más adelante, gracias a la sugerencia de otra in-

---

289 Vid. Blanca Torres, *México en la Segunda Guerra Mundial* y Susana Chacón, *La relación entre México y los Estados Unidos (1940-1955). Entre el conflicto y la cooperación*.

290 Quienes participaron en esta etapa fueron Daniel Hernández Velasco y Anabel Hernández Romero, estudiantes de la licenciatura en historia de la FFyL, UNAM, así como Emmanuel Heredia González, alumno de la Universidad Autónoma de Yucatán que se incorporó por un breve tiempo al proyecto dentro del XX Verano de la Investigación Científica de la Academia Mexicana de Ciencias.

investigadora (la Dra. Graciela Márquez Colín) llegué al Archivo de Ramón Beteta, quien encabezó la delegación mexicana que negoció el acuerdo comercial de 1942. Para mi sorpresa, la primera búsqueda en el catálogo no arrojó referencia alguna sobre el tratado. Probablemente si un economista sin formación histórica alguna hubiera obtenido estos resultados habría llegado a la conclusión de que el archivo de Beteta no contenía información significativa sobre el tema. Sin embargo, como historiadora soy consciente de que las personas que elaboran los catálogos no necesariamente tienen los mismos criterios que el investigador, ya que pueden omitir ciertas referencias por desconocimiento del tema, por ejemplo. Así que decidí seleccionar los expedientes del periodo comprendido por el acuerdo, en particular de 1942, cuando Beteta negoció dicho tratado. Luego de una búsqueda poco fructífera a lo largo de tres meses, encontré una caja completa con correspondencia personal de Beteta con un empresario estadounidense de material ferroviario que abarca todo el periodo de vigencia del tratado; fue así como encontré, por fin, referencias puntuales sobre este último. Por tanto, la intuición y las estrategias de búsqueda que los historiadores debemos desarrollar para ejercer la profesión me permitieron construir un corpus documental cualitativo y sólido.

En el proceso de captura de la información contenida en las fuentes primarias también puse en práctica mis conocimientos de economía. Es común recriminar a la economía el uso anacrónico de sus conceptos para analizar el pasado. No obstante, en este caso, puesto que el tratado se negoció en la década de 1940, cuando la documentación económica era ya generada por especialistas en economía o por funcionarios públicos que usaban el lenguaje formal de esta disciplina, es esencial tener un buen manejo conceptual de la economía para plantearse una investigación sobre el tema. Por ejemplo, es necesario saber si las cifras sobre comercio se registraron

Cost Insurance and Freight (CIF) o Free On Board (FOB), esto es, si su valor incluye o no el costo del seguro y del flete. Asimismo, para entender los datos sobre aranceles localizados en las fuentes es preciso saber qué es un arancel, qué función cumple en el comercio exterior, si se está hablando de un arancel específico o ad valorem y cómo se clasificaba el cobro de estos impuestos en aquel momento, es decir, qué capítulos arancelarios lo conformaban.

La economía me proporcionó también herramientas técnicas de gran valía para dar uniformidad y, así, comparar las series del comercio exterior. Para contestar al grupo de preguntas referentes al efecto del tratado en el flujo bilateral, me di a la tarea de construir varias bases de datos para confrontar las listas de mercancías incluidas en el acuerdo con la evolución de los principales bienes que conformaron el comercio mexicano-estadounidense en los años cuarenta. Aun cuando postergué la comparación de los datos estadísticos mexicanos con los estadounidenses, la tarea de homologar las series fue compleja. Hubo dos dependencias mexicanas que registraron sistemáticamente la información sobre las exportaciones y las importaciones del país: la Secretaría de Economía Nacional (que luego devino la Secretaría de Economía) publicó anuarios generales (el Anuario estadístico de los Estados Unidos Mexicanos) y un anuario específico sobre comercio exterior (Anuario estadístico del comercio exterior de los Estados Unidos Mexicanos), mientras que el Banco Nacional de Comercio Exterior hizo lo propio con sus informes. Dado que las cifras de estas tres series estadísticas no eran del todo coincidentes, tuve que analizar su confiabilidad y explicar el porqué de las discrepancias encontradas. Tal ejercicio de confrontación y crítica de fuentes, eminentemente histórico, no habría sido posible sin ajustar el monto de importaciones y exportaciones a valores constantes, es decir, sin recurrir a una de las herramientas básicas del análisis económico. Asimismo, en una segunda fase,

al comenzar a examinar la trayectoria específica de ciertos productos, surgió la necesidad de trabajar con un índice de concentración para sopesar si el acuerdo efectivamente alteró o no la relación comercial entre México y Estados Unidos. Por lo que volví a la bibliografía económica para conocer lo esencial acerca de dicho índice a fin de poder utilizarlo.

Así pues, a lo largo de mi investigación el conocimiento de la economía ha resultado crucial no sólo para formular preguntas sobre el pasado y registrar información histórica, sino para examinarla. Valga la siguiente anécdota para ilustrar uno de los momentos en los que me percaté de qué tan importante había sido la economía en este proceso. Cuando empezamos a construir la primera base de datos de importaciones y exportaciones, le pedí a una de mis alumnas que trabajara en ella por su cuenta para después confrontar sus conclusiones con las mías. La base contenía información sobre el monto y la cantidad intercambiados de una serie de mercancías. En la siguiente reunión la alumna se disculpó, me dijo que no había podido realizar la tarea que le encargué porque no entendió del todo a qué se referían las cifras de la estadística con la que estábamos trabajando. En ese instante cobré conciencia de que para leer y trabajar con esta clase de documentación se requería un entrenamiento con el que la estudiante de historia no contaba, ni tendría por qué haberlo hecho porque en el plan de estudios hay pocas asignaturas de historia económica.

No está de más señalar que, aun cuando en la historia económica confluyen, en esencia, las metodologías de la historia y la economía, con frecuencia es necesario incorporar a ella herramientas adicionales provenientes de otras disciplinas. En el caso de la investigación que recapitulo ahora, cuando empezamos a explorar la trayectoria específica del petróleo tuve que acercarme a textos de geología y química para entender las diferencias entre los distintos productos deri-

vados del petróleo. De esta suerte, sin abocarme de lleno a la historia de la ciencia, acabé introduciéndome tangencialmente en ella porque, ante las inconsistencias en la nomenclatura petrolera y los cambios históricos que se han dado en ella, era indispensable para mí establecer qué se entendía exactamente en la época por keroseno, gasolina y otros términos de la jerga petrolera. En este sentido, no hay que perder de vista que con el paso de los años hemos delimitado parcelas o campos de estudio con el fin de facilitar el estudio de nuestro mundo, pero en la realidad los procesos integran elementos diversos, de manera que un proceso económico siempre estará relacionado, por ejemplo, con cuestiones culturales, a la par que un proceso cultural recibe influencia de elementos económicos. Por tanto, como historiadores debemos tener una perspectiva metodológica abierta e incluyente.

Al final de este recorrido, durante la redacción de los artículos que se desprendieron de la investigación,<sup>291</sup> la metodología histórica me sirvió para sistematizar y explicar mis hallazgos. Saber cuánto comerció México con Estados Unidos es central, pero también lo es analizar por qué varió este intercambio en ciertas fases. Para explicar este segundo aspecto regresé al contexto histórico del que partí para establecer la secuencia de los cambios identificados a partir de las estadísticas y conectar las fluctuaciones encontradas con ciertos acontecimientos y procesos históricos: la Segunda Guerra Mundial, la industrialización mexicana, la emergencia del orden de Bretton Woods y las devaluaciones del peso en 1948 y 1949, por citar los principales. En este sentido, me parece que no debemos dar por sentada la relevancia de las secuencias históricas,

291 Los artículos son: "Los grupos de intereses en la economía mexicana frente al Tratado comercial de 1942 entre México y Estados Unidos (1942-1950)", en Celaya, Yovana (coord.), *Diálogos con una trayectoria intelectual: Marcello Carmagnani*; "El impacto del tratado comercial de 1942 entre México y Estados Unidos en el flujo comercial bilateral (1943-1950)", en María Aparecida Lopes y María Cecilia Zuleta (coord.), *Mercados en Común. Estudios sobre conexiones, negocios y diplomacia en las Américas (siglos XIX y XX)* e Isabel Avella Alaminos y Anabel Hernández Romero, "La comercialización de petróleo entre México y Estados Unidos en el marco del Tratado de 1942", (en prensa).

ya que su reconstrucción es esencial para ubicar los procesos estudiados a lo largo del tiempo y proceder, entonces, a la búsqueda de relaciones causales.

## CONCLUSIONES

Me parece que el recuento de mi experiencia como investigadora en historia económica, lejos de ser excepcional, ilustra la perenne necesidad que tiene la historia de nutrirse del bagaje conceptual y metodológico proveniente de otras disciplinas. Puesto que la interdisciplinariedad es indispensable para el historiador independientemente de su área de especialización, los historiadores debemos conocer y reconocer las herramientas, aportaciones y limitaciones de nuestra disciplina frente a otros campos del conocimiento. Estoy convencida de que el hecho de que haya economistas enfocados en el análisis de la historia económica no le quita sentido ni relevancia a la contribución del historiador en dicho ámbito y viceversa. Ambos estudiosos pueden, a través de sus contribuciones, arrojar luz para alimentar y enriquecer nuestro conocimiento del pasado económico y, con ello, coadyuvar a nuestra comprensión del quehacer humano en general. Es cierto que los caminos de la historia y la economía se bifurcan, pero confluyen más de lo que se alejan.

## FUENTES CONSULTADAS

Avella Alaminos, Isabel, "El impacto del tratado comercial de 1942 entre México y Estados Unidos en el flujo comercial bilateral (1943-1950)", en María Aparecida López y María Cecilia Zuleta (coord.), en *Mercados en Común. Estudios sobre conexiones, negocios y diplomacia en las Américas (siglos XIX y XX)*, México D.F., El Colegio de México, 2016.

—, “Los grupos de intereses en la economía mexicana frente al Tratado comercial de 1942 entre México y Estados Unidos (1942-1950)”, en Yovana Celaya (coord.), en *Diálogos con una trayectoria intelectual: Marcello Carmagnani*, México D.F., El Colegio de México/ Centro de Estudios Históricos, 2014.

—, y Anabel Hernández Romero, “La comercialización de petróleo entre México y Estados Unidos en el marco del Tratado de 1942”, núm. 268, abril-junio de 2018, en *Historia Mexicana*, México D.F., El Colegio de México, (en prensa).

Boldizzoni, Francesco, *The poverty of Clio. Resurrecting economic history*, Princeton/ Oxford, Princeton University Press, 2011.

Chacón, Susana, *La relación entre México y los Estados Unidos (1940-1955). Entre el conflicto y la cooperación*, México D.F., Fondo de Cultura Económica/Tecnológico de Monterrey, 2008.

Dogan, Matei y Robert Pahre, *Las nuevas ciencias sociales. La marginalidad creadora*, trad. Argelia Castillo, México D.F., Grijalbo Interdisciplinaria, 1993.

Gianella, Alicia, “Las disciplinas científicas y sus relaciones”, en *Anales de la Educación Común* [en línea], año II, núm. 3, abril de 2006, Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Tercer Siglo. Disponible en [[http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/revisitacomponents/revista/archivos/anales/numero03/ArchivosParalmpimir/12\\_gianella\\_st.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/revisitacomponents/revista/archivos/anales/numero03/ArchivosParalmpimir/12_gianella_st.pdf)].

Marczewski, Jean y Pierre Vilar, *¿Qué es la historia cuantitativa?*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1973.

North, Douglass C., *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*, trad. Agustín Bárcena, México D.F., Fondo de Cultura Económica., 1993.

Rawski, Thomas, et al., *Economics and the historian*, Berkeley, Universidad de California, 1996.

Romero Ibarra, María Eugenia (ed.), *Historia y economía: un nuevo diálogo*, México D.F., UNAM/Claves Latinoamericanas, 1996.

Torres, Blanca, *México en la Segunda Guerra Mundial*, 3ª reimp., México D.F., El Colegio de México, 2005.

Wallerstein, Immanuel (coord.), *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*, trad. Stella Mastrángelo, México D.F., Siglo XXI, 1996.



# “NO LO PUEDE SABER TODO, PERO NO PUEDE IGNORAR NADA”.

## APUNTES PARA UN DIÁLOGO ENTRE LA HISTORIA Y LA TEORÍA ECONÓMICA

Omar Velasco Herrera  
Facultad de Economía  
Universidad Nacional Autónoma de México

### INTRODUCCIÓN

Para John Kenneth Galbraith, un buen economista “no lo puede saber todo, pero no puede ignorar nada”. Esta perspectiva, de uno de los economistas más importantes del siglo XX, tiene como trasfondo el intenso diálogo que él tuvo con la historia. Para este autor, la economía debe definirse como el estudio de la humanidad en la conducta de su vida cotidiana y de cómo se organizan los hombres para satisfacer sus necesidades materiales.<sup>292</sup> Esta definición resulta ser un posicionamiento metodológico frente a las corrientes dominantes de la teoría económica convencional, las cuales han construido un concepto en el que sobresalen los aspectos técnicos de la disciplina. Desde esta trinchera la economía es vista como “el estudio de la manera en que las sociedades utilizan los recursos escasos para producir mercancías valiosas y distribuirlas entre los diferentes individuos”.<sup>293</sup> Si bien es cierto que aparecen “las sociedades” como elemento de acción, la economía, vista así, busca estudiar la forma en la que se administran los recursos

---

292 John K. Galbraith, *Introducción a la economía. Una guía para todos (o casi)*, p. 17.

293 Paul A. Samuelson y William D. Nordhaus, *Economía*, p. 4.

finitos de manera eficiente, es decir, los aspectos técnicos de maximización como punto de relieve. Este no es el espacio para debatir en torno a los distintos conceptos de economía, se trata de unos apuntes que forman parte de un diálogo con la historia y, sobre todo, con los estudiantes de la materia. En este intercambio, la contraposición de los dos conceptos enunciados líneas arriba ha sido un punto de partida metodológico de gran importancia para la impartición del curso de Teoría Económica dentro de la licenciatura en historia del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED), en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. El objetivo es mostrar cómo el estudio de la teoría económica, sumado a un análisis crítico de la misma, permite desmitificar la complejidad de una materia que es útil para comprender fenómenos políticos, sociales y culturales del pasado y del presente. La herramienta fundamental para ese abordaje crítico ha sido la historia, la cual permite que, si bien no lo sepamos todo, no ignoremos nada.

## LA TEORÍA ECONÓMICA COMO VENTANA HACIA EL PASADO

Carlo Cipolla en su libro titulado *Entre la historia y la economía. Introducción a la historia económica* cita al importante economista alemán Werner Sombart: “Los hechos son como las perlas, necesitan un hilo que los engarce. Pero si no hay un hilo, una idea unificadora, hasta el trabajo de los mejores historiadores resulta insatisfactorio”.<sup>294</sup> La idea unificadora, dice Cipolla, es la teoría, es decir, planteamientos explicativos que permitan darle cauce al caos de los datos recabados en las fuentes por el historiador. Se trata de un criterio que aplica para la historia económica pero también para cualquier otro

---

<sup>294</sup> Carlo M. Cipolla, *Entre la historia y la economía. Introducción a la historia económica*, p. 85.

tipo de construcción histórica: política, social, cultural. En ese sentido, los historiadores interesados en los aspectos materiales del pasado deberían conocer algunos de los planteamientos más esenciales de la teoría económica, sobre todo, tener claro qué aspectos de ésta son útiles para escudriñar la problemática histórica particular que les interesa.

No obstante, la teoría económica puede tender trampas: los anacronismos y los simplismos son quizá las más comunes. Para evitarlas es necesario tener conocimiento de la naturaleza de la teoría económica como producto del pensamiento humano. No es un corpus de planteamientos inmutable, “no ofrece un conjunto de conclusiones fijas que pueden ponerse en práctica inmediatamente. Es un método más que una doctrina, un aparato mental, una técnica para pensar” [estas últimas palabras, subrayo, son palabras del afamado economista británico John Maynard Keynes, citadas por Carlo Cipolla].<sup>295</sup> Desde esta perspectiva, establecer un diálogo entre la historia y la economía debe contemplar, me parece, tres elementos que le permitan al historiador, sobre todo al que está en formación, un manejo adecuado de la teoría económica como andamiaje metodológico y como “una técnica para pensar” el pasado. El primero de ellos, como indiqué líneas arriba, es el de la definición.

## DEFINICIÓN

La primera impresión que tienen la mayor parte de los estudiantes de historia sobre la teoría económica es que se trata de una disciplina demasiado compleja. No los culpo, los economistas nos hemos encargado de hacerla ver así, inaccesible, para iniciados, donde domina la voz del experto y la jerga especializada, una especie de coraza con la cual muchos se protegen del escrutinio público, sobre todo aquellos que están ligados a decisiones de política económica y en donde la retó-

<sup>295</sup> *Ibid.*, p. 88.

rica del modelo económico sale a flote.<sup>296</sup> Al respecto, el propio Galbraith sostiene:

Nosotros, los economistas, nos protegemos del mundo exterior adoptando un lenguaje que nos es propio. Cada profesión recurre más o menos al mismo procedimiento [...] mucha gente se siente descorazonada cuando comprueba la distancia que existe entre las explicaciones económicas que se ofrecen y la realidad de todos los días.<sup>297</sup>

Me parece que el primer paso para establecer un diálogo entre los historiadores (formados y en formación) y la economía es desmontar la percepción anterior. El esfuerzo debe consistir en mostrar que la teoría económica está llena de postulados donde se establecen relaciones causales, en muchas ocasiones intuitivas, que permiten explicar aspectos del comportamiento humano frente a eso que denominamos “economía”. Por tanto, es necesario posicionarse frente a una definición.

Si partimos de una de las más convencionales, a saber, el estudio de la manera en que las sociedades utilizan los recursos escasos para producir mercancías valiosas y distribuir las entre los diferentes individuos, tomada del famoso manual de Samuelson y Nordhaus, tendríamos frente a nosotros una perspectiva donde la economía estudia, en esencia, las formas a través de las cuales se maximizan los recursos de la sociedad, pues hay dos condiciones que deben ser superadas: primera, la escasez de los recursos y, segunda, una distribución eficiente de los mismos. El mercado con sus virtudes y sus leyes son,

---

296 Uno de los historiadores más críticos al respecto sostiene que “la teoría económica se ha mostrado incapaz, por sí sola, de explicar la complejidad de los actos humanos colectivos, incluso si nos limitamos al terreno específico de los de naturaleza estrictamente económica [...] Basta con mirar a nuestro alrededor y comprobar la reiteración de los errores de previsión cometidos por gobiernos e instituciones que tienen a su servicio los asesoramientos técnicos más especializados”, Josep Fontana, *La historia después del fin de la historia*, p. 36.

297 J. K. Galbraith, *op. cit.*, p. 19. Sobre la “retórica del modelo” y cómo los economistas la han construido es esencial leer a McCloskey, quien inicia su obra al respecto diciendo: “No cabe duda de que los economistas, como los poetas, usan metáforas. Las llaman *modelos*”. Cf. Donald McCloskey, *Si eres tan listo: la narrativa de los expertos en economía*, p. 11.

canónicamente, las que pueden lograrlo, pues la teoría económica más elemental busca explicar cómo el mercado y la competencia perfecta lo logran.

Ante ello, la economía ha quedado identificada como una disciplina cuyo núcleo duro y central es el cálculo de puntos de equilibrio, mínimos y máximos, con el fin de eliminar las fallas del mercado. Frente a esto es necesario ampliar el espectro de la definición de economía como un primer paso metodológico para quien pretende adentrarse en los terrenos del pasado económico. Desde mi perspectiva, resulta mucho más sugerente la definición ofrecida por John Kenneth Galbraith, quien no cita casualmente a uno de los artífices más importantes de la sistematización teórica de la economía: Alfred Marshall. Como hemos dicho, la economía, según Galbraith, debe ser definida como el estudio de la humanidad en la conducta de su vida cotidiana, a lo que agrega "el estudio del papel de las organizaciones, del modo como los hombres han de recurrir a las grandes empresas a los sindicatos y a los gobiernos para satisfacer sus necesidades económicas."<sup>298</sup> Bajo esta perspectiva, la economía aparece como parte de la vida de la humanidad, se inserta en sus cambios y en sus continuidades a lo largo del tiempo, tanto del pasado como del presente. No es sólo el mercado y la superación de la escasez como ejes analíticos, sino también la presencia de actores históricos como el gobierno y los sindicatos que agregan a esta definición el plano político sin el cual no es posible entender en una escala amplia la vida económica de la humanidad. Por tanto, esta definición ensancha las posibilidades de análisis del historiador, pues es la humanidad frente a su vida cotidiana la que aparece en el centro del objeto de estudio de la economía, elemento que sin duda comparte con la historia.

Por supuesto, se podrá decir que el abanico temático se torna demasiado amplio pues la economía sería prác-

---

<sup>298</sup> *Ibid.*, p. 17.

ticamente todo. No obstante, no debe olvidarse la máxima expuesta por el propio Galbraith cuando se refiere al perfil ideal de un economista: “no lo puede saber todo, pero no puede ignorar nada”.<sup>299</sup> La perspectiva histórica permitiría que los economistas se acercaran un poco a esta visión idílica, por ello considero que los historiadores, por la naturaleza de su disciplina, están cercanos a alcanzarla desde su trinchera y oficio. Un segundo paso metodológico en este diálogo, que acota el abanico temático, es adentrarse a la historia de la economía. Con ello no me refiero a la historia económica, sino al desarrollo histórico a través del cual los economistas han dado respuesta a las problemáticas de su tiempo y espacio. Esta vía es la que conocemos como historia del pensamiento económico, historia de las doctrinas económicas y/o historia del análisis económico.

## PENSAMIENTO

“Las ideas económicas siempre son producto de su época y lugar; no se las puede ver al margen del mundo que interpretan”, sentencia el mismo John Kenneth Galbraith en su obra titulada *Historia de la economía*.<sup>300</sup> A esto Cipolla suma que “Los teoremas económicos, impropiedades llamados teorías, dependen de situaciones económicas específicas: son formulaciones lógicas que responden a las exigencias y aspiraciones de una sociedad concreta”.<sup>301</sup> Así pues, el examen que un historiador debiera hacer de los conceptos, temas y problemáticas que plantea la teoría económica quedaría hueco si dejamos de lado la génesis del pensamiento económico a lo largo del tiempo.

Para el historiador, sigo haciendo énfasis en el estudiante de historia, es necesario que su camino por los modelos

<sup>299</sup> *Id.*, p. 23.

<sup>300</sup> John K. Galbraith, *Historia de la economía*, p. 17.

<sup>301</sup> C. M. Cipolla, *op. cit.*, p. 88.

más elementales de la teoría económica tenga como fondo la idea de que ha existido más de una forma de concebir teóricamente el funcionamiento económico de las sociedades. La transformación, el uso y desuso de postulados, conceptos y “leyes” económicas permiten dar cuenta que ha existido más de una “teoría económica” y que puestas en su contexto responden a preocupaciones particulares de su época y lugar.<sup>302</sup> Temas áridos (para economistas y para historiadores) como la teoría del consumidor y el concepto de utilidad marginal, toman otras dimensiones si son abordados como el producto de un pensamiento generado bajo un contexto particular: Inglaterra y Austria durante la década de 1870. Si a ello agregamos que se dio en medio de una intensa discusión metodológica con la escuela histórica alemana, que desembocó en una lucha metodológica y, por supuesto, bajo el ascenso del pensamiento marxista y su reformulación de la teoría del valor que llevó los postulados de la economía política clásica a la idea del plusvalor y a la explotación del trabajo, tenemos los elementos para entender el porqué de la necesidad de replantear teóricamente el concepto de valor a través del de utilidad marginal. Con esto, el valor de las mercancías se desmarcaba de una concepción donde el trabajo, visto como fuente de este, había generado un cuestionamiento teórico, ideológico y político al orden del capitalismo industrial.

Por otra parte, la idea de utilidad marginal toma una forma más clara para el historiador si en el bagaje podemos dar cuenta de que en el esquema de la teoría de la renta de David Ricardo estaba ya presente un acercamiento a los llamados “rendimientos decrecientes”. La manera en que Ricardo aborda su esquema teórico-conceptual permite explicar, también, la determinación de los salarios, de las ganancias y la necesidad del libre comercio, elementos que sin duda hacen

---

302 Los postulados que han resistido el paso del tiempo son, muchas veces “viejas observaciones, casi de sentido común como la ley de Gresham o la de Ernst Engel, que vienen a corresponder a lo que el propio Kindleberger llama uniformidades o cuasi-uniformidades en el modo en que la gente actúa para ganarse la vida”, J. Fontana, *op. cit.*, p. 37.

mucho más sencillo poner en perspectiva las cuestiones teóricas recientes en torno a los procesos de liberalización comercial. Por tanto, como afirma Keynes, la teoría económica no ofrece conclusiones fijas, se ha transformado y seguirá haciéndolo, la pregunta aquí es: ¿qué teoría utilizar? El tercer punto de este diálogo entre historia y economía podría darnos pistas al respecto, pues tiene que ver con el contexto en un sentido mucho más amplio, a saber, el de las transformaciones económicas, algunas de ellas estructurales, que están presenciando quienes formulan postulados teóricos, es decir, el terreno de la historia económica.

## EL CONTEXTO

Las transformaciones económicas más importantes, estructurales, las de gran calado, han cimbrado los cimientos teóricos dominantes de su época. Aquellos postulados que parecían ser tan sólidos se resquebrajan ante los cambios de época, aunque para perspectivas de largo plazo, esa solidez siempre será pasajera. Entender que las contribuciones teóricas de Adam Smith, David Ricardo, Karl Marx, William Stanley Jevons, Karl Menger, Vilfredo Pareto, Alfred Marshall y John Maynard Keynes, por mencionar tan sólo algunos de los grandes economistas de los siglos XVIII, XIX y XX, son hijas de su tiempo, implica entender los procesos de cambio y de continuidad ligados a la historia económica.

De este modo, las llamadas revoluciones: agrícola, comercial e industrial; la consolidación del mercado como mecanismo de reproducción social y material; el surgimiento y consolidación del sistema monetario y bancario internacional; la expansión del capitalismo y las subsecuentes crisis económicas, son tan sólo algunos de los hitos que permitirían a los historiadores colocar a la teoría económica en su justa dimensión histórica. Conceptos tales como mercado, oferta, demanda,

producto, ingreso, dinero, tasa de interés o desempleo, aparecen como instrumentos analíticos, como estructuras mentales dotadas de profundidad histórica y no sólo como meros datos de los periódicos o como parte del lenguaje especializado. El abordaje de los temas fundamentales y fundacionales de la macroeconomía, por ejemplo, tienen mejor cabida entre los historiadores si partimos de explicar las condiciones y características que tuvo el hundimiento de la bolsa de Nueva York en 1929 y la crisis de los años treinta. Conceptos como el de demanda efectiva, multiplicador de la inversión, eficiencia marginal del capital y trampa de la liquidez, es posible explicarlos mediante la articulación de tres frentes: el meramente teórico y técnico que establece una relación causal entre variables explicativa; el del pensamiento que pone sobre relieve las aportaciones teóricas de autores como John Maynard Keynes ante una problemática enfrentada, como lo fue la crisis económica y, por supuesto, la del contexto que nos da pautas para ver un proceso amplio en donde el Estado y la necesidad de su intervención regulatoria venía gestándose desde finales del siglo XIX y principios del XX.<sup>303</sup>

Visto así, a modo de engranaje, la teoría económica gana relevancia dentro del panorama formativo, reflexivo y metodológico del historiador. No es sólo un compendio de fórmulas, causalidades entre variables y definiciones. La teoría se convierte en el resultado de un proceso histórico donde hay personas discutiendo ideas, tomando decisiones, transformando su entorno material, espiritual, cultural, social y político; con posiciones ideológicas y relacionándose con otros seres humanos para entender su realidad. Así pues, la teoría económica debería dejar de ser una materia inalcanzable para el historiador y tender un puente que permita el intercambio disciplinar y el acercamiento metodológico.

303 Al respecto, son valiosas las aportaciones hechas por Douglass North, al frente del enfoque neo-institucional. Este autor analiza la economía estadounidense de finales del siglo XIX y principios del XX para mostrar la necesidad de la economía estadounidense por ejes regulatorios que permitieran facilitar la acumulación de capital. Quizá el ejemplo más claro de esto fue la fundación de la Reserva Federal, el banco central estadounidense, en 1913, organismo paradigmático de la intervención estatal en materia financiera. Douglass North, *Estructura y cambio en la historia económica*, p. 221.

## CONCLUSIONES

Estos apuntes han sido, en gran medida, producto de mi práctica docente como profesor de la materia Teoría Económica de la Licenciatura en Historia del SUAyED de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Si bien no pueden ser considerados como una perspectiva metodológica formal, sí son un camino, que me parece, ha permitido a los estudiantes tener mayor comprensión del contenido teórico y, aún más importante, dejar de ver a la economía como una disciplina impenetrable. Por otra parte, es posible que estas líneas sean consideradas como un conjunto de obviedades para muchos expertos, yo sería el primero en estar de acuerdo con ellos. Adelanto una disculpa, pero considero necesario hacer explícitas estas notas, pues para muchos economistas no es tan obvio que la teoría económica necesita ser contextualizada en el tiempo y en el espacio.

Ahora bien, en este diálogo de la economía con la historia, que pretende ser un acercamiento metodológico, también es necesario resaltar que los economistas necesitan de la historia como instrumento de análisis. Con ello podrían aproximarse a aquella cualidad que era ideal para John Kenneth Galbraith: no saberlo todo, pero no ignorar nada. Pero si vamos aún más allá de esto, la construcción de una teoría económica con criterios históricos permitiría un diálogo intenso entre historiadores y economistas. Modelos teóricos que busquen explicar la dinámica histórica del capitalismo y de sus transformaciones socioeconómicas serían mucho más sugerentes para historiadores, y también para muchos economistas, que las abstracciones generalizadoras y formalizadas matemáticamente. Debemos, en todo caso, vislumbrar hasta qué punto dichos adelantos teóricos pueden responder y dar cabida a las problemáticas históricas. Para ello, como ya he argumentado, resulta útil atender a estos tres momentos analíticos.

## FUENTES CONSULTADAS

Cipolla, Carlo M., *Entre la historia y la economía. Introducción a la historia económica*, Barcelona, Crítica, 1991.

Fontana, Josep, *La historia después del fin de la historia*, Barcelona, Crítica, 1992.

Galbraith, John K., *Historia de la economía*, Barcelona, Ariel, 2011.

— — —, *Introducción a la economía. Una guía para todos (o casi)*, Barcelona, Crítica, 2001.

McCloskey, Donald, *Si eres tan listo: la narrativa de los expertos en economía*, Madrid, Alianza Editorial, 1993.

North, Douglass, *Estructura y cambio en la historia económica*, Madrid, Alianza, 1994.

Samuelson, Paul y William D. Nordhaus, *Economía*, Madrid, McGraw-Hill, 1996.



# SEMBLANZAS DE PARTICIPANTES Y COORDINADORES

## **Mtra. Elena Anzures Medina**

Maestra en Educación y Docencia por la Universidad Tecnológica Latinoamericana en línea UTEL. Licenciada en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Ha cursado diferentes diplomados en Formación Docente; Desarrollo Humano y en Escritura y documentos. Como miembro del Seminario de Documentación e Historia Novohispana del IIH de la UNAM, ha colaborado en sus publicaciones y ha sido coordinadora de transcripción paleográfica y catalogación del proyecto: Catálogo de Protocolos del Archivo General de Notarías de la Ciudad de México. Dentro de su experiencia docente ha sido profesora de asignatura en los programas de Licenciatura en Historia y en Historia y Arte de del Instituto Cultural Helénico, y en la FFyL en el sistema escolarizado y en SUAyED, además de haber impartido diversos cursos de paleografía, diplomática y catalogación notarial en distintos recintos del Instituto de Investigaciones Históricas, El Archivo de Notarías, en el Museo Soumaya y en el Seminario de Pensamiento en Español del Colegio de Filosofía de la FFyL.

Actualmente forma parte del Proyecto "La Metodología de la Historia en el siglo XXI" de la FFyL, PIFFYL 2016 026. Y es miembro de la Asociación Interdisciplinaria para el estudio de la Historia de México.

## **Mtro. Alfredo Lèal Rodríguez**

Candidato a Doctor en Estudios Latinoamericanos, Maestro en Letras Modernas Francesas y Licenciado en Lengua y Literaturas Modernas Francesas por la UNAM. Ha sido becario de la Fundación para las Letras Mexicanas (2005-2006), del FONCA (2011-2012) y del IFAL (2013). Se ha desempeñado como docente de lengua, literatura e historiografía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, en el Departamento de Humanidades de la Ibero Puebla y en la University of the Incarnate Word. Como traductor, ha publicado los libros *La paciencia cósmica. Cuatro ensayos sobre Joyce*, del suizo Jacques Mercanton, *Impresiones del camino en automóvil* y otros escritos sobre arte, de Marcel Proust, y *Cuatro estaciones*, de Colette, todos ellos traducidos para la colección *Pequeños Grandes Ensayos* de la Dirección General de Publicaciones de la UNAM. Es autor de los libros de cuento *Ohio* (Premio Nacional de Cuento María Luisa Puga 2006) y *La especie que nos une* (Mención Honorífica en el Premio Nacional de Cuento Julio Torri 2009); de las novelas *Circo* y otros actos mayores de soledad, *Carta a Isobel* y *La vida escondida aún* (seleccionado entre los mejores libros del 2016 por Sergio González Rodríguez); así como del libro de ensayos *Espectros de Macedonio* (Mención Honorífica en el XIV Premio Anual de Crítica Literaria y Ensayo Político Guillermo Rousset Banda 2018). En 2020 publicará, conjuntamente en México y en España, el primero de los tres tomos de su novela *Magnalia mirabilium*.

### **Dr. Rodrigo Vega y Ortega Báez**

Doctor en Historia, Maestro y Licenciado en Historia y Licenciado en Biología por la UNAM. Profesor de Tiempo Completo en la Facultad de Filosofía y Letras-UNAM. Coordina el Seminario PIFFYL (2015-001) "Historiografía sobre las relaciones entre ciencia y prensa en la historia de México". Entre sus publicaciones recientes se encuentran "Ciencia y ambiente en la aclimatación del eucalipto en el Valle de México a través

de la prensa, 1869-1880” en *Historia y Sociedad* n° 30 (2016); “Los escritos hidrográficos de México en el Diccionario Universal de Historia y Geografía, 1853-1856” en *Intersticios Sociales. Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades* n° 12 (2016); y “Los proyectos ornitológicos del barón Otto von Brackel-Welda, 1875-1876” en *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad* n° 148-bis (2016). Sus líneas de investigación son la Historia de la ciencia y la Historia de la prensa mexicanas.

### **Lic. María Rosa Ruiz Cervera**

Licenciada en Historia por la UNAM y el Instituto Cultural Helénico. Licenciada en Restauración por la Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía. Forma parte de la planta docente de dicha institución, donde ha impartido diversas asignaturas relacionadas con Historia y Restauración. Actualmente es profesora en las materias de Metodologías y Documentación para la Conservación, Paleografía e Historia en el Seminario Taller de Restauración de Documentos y Obra Gráfica sobre Papel, y es adjunta del Seminario Taller de Restauración de Cerámica. Desde 2018 inició el proyecto institucional INAH “Filigranas en documentos, ENCRyM (FIL-ENCRyM)” que consiste en una base de datos de marcas de agua en documentos mexicanos. Recientemente participó en la “5th International Conference on Watermarks in Digital Collections”, organizada por el Proyecto Bernstein y es miembro de la International Association of Paper Historians. Ha colaborado en varios proyectos de restauración y conservación de bienes culturales y zonas patrimoniales, como en Palenque, Chiapas, La Pinacoteca Virreinal del templo de la Profesa, El Archivo Históricode Tepapayeca, Puebla, entre otros.

### **Mtro. Rogelio A. Laguna García**

Candidato a Doctor, Maestro y Licenciado en Filosofía por la

UNAM. Profesor en la Facultad de Filosofía y Letras donde ha impartido clases en los colegios de Letras Modernas, Letras Hispánicas y Filosofía. Fundador del Seminario de Pensamiento en Español de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Es miembro de diversos proyectos de investigación institucionales destacan sus colaboraciones con las profesoras Laura Benítez, Leticia Flores Farfán y Mónica Gómez. Ha participado en más de cien coloquios nacionales e internacionales, y ha publicado numerosos artículos en revistas y libros especializados. Es autor del libro *Habitaciones del pensamiento. La ciudad en la filosofía de María Zambrano*. Además de su labor académica ha publicado dos libros de cuentos, una obra de teatro, además de coordinar un libro de ensayos y una antología de autores emergentes.

### **Dra. Virginia Arieta Baizabal**

Doctora en Antropología y Maestra en Estudios Mesoamericanos por la UNAM, Arqueóloga por la Universidad Veracruzana. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), de la Sociedad Americana de Arqueología (SAA) y de la Organización Internacional de Métodos Cuantitativos y Aplicaciones Computacionales en Arqueología (CAA-México). Sus temas de investigación giran en torno a la cultura olmeca, la arqueología demográfica y el uso de nuevas tecnologías en la arqueología. Actualmente, es Investigadora de Tiempo Completo del Instituto de Antropología de la Universidad Veracruzana, donde dirige un proyecto arqueológico en el sitio olmeca de Antonio Plaza, Veracruz. Es docente de la Licenciatura en Arqueología de la Universidad Veracruzana. Entre sus publicaciones más recientes se encuentran “Etnografía, demografía y arqueología olmeca en San Lorenzo Tenochtitlán” en *Arqueología*, núm. 52 (2017). “Población y vivienda en San Lorenzo” en *Arqueología Mexicana*, núm. 150 (2018); “Asenta-

miento y dinámica poblacional olmeca en la región de Capoa-  
can, Veracruz” en *Clio Arqueológica*, vol. 34, núm. 2 (2019). “De  
la antropología demográfica a la arqueología demográfica: el  
estudio de la poblaciones extintas” en *Estudios Demográficos  
y Urbanos*, vol. 35, núm. 1 (103) (2020). Directora editorial de  
la revista de divulgación de ciencias sociales y humanidades:  
Fuimos Peces/ Revista digital.

### **Dra. Isabel Avella Alaminos**

Doctora y Maestra en Historia por el Centro de Estudios His-  
tóricos de El Colegio de México. Licenciada en Historia por  
la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Realizó una  
estancia posdoctoral en la División de Estudios de Posgra-  
do de la Facultad de Economía de la UNAM. Es Profesora  
de tiempo completo definitiva en el Departamento de Histo-  
ria del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia  
(SUAYED) de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.  
Entre sus publicaciones recientes destacan: Isabel Avella Ala-  
minos y Anabel Hernández Romero, “La comercialización de  
petróleo entre México y Estados Unidos en el marco del Tra-  
tado de 1942”, en *Historia Mexicana*, vol. 67, núm. 4 (268),  
abril-junio de 2018, pp. 1725-1778 y *El agente aduanal. Cien  
años impulsando el comercio exterior de México (1918-2018)*,  
México, Confederación de Asociaciones de Agentes Aduana-  
les de la República Mexicana (CAAAREM), 2018 (en coauto-  
ría con Ramón Gómez Barquín). Es Miembro de la Asociación  
Mexicana de Historia Económica desde febrero de 2010.

### **Dr. Omar Velasco Herrera**

Doctor y Maestro en Historia Moderna y Contemporánea por  
el Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora. Li-  
cenciado en Economía y especialista en historia económica

por la Facultad de Economía de la UNAM. En 2017 su tesis doctoral recibió el premio “Gastón García Cantú” que otorga el INEHRM a la mejor investigación histórica sobre la reforma liberal. Actualmente es profesor asociado de tiempo completo en el área de historia económica de la División de Estudios Profesionales de la Facultad de Economía, UNAM. Imparte los cursos de Teoría Económica en el Departamento de Historia, Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Ha sido profesor en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, así como en la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Entre sus publicaciones recientes destacan: “Capital californiano, necesidad presupuestal y cambio político: Juan Temple y el arrendamiento de la Casa de Moneda de México, 1827-1857 en *Mexican Studies/ Estudios Mexicanos*, vol. 35, núm. 3 publicado en 2019; “De virreinato a nación: las transformaciones en la fiscalidad a la explotación y acuñación de metales, 1535-1821” en *Economía Informa*, núm. 408, publicado en 2018.

### **Lic. Héctor Buenrostro Sánchez**

Maestrando en Estudios Políticos y Sociales por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Licenciado en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Asesor educativo en el Departamento de Comunicación Educativa del Museo del Templo Mayor, INAH. Profesor Asignatura en el Departamento de Historia del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Ha impartido cursos en el Centro de Diseño, Cine y Televisión. Sus líneas de investigación son la difusión y divulgación de la historia a partir del uso de las TIC; Etnografía e Historia; Espacio, identidad, memoria y acción social. Ha sido Asistente de producción y apoyo en la locución del programa de radio: *Las voces de Ossian* o el

Aleph sonoro, transmitido al aire por el IMER, en Horizonte 107.9 en el 2006. Entre sus publicaciones se encuentran: Historia I. La dinámica del pasado, como coautor del libro de texto gratuito para segundo grado de educación secundaria. Méndez Cortés Editores, México, 2015. Y coautor del libro de texto para segundo grado de bachillerato: Vive la historia de México II, Editorial Progreso, México, 2010.

### **Lic. Hugo Betancourt León**

Licenciado en Historia por la UNAM. Ha sido profesor de las materias "Patrimonio cultural" y "Uso turístico del Patrimonio" en la Universidad Intercontinental, y de "Registro de la diversidad cultural" en la licenciatura de Desarrollo y Gestión Interculturales de la UNAM. Actual profesor de asignatura en la licenciatura en Historia en el Departamento de Historia del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la UNAM. Autor de libros de texto de Historia de México e Historia Universal para el nivel medio superior. Entre sus publicaciones se encuentra: "El museo comunitario paleontológico de San Juan Raya, Reserva de la Biósfera de Tehuacán-Cuicatlán" en: Betancourt, Alberto (coord.), Del monólogo a la polifonía: Proyectos supranacionales y saberes indígenas en la gestión de áreas naturales protegidas (1990-2010) publicado en 2014. "Caminos y transportes durante el siglo XIX" en: Mario Barbosa y Salomón González (coord.), Problemas de la urbanización en el valle de México. Un homenaje visual en la celebración de los centenarios publicado en 2009. Conferencista en el Diplomado Patrimonio Cultural en México en el módulo Patrimonio Cultural Inmaterial, con el tema "Patrimonio y Globalidad", DECAD, Facultad de Arquitectura, UNAM. Investigador histórico de la serie de televisión de nueve capítulos llamada "Calles con historia", transmitida por el canal cultural del Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano.

## **Mtra. Anabell Romo González**

Candidata a doctora y Maestra en Estudios Latinoamericanos, Licenciada en Historia por la UNAM. Profesora en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, en el Departamento de Historia en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) y en el Colegio de Historia del sistema escolarizado. Sus líneas de investigación son: Urbanismo, historia colonial, historia social del siglo XVI. Responsable del proyecto investigación "La Metodología de la Historia en el siglo XXI" de la FFyL, PIFFYL 2016 026. Ha colaborado en diversas investigaciones como "La expansión marítima de Europa y sus efectos en América", "Centroamérica y México durante la independencia", entre otros. Dentro de sus últimas publicaciones se encuentran: "Las ciudades de México, Guatemala y Cuzco a través de tres crónicas del siglo XVI", publicación en 2015 por el Instituto Zacatecano de Cultura Ramón López Velarde; "La comunidad y el espacio habitado en el proceso urbanizador de Santiago de los Caballeros y Cuzco en el siglo XVI" publicado en 2014 por el Instituto de Estudios sobre la Universidad de la Universidad Autónoma del Estado de México; "El espacio habitado y la comunidad, anhelos de ciudadanía siglos XVI a XIX" publicado en 2013 por el Instituto de Las Américas de la Universidad de Tamkang, Taiwan. Actualmente es miembro de la Asociación Interdisciplinaria para el estudio de la Historia de México (AIEHMEX).

Perspectivas sobre la Metodología de la Historia  
en el siglo XXI,  
editado por la Asociación Interdisciplinaria  
para el Estudio de la Historia de México, A.C.,  
se terminó de imprimir en --- de 2021, en los talleres  
de Grupo Espinosa (Centeno, 195, valle del Sur),  
en Iztapalapa, Ciudad de México, México.

Se tiraron 100 ejemplares.

Diseño editorial (2021) por Brenda Laguna García

ISBN 978-607-98347-8-4

El presente libro ha reunido los trabajos de reflexión de temáticas diversas que de un modo u otro abordan aspectos que van desde los procedimientos específicos para organizar la información de que dispone el investigador, y las técnicas y acciones precisas para llevarlas a cabo. En este tránsito los diferentes participantes y sus fuentes, muchas de ellas novedosas, para el abordaje del estudio, la enseñanza de la historia y la divulgación del conocimiento histórico, a través de los medios tecnológicos como lo son el podcast y los vídeos, el trabajo de las fuentes primarias documentales archivísticas y hemerográficas, la conservación del patrimonio, la arqueología, la antropología y la información geográfica y el estudio de los ejes económicos, ofrecen recursos metodológicos interesantes a partir de sus propias investigaciones, en las que sin duda los ejes tiempo/espacio histórico adquieren nuevos formatos que abonan en gran medida a la discusión del eje interpretativo de la historia.



Asociación  
Interdisciplinaria para el  
Estudio de la Historia de México



La metodología  
de la historia en el siglo XXI