

Escritura e identidad. Función de la literatura histórica en los orígenes del nacionalismo*

Juan Daniel Ramírez Garrido
Universidad de Sevilla (España)

Primeras reflexiones

En 1941, desde su exilio en la ciudad argentina de Mendoza, el historiador español Claudio Sánchez-Albornoz publicaba por segunda vez un *díptico* de la historia de España con dos títulos tan sugerentes como *Del ayer remoto* y *Del ayer cercano*. Aun cuando los textos pertenecían a un libro anterior, del que su autor no nos deja constancia, su reedición más tardía, ya en el país de acogida, les confería un nuevo valor, producto sin duda de la distancia de su tierra de origen.

En su primer capítulo, Sánchez-Albornoz pretendía dejar sentado el papel civilizador de Roma, de tanto peso e influjo como para borrar muchas de las huellas de las civilizaciones precedentes. Sin embargo, esa mirada distanciada de España no ganaba en objetividad, sino que parecía agudizar su nostalgia. Si para Sánchez-Albornoz el germen de España se encontraba en Roma y, más tarde, en Castilla, no era de extrañar que en el primer capítulo de sus *Dípticos* se esforzara por ver en la primera un poderoso instrumento de homogeneización cultural, capaz de borrar las diferencias entre las tribus prerromanas que poblaron España. Y, de paso, aprovechaba nuestro autor para expresar su rechazo a los regionalismos extremos y a los políticos nacionalistas, quienes, valiéndose de la ciencia, trataban de encontrar sus señas de identidad en un pasado anterior. Así, las grandes vías y construcciones, las innumerables ciudades creadas en todo el territorio peninsular, unidas al derecho romano y a la llegada del cristianismo a través del Mediterráneo –un mar que entonces pertenecía a Roma por entero–, dieron la homogeneidad cultural que las diferentes tribus necesitaban para crear una identidad unificadora.

* Este artículo se enmarca en el proyecto de investigación (I+D), titulado "Género y discurso histórico en la construcción de la identidad: integración y multiculturalismo" (SEC95-0252-C03-03).

No estaba exento de razón Sánchez-Albornoz cuando arremetía contra las tendencias regionalistas y nacionalistas, cuyo principal argumento en defensa de una identidad propia se encontraba en caracteres anteriores a la romanización. Sin embargo, tampoco él parecía librarse de prejuicios en la búsqueda idealizada de un supuesto carácter racial que, como los defendidos por ciertos nacionalismos de entonces y ahora, preservaba los rasgos más valiosos de las culturas prerromanas supuestamente borradas. Al referirse a las aportaciones culturales de los primeros pobladores de España, Sánchez-Albornoz nos deja un fiel retrato de su visión idealizada y un tanto –por qué no decirlo– chovinista, a través de la admiración que sentía por sus manifestaciones artísticas.

“Me atrevo a afirmar que sabemos poco todavía de cierto acerca de las viejas razas que en Hispania precedieron a iberos y celtas. Pero me descubro respetuoso ante ellas. En las cúpulas de las cuevas de Menga o de Antequera y en las pinturas de las cuevas de Altamira nos han dejado muestras geniales de sus talentos de constructores y pintores. Sin orgullo patrio, puedo afirmar su inmensa superioridad en belleza frente al arte precolombino de las dos Américas, tan en moda hoy en estas tierras, por torpe hispanofobia de algunos y por patriótico americanismo de otros. Y es que esos abuelos vuestros y míos de Andalucía y de Castilla eran ya, como los españoles de todos los tiempos, pueblos de artistas.”

(Sánchez-Albornoz, 1981: 52)

En el mismo texto en el que nuestro autor denosta a los políticos nacionalistas por su demagogia en defensa de supuestas identidades de origen prerromano, encontramos esta cita, en la que se incurre en los mismos pecados que se fustigan, añadiéndose, además, una clara expresión de chovinismo: la afirmación de una supuesta inferioridad de las manifestaciones culturales precolombinas. La grandeza de los españoles como artistas se prefiguraba así desde un pasado remoto que, sin que Sánchez-Albornoz sepa explicarnos cómo, sigue animando el presente de nuestra actividad creadora. Sucede a veces: terminamos incurriendo en los mismos vicios que a otros imputamos.

Sin entrar a juzgar la visión y los valores que Sánchez-Albornoz defiende en sus *Dípticos*, la impresión que este texto deja en quienes no ejercemos la historia profesionalmente es la de una renuncia –consciente o no– a una supuesta objetividad, tal vez en aras del compromiso con su país, tal vez por el patriotismo que la nostalgia agudiza. Si la pretensión de objetividad historiográfica viene caracterizada por el intento de dejar que los datos históricos “hablen” y se expresen a través de la escritura (White, 1987), en este caso parece primar la visión del

autor, del literato, que con un buen conocimiento de la historia y un perfecto dominio de su género literario parece querer persuadirnos sobre lo que él supone el modo "esencial" de ser del español.

Pero no se pretende aquí criticar a un personaje en el que, por otra parte, los aciertos superan con creces los errores, sino hacer ver el motivo que lo impulsó: buscar una explicación –coherente o no, pero explicación al fin– del modo de ser de un determinado grupo, etnia o nación. La necesidad de explicar nuestra identidad no es privilegio exclusivo de los historiadores ni de las élites intelectuales, sino que afecta, en mayor o menor medida, a todos los miembros de una etnia, de un determinado grupo, de una misma nación, etc. En el mundo occidental, al intelectual –y, más en concreto, al historiador– parece haberle correspondido el privilegio de desarrollar los textos necesarios que responden al "quiénes somos". Pero la pregunta que anima esa búsqueda procede de un fondo dramático mucho más complejo que nos afecta a todos.

Las formas en que hemos respondido a esas preguntas pueden haber sido erróneas pero, como ya hemos defendido en otras ocasiones (Ramírez Garrido, *first draft*), no podemos ni debemos dejar de cuestionarnos al respecto. Debemos exigir a nuestras instituciones –sobre todo a las educativas– el mantenimiento de un debate continuo acerca de ellas, para no dejar que otros grupos, carentes de toda ética, se apropien del derecho a responder por nosotros. Estos grupos se manifiestan habitualmente a través de relatos justificativos de modos de identidad descaradamente chovinistas y xenófobas, como la realidad se ha encargado de demostrar. La limpieza étnica en la antigua Yugoslavia, tan cercana a nosotros en el tiempo, es el mejor ejemplo de un proceso que empezó siendo un mero discurso identitario, para acabar dando paso a una guerra de exterminio.

Quiénes somos, cómo somos o nos gustaría ser, son las clásicas preguntas que operan debajo de ese extraño término de identidad tan difícil de definir. Sin embargo, no son cuestiones exclusivas de determinadas élites ilustradas de un país o una sociedad; cualquiera está legitimado para hacérselas y, de hecho, por diversas circunstancias vitales casi todas las personas, sea cual sea su nivel educativo, incurre en algún modo de cuestionamiento de sí mismo, de su vida, de sus relaciones con los demás.

Pero hablar de preguntas y respuestas es dar preeminencia al lenguaje. Hacemos preguntas a otros en el curso del diálogo, demandando su ayuda en el esclarecimiento de nosotros mismos, colaborando con ellos en la comprensión de nuestra identidad. También proferimos preguntas y respuestas a través del diálogo interno, cuando se ha clausurado nuestra conversación en la esfera pública y da comienzo la reflexión, la conversación con uno mismo, en el momento de la soledad (Mead, 1934; Vygotsky, 1934/1987, 1979; Wertsch, 1985, 1991). En muchos

casos, cuando las situaciones han llegado al límite, esas preguntas no encuentran sus respuestas; preguntas como las que se hace el inmigrante ante una tierra y una sociedad que le son extrañas, o como las que se hace el paciente a través de su terapeuta, tratando de encontrarle sentido a su vida.

Sin embargo, más allá del diálogo explícito con otros, o del diálogo interno que indaga quién soy o qué deseo ser, podemos interrogarnos igualmente como grupo o comunidad, en un plano que trasciende los límites de la vida de una persona: el plano del devenir histórico. Se trata de un modo de existencia que, al contrario del individual, carece de límites precisos y, por consiguiente, presenta grandes dificultades para encontrar sus orígenes y serias dudas sobre lo que será de él o ella –el grupo o la comunidad– en el futuro. Tales preguntas a la búsqueda de sus respuestas no pueden realizarse a través de las formas de diálogo ya referidas, pues la solución de los dilemas históricos necesitan ahora un discurso de otra índole, fundado y consolidado en el texto escrito. Tal discurso ha dejado de ser *phoné* y aspira a ser exclusivamente *logos*, al abandonar la voz y el oído, y convertirse en objeto para la vista (Ong, 1982; Havelock, 1996; Ramírez Garrido, 1995; Ronchi, 1996). El paso de la oralidad a la escritura confiere a las palabras unas características especiales: las hace recuperables, susceptibles de ser leídas en diversas ocasiones y reinterpretadas desde distintos puntos de vista, por no decir escritas y reescritas, con el fin –no siempre confeso– de ampliar unos hechos y reducir la importancia de otros, en función de la perspectiva del autor y sus lectores.

Textos identitarios

Después de las referencias hechas a los *Dípticos* –literatura histórica por excelencia–, es necesario analizar el papel jugado por los textos literarios en la constitución de las identidades y, muy especialmente, de las identidades nacionales. Una breve ojeada a la historia de los tres últimos siglos nos permite reconocer un extenso grupo de textos y de autores que, por muy diversas razones, han tratado de encontrar posibles explicaciones a nuestras reacciones como grupo, de reflexionar sobre ellas y orientarlas hacia fines políticos.

Todo hace pensar que esa fue una de las funciones históricas cumplidas por el Romanticismo en la creación de la conciencia nacional, al explotar las enormes posibilidades ofrecidas por los relatos populares –una vez transcritos y más o menos conscientemente manipulados– y un buen número de textos literarios. Aun cuando parece que el proyecto inicial de los románticos alemanes era estrictamente filosófico –especialmente en el caso del Círculo de Jena–, su pretensión de

“hacer de la filosofía el motor de la literatura y de la literatura forma de expresión de la razón” (Hernández-Pacheco, 1995: 23) transgredió los estrictos límites intelectuales establecidos para acabar interviniendo en otros ámbitos políticos y sociales. Así pues, la importancia que dicho movimiento otorgó a la literatura permitió que ésta llegara a convertir la tradición literaria alemana en el instrumento creador de la conciencia nacional. Un país ligado débilmente por una lengua, entonces en proceso de unificación, separado en diversos reinos y escindido en dos iglesias, encontraba en sus letras el principal motor de integración cultural.

Pero el peso y la importancia de la literatura en la búsqueda del sí-mismo superó los límites de ese país y llegó a afectar a la mayoría de las naciones europeas, que desde finales de la Edad Media comenzaban a emerger. Quién sabe si la construcción de la conciencia europea no se encuentra esbozada ya en cada una de las diferentes tradiciones literarias.

Sin embargo, el caso alemán, y los europeos en general, no son los únicos que puedan traerse a colación. Países tan jóvenes como Argentina o Uruguay, por sólo referir algunos, cuentan con una corta pero muy influyente producción bibliográfica en el debate sobre sus respectivos proyectos identitarios.

Como se desprende de todo lo referido hasta ahora, el motivo final de este trabajo es analizar el papel de ciertos textos en una posible constitución literaria de las identidades nacionales. Empezaremos, pues, por analizar el término “identidad” y sus posibles variantes, para acercarnos, más tarde, a un texto y un autor que han influido poderosamente en la constitución de una determinada conciencia nacional. Nos referimos al libro titulado *Facundo. Civilización y barbarie* (1845), del argentino Domingo Faustino Sarmiento, cuyo impacto en la historia argentina, y sobre todo su influencia en el desarrollo de la educación de ese país, han dejando una huella indeleble.

Definición

Siguiendo a Rosa, diré que la palabra *identidad* está relacionada con el hecho de percibirnos como un todo o una *entidad*; alguien o algo que los demás y uno mismo reconocen por igual (*id*) con su particular modo de ser. Este reconocimiento de *sí-mismo* como esencia –sin duda cuestionable desde el marco de la filosofía y de la psicología de la personalidad, pero crucial para la psicología popular– está substancialmente vinculado a una memoria que dota de existencia y entidad al ser, el cual se reconoce en el flujo de sus recuerdos personales –memoria autobiográfica– y de la información transmitida por su grupo –memoria colectiva– (Rosa, *first draft*).

La palabra identidad parece estar relacionada con la de *substancia*. Como ejemplo de aproximación entre ambos términos cabe señalar que las críticas vertidas por Hume a propósito de la noción de substancia fueron empleadas también por este pensador para cuestionar la noción que aquí analizo (Ferrater Mora, 1990)¹. Burke –un autor esencial para abordar tales nociones– creyó ver una estrecha relación entre este término y la familia etimológica derivada de la raíz indoeuropea *stá* (en sánscrito *sthá* y relacionada con el verbo inglés *to stand*), cuyo mejor exponente en las lenguas occidentales modernas sería *substancia*. La palabra “substancia” se emplea a menudo para designar lo que una persona o cosa intrínsecamente *es*; el componente esencial de algo, su parte principal, señala el diccionario Webster; o también lo que sustenta los rasgos y cualidades que caracterizan a un ser, el cual no puede existir “*sine re substantive*” (Burke, 1969a: 23).

Hay otros aspectos de la palabra *substancia* que presentan también una estrecha relación con la noción de identidad, objeto de mi análisis. En términos más metafóricos que literales, la palabra tiene que ver con el tema o el argumento de una narración (popularmente decimos “la *substancia* de la historia”) y, tratada desde un punto de vista simbólico, la palabra se relacionaría con “fundamento”, “fondo” o “base” (Burke, 1969a: 23). Como más tarde veremos, esta dimensión metafórica señalada por Burke no debe ser desdeñada, pues una forma de *substancia* crucial para este autor es la *substancia dialéctica* (*dialectic substance*), cuyo modo de desarrollo y expresión se lleva a cabo a través del lenguaje productor de relatos y otros procesos discursivos similares.

Pero la *substancia* de algo en particular no sólo afecta a aquello que la cosa *es*; igualmente incluye o toma en consideración lo que ésta *no es*. Si aceptamos en su definición lo que la cosa intrínsecamente *es* e igualmente lo *extrínseco* a ella, aceptamos su *contexto*, pues también lo que la rodea y limita representa, en cierto modo, una parte de ella misma (Burke, 1969a: 23). Y así llegamos a la forma contextual de definir la *substancia* o identidad de cualquier ente.

Siguiendo a Spinoza –verdadero artífice de la definición contextual de *substancia*– podemos decir que toda definición es *negación*. Definir una cosa es extraerla de su contexto, establecer sus límites señalando lo que no es. En términos

1. El *Diccionario de filosofía* de Ferrater Mora propone tres principios de identidad: el *principio ontológico de identidad* ($A=A$), el *principio lógico* basado en la lógica de los términos (*a* pertenece a todo *a*) y en la de las proposiciones (si *p* entonces *p*) y, finalmente, un principio más cuestionable como tal, el *principio psicológico de identidad* (pág. 1606). La razón de la puesta en cuestión de este principio podría encontrarse en el rechazo mostrado por Hume al concepto mismo de identidad. Como señala el diccionario, su crítica es la misma que hace a de la noción de *substancia*, y va dirigida especialmente a los que creen en la existencia de un *yo (self)* substancial, idéntico a sí mismo e idéntico a través de todas sus manifestaciones.

de la Psicología de la Gestalt, se podría decir que la definición consiste en extraer y contrastar la figura del fondo. Pero aquello que la determina y limita también le da carácter frente a las demás cosas que la rodean². “Herencia y entorno”, “hombre y naturaleza”, “mente y materia”, “sujeto y objeto”, antes que entenderse como elementos en oposición deberían comprenderse en forma contextualista, de tal modo que cada uno de los términos del par operaría como el contexto o fondo que permite el reconocimiento de su contrario.

Otro modo de considerar el problema de la substancia –debo recordar que también el de la identidad– es el denominado por Burke *tribal* o *familiar*; un modo de definirla que, como veremos, ha sido objeto de interés político y literario a lo largo de los siglos XIX y XX. El carácter tribal o familiar tiene su razón de ser en una causa ancestral responsable de una descendencia biológica en la que la substancia del vástago se deriva de la substancia de los padres. Podría servir igualmente para referir el ideal cristiano de humanidad, que, a grandes rasgos, sería considerado herencia directa de dios padre. En un contexto más restringido, la pertenencia biológica a la tribu o a la familia estaría igualmente presente en lo que Burke denomina su “variante bastarda”, la doctrina política de la supremacía racial del nazismo (Burke, 1969a: 27).

Para el caso que nos ocupa, la constitución de una identidad nacional, el concepto de familia o de definición tribal o familiar puede hallar su variante “espiritualizada” en aquellos grupos sociales que comprenden a personas de una misma nacionalidad, o que comparten una misma ideología o creencia. En estos casos, es frecuente encontrar un fundador, un pacto, una constitución o acto histórico del que se deriva el grupo (Burke, 1969a: 29).

Con el objetivo de sintetizar tales modos de definición, Burke remarca un último aspecto, que relaciona ambos conceptos: mientras que la definición contextual exige *emplazamiento* –puesto que un término se reconoce en relación con su contexto–, la definición ancestral exige *derivación* –dado que la substancia de un ser procede de otro anterior–. Pero en cualquier discusión que se sostenga al respecto, las dos llegan a entretorse. Así sucede, según nos relata Burke, en el caso de las teologías que tratan a dios a la vez como “ancestro causal” de la humanidad y como fondo último o contexto de ella.

Además de los modos indicados de definir y abordar el problema de la substancia, prestaré especial atención a un tercero, que puede llegar a tener un importante papel en el estudio de la constitución de identidades nacionales. Me refiero

2. La identidad nacional o de cualquier otro tipo necesita un opuesto que le dé forma. Para la subjetividad del idealista y el romántico, su oponente es la naturaleza; lo que identifica al hombre civilizado es aquel a quien la naturaleza produce: el bárbaro.

a las definiciones basadas en el espacio o el movimiento. Conviene no olvidar que, al inicio de las naciones del continente americano, el único elemento capaz de dar identidad a sus ciudadanos comenzó siendo exclusivamente el nombre del país de acogida, para evolucionar hacia formas más sofisticadas de entender la pertenencia a un determinado Estado-nación. Las identidades que se constituían en esas nuevas naciones se caracterizaban por el movimiento hacia un lugar determinado (salida del país de origen y llegada al de destino) y su posterior y definitivo asentamiento en el mismo³.

Estaríamos, pues, ante una forma de identidad basada en el movimiento en un sentido o en una dirección determinada. Burke nos hace ver que éste sería el caso de la emigración a las Américas en los siglos pasados: los individuos se reconocerían sólo en su condición de emigrantes, tan pobres y escasos lazos los identificarían. La clave de esta definición no estriba en preguntas tales como quién eres (substancia familiar o tribal) o de dónde eres (substancia contextual o geométrica), sino a dónde vas (Burke, 1969a: 31). Sería el movimiento en dirección a la nueva tierra, por tanto, lo que les permitiría reconocerse en su condición de inmigrantes, aspirantes al derecho de ciudadanía.

Definición dialéctica e identificación

Pero todos los casos referidos hasta ahora son demostraciones de una categoría inclusiva mayor, a la que Burke denomina *substancia dialéctica*. Dialéctica o dramáticamente considerado –ya que para Burke ambos términos pueden ser intercambiables–, el ser humano posee dos naturalezas distintas: una es la naturaleza propiamente dicha –la *physis* en sentido aristotélico–, que viene representada por su estructura biológica y que le hace ocupar un lugar como especie en la compleja evolución filogenética; la otra es la cultura, una “segunda naturaleza” superpuesta a la primera (Burke, 1969a: 33), que depende en grado sumo de su instrumento más poderoso, el lenguaje, y de las acciones simbólicas que los hombres pueden realizar a través de él. Esta última, resultado de la interacción y comunicación entre individuos pertenecientes a un mismo colectivo, es también motor de nuevas formas de interacción social, las cuales abren, a su vez, vías para el desarrollo cultural. La relación entre los individuos y su cultura es circular; ambos términos de este complejo binomio crecen en mutua interdependencia: la

3. Existe un dicho popular entre los argentinos para explicar su origen. “Los argentinos venimos de los barcos”, que es tanto como decir: carecemos de pasado y nuestro presente se inicia el día en que llegamos a tierra o iniciamos nuestra vida en este país.

cultura permite el desarrollo de los individuos que la poseen, al tiempo que crece y se desarrolla por la acción de éstos.

El análisis burkeano, centrado en el lenguaje y la acción simbólica para la comprensión de la cultura, confiere protagonismo al individuo, que ya no es concebido como un mero reproductor de las pautas de comportamiento establecidas a lo largo de su socialización, sino como un agente con capacidad para transformar esas pautas mediante sus acciones. La acción simbólica encuentra en el lenguaje su mejor medio de realización y sus vías más adecuadas para la conversación con nosotros, para los debates, los textos⁴. A la luz del discurso identitario se diría que la clave de la substancia dialéctica se halla en el lenguaje y su poder para definir y determinar realidades, para crear relatos con los cuales identificarse y, en definitiva, para hacer posible la comunicación orientada retóricamente a conseguir la adhesión del individuo a un grupo o colectivo.

En una línea de pensamiento que recuerda a Vygotski, Burke es consciente de que la comunicación no es sólo la *argamasa* que nos une: en este concepto no cabe únicamente la interacción *entre* nosotros, sino también *con* nosotros mismos. El lenguaje establece, así, un puente entre las dos caras de la realidad psicológica, pues sin dejar de ser lo que es —instrumento esencial para el intercambio en el plano *intersubjetivo* o *interpsíquico*—, permite la existencia de una vida interior que se desenvuelve en el plano *intrapsíquico*, en la que el acto de pensar es el resultado de un diálogo consigo mismo (Bajún, 1990; Mead, 1934/1967; Voloshinov, 1992; Vygotski, 1979, 1934/1993).

La clave para comprender las dos orientaciones que toma el acto comunicativo se encontraría en la ambigüedad de la substancia dialéctica y de toda forma de acción simbólica, que actúa simultáneamente fuera del individuo (entre quienes se comunican) y dentro de él (la comunicación consigo mismo). En uno de sus libros más brillantes, *La retórica de los motivos* (*The Rhetoric of Motives*), Burke ya señalaba el hecho de que las personas tienden a persuadir a los demás, pero también a ellas mismas, en torno al motivo objeto de persuasión⁵. Como señala Duncan, recogiendo las inquietudes de Burke, “actuar persuasivamente sobre uno mismo es seleccionar imágenes e ideas que forma el yo que queremos ser” (Duncan, 1985: 167)⁶.

4. “‘Dialectic substance’ would thus be the over-all category of dramatism, which treats of human motives in the terms of verbal action. By this statement we most decidedly do not mean that human motives are confined to the realm of verbal action. We mean rather that the dramatistic analysis of motives has its *point of departure* in the subject of verbal action (in thought, speech, and document).” (Burke, 1969a: 33).

5. Podría decirse objeto de transubstanciación.

La educación, por poner un ejemplo entre muchos, no puede tener éxito si sólo se sustenta en la palabra externa, la palabra que el profesor o el texto transmite, sino que necesita basarse en la palabra interna, esa otra forma de diálogo que completaría el proceso desde dentro. Las voces que me son ajenas sólo pueden afectarme cuando las reproduzco en mi voz interior, cuando me hablan desde dentro. "Only those voices from without are effective which can speak in the language of a voice within" (Burke, 1969b: 39).

Si el papel del lenguaje es crucial para crearnos esa segunda naturaleza de la que habla Burke, lo serán también los documentos y textos de diverso tipo, todos ellos materiales creados lingüísticamente, que trascienden el discurso oral. Estos serían de gran importancia para crear en los individuos la substancia dialéctica que los dotará de conciencia de pertenencia a un grupo o comunidad. El papel de la literatura –especialmente de la literatura histórica– sería esencial para su constitución y posterior desarrollo. La clave estaría en crear un relato que explique lo que somos –tal vez inmigrantes en una tierra desconocida– y el espíritu que queremos forjar –una nueva identidad que nos aúne–. Naturalmente, tal relato no tiene porqué ser una constitución –ésta puede venir más tarde–, pero aspira a ser *constitutivo* desde sus comienzos. Explica los motivos por los que estamos aquí y lo que esperamos realizar. Un relato así no debe ser sólo convincente por su buen modo de argumentar, sino también persuasivo, pues ha de poseer la suficiente fuerza retórica como para actuar sobre emociones, afectos y sentimientos –los factores que componen el *pathos*–, tan necesarios como los racionales y discursivos para animar el proyecto de creación nacional que su autor o autores anhelan.

Así pues, el relato no sólo debe ser suficientemente explicativo, sino también persuasivo, para promover conversaciones y debates entre sus receptores (Billig, 1991; Penuel & Wertsch, 1995). La meta principal a la que aspira su autor es la de identificar a tales receptores de su mensaje con los motivos y razones que animan tal proyecto. Somos persuadidos por el relato en tanto nos motiva su contenido, en la misma medida en que nos identificamos con su mensaje. Podría decirse que el primer paso hacia la nueva identidad busca la *identificación* con el sentido y los propósitos del texto.

Como ya he indicado, desarrollaré a continuación un sucinto análisis de una de las obras más emblemáticas de la literatura argentina: *Facundo. Civilización y barbarie*, y a través de ella a su autor, Domingo F. Sarmiento, con el fin de presentar lo que considero uno de los mejores ejemplos de creación de substancia

6. "To act persuasively upon the self [...] we select images and ideas that will form the self into the kind of self we want to be."

dialéctica, de literatura claramente orientada al desarrollo de una conciencia nacional en los albores de la joven nación argentina.

Civilización y barbarie, un caso de texto identitario

Facundo. Civilización y barbarie fue publicado en Chile en 1845, durante el exilio de Sarmiento por su oposición al régimen dictatorial de Juan Manuel de Rosas, una de las primeras dictaduras que conoció Argentina. Sarmiento –nacido en San Juan en 1811 y muerto en Asunción (Paraguay) en 1888– es reconocido, incluso por sus detractores, como una de las plumas más brillantes de ese siglo, además de haber sido pedagogo y presidente de Argentina entre los años 1868 y 1874. Pero antes de comentar brevemente esta obra, tan polémica como interesante, conviene destacar los rasgos intelectuales más significativos de la personalidad de su autor.

Sarmiento perteneció a la generación de 1837 –el primer y más importante grupo de intelectuales que tuvo Argentina al inicio de su historia como república– junto con destacadas figuras de la vida política e intelectual de ese país, como Juan Bautista Alberdi, Esteban Echeverría, Juan M. Gutiérrez o Vicente López. Una generación filosófica y políticamente marcada por el Romanticismo y el liberalismo que, en opinión de Susana Zanetti, “se asume como encargada y calificada para llevar adelante una misión y una tarea, entendida casi como un apostolado” (Zanetti, 1988: 8). Esta actitud les hizo mantener al mismo tiempo la doble condición de políticos y escritores. “La investigación, el estudio y la reflexión serían las bases, el instrumento inapelable para la organización de la República –nos dice Zanetti–, así como la inmersión en la original conformación del país, en su naturaleza y en la vida social, constituiría el fundamento de la literatura nacional” (Zanetti, 1988: 8).

Dentro de su generación, Sarmiento representa, quizá mejor que otros, la fusión entre el escritor y el político, añadiendo además su vocación pedagógica, avalada por su experiencia de juventud como maestro de escuela y tutor. En tanto que escritor, su obra fundamental, *Facundo*, representa la perfecta combinación entre biografía e historia, tal vez por estar marcada por el signo romántico y por la influencia de uno de los intelectuales más brillantes de su tiempo, Carlyle, quien veía en la historia la suma de ingentes biografías (Zanetti, 1988). *Facundo* es a la vez biografía –la de un caudillo gaucho– e historia –la de Argentina–, pero a su vez es geografía y sociología, en una compleja trama en la que el género ensayístico convive, con gran fortuna, con elementos novelescos de indudable interés literario. Todos estos géneros, y quizás algunos más, se concentran en un

relato y en un hombre que parecía aspirar a ser el Tocqueville de esa joven república a la que, más tarde, llegaría a presidir.

A través de la vida del caudillo gaucho Facundo Quiroga (1788-1835), Sarmiento realiza una profunda crítica a la barbarie en su sentido más amplio, pues Facundo no es para Sarmiento un caudillo bárbaro más, que se mueva a lo largo y ancho de la pampa haciendo su capricho, sino alguien que pretende destruir todo signo de civilización. De ahí que su aspiración al poder parezca ir acompañada de un profundo deseo de destrucción de las ciudades –símbolos inequívocos de civilización para Sarmiento– y de todo rastro de vida ciudadana.

Pero lo que resulta quizá más interesante del relato sarmientino no es tanto la descripción de la barbarie del personaje y de la horda de gauchos que acaudilla, sino la necesidad de explicar el por qué de su barbarie. En este punto, Sarmiento se me antoja un autor *escénico*, en el sentido burkeano del término, ya que los escenarios en los que transcurren las acciones de los personajes son la causa desencadenante, a la vez que los determinantes de su moralidad. La pampa representa un lugar sin frontera ni acotación alguna, ocupado por salvajes y bestias; espacio en el que “el proletario argentino adquiere el hábito de vivir lejos de la sociedad y luchar individualmente con la naturaleza, endurecido en las privaciones, y sin contar con otros recursos que su capacidad y maña personal” (*Facundo*, pág. 64). Este cuadro de vida pastoril asemeja la existencia del gaucho con la del cosaco o la del beduino, pues todos ellos han de defenderse y vivir con arreglo a la naturaleza que habitan; la misma naturaleza que, la mayoría de las veces, les impide crear sociedades estables más allá de los vínculos familiares, con frecuencia débiles y escasos.

Por el contrario, nuestro escritor ve en las ciudades argentinas el escenario opuesto, la base estable sobre la que se asienta el desarrollo de la civilización. “La ciudad –nos dice Sarmiento– es el centro de la civilización española, argentina y europea; allí están los talleres de las artes, las tiendas del comercio, las escuelas y colegios, los juzgados, todo lo que caracteriza, en fin, a los pueblos cultos” (*Facundo*, pág. 67). Sin embargo, estos escenarios de civilización se encuentran profundamente amenazados, o al menos así lo percibe el autor.

“La ciudad capital de las provincias pastoras existe algunas veces ella sola, sin ciudades menores y no faltan algunas en las que el terreno inculto llega hasta ligarse con las calles. El desierto las circunda a más o menos distancia: las cerca, las oprime; la naturaleza salvaje las reduce a unos estrechos oasis de civilización, enclavados en un llano inculto, de centenares de millas cuadradas, apenas interrumpido por una que otra villa de consideración.”

(*Facundo*, pág. 68)

La escena ciudadana, que dota a sus habitantes de instrumentos para el progreso intelectual y moral –las leyes, los medios de instrucción o la organización municipal–, encuentra su oponente en el escenario natural que la rodea; los ciudadanos, los agentes que en ella se desenvuelven y aspiran a perpetuar y desarrollar, tienen a su enemigo, a su *contra*-agente –utilizando de nuevo los términos de la gramática burkeana–, en el hombre de la pampa. Este último, “lejos de aspirar a semejarse al de la ciudad, rechaza con desdén su lujo y sus modales cortes, y el vestido del ciudadano, el frac, la capa, la silla, ningún signo europeo puede presentarse impunemente en la campaña” (*Facundo*, pág. 68).

En medio de estas descripciones de lo que hoy podríamos llamar una sociología ingenua, no podía faltar la reflexión sobre uno de los temas recurrentes en Sarmiento: la *educación*. Si la escena ciudadana crea los medios para la debida instrucción de sus futuros agentes, la escena natural promueve los contrarios. Los niños de la pampa dedican buena parte de su tiempo a ejercitar su fuerza y a adiestrarse en el manejo del lazo y de las boleadoras “con las que persiguen sin descanso a terneras y cabras”, y con la adolescencia comienza el dominio del caballo en innumerables carreras. “Cuando la pubertad asoma, se consagran a domar potros salvajes, y la muerte es el castigo menor que les aguarda, si un momento les faltan las fuerzas o el coraje” (*Facundo*, pág. 74). La juventud viene a ser el comienzo de la total independencia y desocupación, que marca el fin de su educación.

Semejante cuadro de vida primitiva lleva a Sarmiento a afirmar con rotundidad que “el progreso moral, la cultura de la inteligencia descuidada en la tribu árabe o tártara, es aquí no sólo descuidada sino imposible”. El intento de abordar la educación de la pampa se ve enormemente dificultado por la amplitud del escenario, y Sarmiento se hace una pregunta cargada de pesimismo: “¿Dónde colocar la escuela para que asistan a recibir lecciones los niños diseminados a diez leguas de distancia, en todas direcciones?”. La respuesta y conclusión no son menos pesimistas: “así, pues, la civilización es del todo irrealizable, la barbarie es normal, y gracias si las costumbres domésticas conservan un corto depósito de moral” (*Facundo*, pág. 71).

La constitución de una identidad nacional, en el caso de un país joven como la Argentina de Sarmiento, se refleja en esas descripciones pormenorizadas de las vidas rural y urbana, y en una perfecta –aunque interesada a los motivos del autor– reconstrucción escénica que nos explica por qué esas vidas son como son. Definitivamente, creo que Sarmiento aspiraba a ser un Tocqueville aun cuando parecía intuir la imposibilidad de semejante aspiración al percibirse como juez y parte, actor y crítico de sus actos, arte y parte, en suma, de la compleja trama de la escena. Por otra parte, a Tocqueville le correspondió analizar la vida y la

identidad de Estados Unidos cuando ya se había constituido como nación, en tanto que la Argentina de Sarmiento se encontraba en proceso de formación, apenas naciendo.

A él le iba a corresponder la tarea de dar la primera forma literaria y la materialización del proyecto contenido en su libro, como político y como pedagogo. Pero tampoco podía ser un Tocqueville desde el momento en que no sólo decide desarrollar buenos argumentos en defensa del sistema ideológico al que aspira, sino que también emplea los recursos más eficaces para “convencer y persuadir” (Zanetti, 1988: 11). Su pretensión, además de científica e ideológica, es profundamente retórica, por cuanto aspira a ilustrar el cuadro de manera que sus lectores capten la intensa lección pedagógica que se oculta tras la oposición entre barbarie y civilización. A partir de la tensión dramática creada entre esos dos extremos, Sarmiento desarrolla un ejercicio retórico basado en un supuesto ideal civilizador iniciado en Europa y desplazado hacia América del Norte. La cita de un político francés de aquellos años, François Guizot, le sirve para establecer los motivos de posteriores reflexiones: “Hay en América dos partidos: el partido europeo y el partido americano; éste es el más fuerte” (*Facundo*, pág. 14). A partir de esa cita, en un párrafo cargado de dramatismo, Sarmiento señala las diferencias ideológicas más radicales que cree ver entre los demás pueblos americanos y el suyo propio:

“Los otros pueblos americanos que, indiferentes e impasibles, miran esta lucha y estas alianzas de un partido argentino con todo elemento europeo que venga a prestarle su apoyo, exclaman [...] llenos de indignación: ‘¡Estos argentinos son muy amigos de los europeos!’. Y el tirano de la República Argentina se encarga oficiosamente de completarles la frase añadiendo: ‘¡Traidores a la causa americana!’. ¡Cierto!, dicen todos; ¡traidores!, ésta es la palabra. ¡Cierto!, decimos nosotros; ¡Traidores a la causa española, absolutista, bárbara! ¿No habéis oído la palabra *salvaje* que anda revoloteando sobre nuestras cabezas? De eso se trata: de ser o no ser *salvajes*.”

(*Facundo*, pág. 42)

Este texto, perteneciente a la introducción del *Facundo*, me parece el más intensamente dramático que pueda encontrarse en el libro. Pero también es una cita interesada, por situarse en la introducción que, como tantas veces ocurre, el autor del ensayo podría haber redactado tras la finalización del mismo. Sarmiento quiere dejar claro cuál es su tesis desde el primer momento de la lectura de *Facundo*: el *quid* de la cuestión está en decidir entre civilización y barbarie, o, lo que es igual, entre los partidos que representan cada término de la oposición. Para

ello, no duda en usar un complejo juego de exclamaciones en estilo directo con las que Sarmiento trata de “ventrilocuizar” las voces de los contendientes (Bajtín, 1990; Voloshinov, 1992).

Por su voz se expresan los partidarios de la causa americana, llamando traidores a los argentinos; por su voz se expresa también él mismo y el partido europeo que representa, asumiendo su condición de traidores pero a una causa que consideran “española, absolutista y bárbara”, pues para Sarmiento el partido americano no era otra cosa que la simple continuidad del período colonial. La opción sarmientina es clara: antes Europa y la civilización que América y la barbarie. Asumiendo y ventrilocuizando el discurso intensamente dramático que su autor no abandona a lo largo del libro, se diría que, desde los comienzos de la constitución literaria de su país, los argentinos hubieron de aceptar la difícil condición de ser extranjeros en su propia tierra.

La reflexión sobre la educación en la América postcolonial y en las nuevas naciones del continente no son exclusivas de Sarmiento. “Ha terminado la hora de los guerreros –exclama Andrés Bello–, es la hora de los educadores, de la emancipación de las mentes” (en Puiggrós, 1990: 84). Nadie mejor que Bello reflejó esa inquietud pedagógica en frase tan lapidaria. Son legendarias las figuras de Simón Rodríguez en Venezuela, José María Luis Mora en México, o las de los propios componentes de la generación del 37. Todos estos y otros muchos se inquietan ante el proceso civilizador que han de iniciar y el papel que la educación debe tener en el nuevo mundo. La novedad y la crítica del pensamiento sarmientino estriba en su forma maniquea de ver la barbarie y en el papel civilizador de la educación en el contexto de la nueva república. Si en el caso de Bello la escuela significa el fin de la guerra y el educador el sustituto del guerrero, en el de Sarmiento “la escuela era la continuación de la guerra por otros medios [...] y el educador un civilizador”, como acertadamente señala Puiggrós (1990: 87).

Pero hay también un aspecto digno de destacar en el caso de Argentina, que no corresponde a otros países más “viejos” de América Latina. Tras su independencia, Argentina era un país que comenzaba a ser poblado por la inmigración extranjera, a la vez que necesitaba plantearse su modernización. Ello hace que, desde un punto de vista educativo, el proceso argentino sea el contrario del seguido en Europa y Estados Unidos. En estos casos, los sujetos emergidos del proceso modernizador (la burguesía, la clase media o el proletariado) fueron los creadores del sujeto pedagógico al que debe aspirar la educación, acorde con las demandas de la nueva sociedad. Pero, como bien señala Puiggrós, Sarmiento invertía el esquema creando primero el sujeto pedagógico para generar desde él los nuevos sujetos sociales (Puiggrós, 1990: 88).

Esto era, sin duda, muy necesario para un país que comenzaba a poblarse, y que desde el primer momento adoptó la definición de gobierno formulada por Alberdi: "gobernar es poblar"; pero poblar en el sentido de "educar, civilizar, enriquecer, mejorar". No se trataba sólo de aumentar la población, sino de aumentarla con gente civilizada. La obsesión civilizadora condujo, en muchos casos, al desprecio de ciertos sectores de inmigración prejuzgados de antemano. A la luz de una concepción tan exquisita de la civilización como la defendida por la generación del 37, resultaban ser bárbaros los indios y los gauchos, los peones indigentes y el proletariado que se abría camino en los suburbios de las ciudades, inmigrantes en su mayoría. En 1873 –veintiocho años después de la publicación de *Facundo*– Alberdi⁷, compañero de generación de Sarmiento, e inmerso en el mismo debate ideológico, profiere un discurso que no deja duda alguna sobre su proyecto nacional:

"Poblar de víboras un suelo digno y capaz de cultivo, es decir, poblarlo de Polichinelas, de Gil Blases, de Basiliros, de Tartufos, no sólo no es gobernar sino que es hacer imposible el gobierno. Poblar así, lejos de gobernar, es corromper, embrutecer, empobrecer, despoblar, limpiar la tierra de apestados, barrer la basura de la inmigración inmunda."

(citado en Puiggrós, 1990: 100-101)

Como Sarmiento, Alberdi deseaba para su país la llegada de artesanos de los burgos europeos o de agricultores que, como los *farmers* de Nueva Inglaterra, supieran trabajar la tierra y el ganado, tal vez intelectuales como ellos mismos, huidos del absolutismo. Y, sin embargo, cabría preguntarse ¿cuántos de los inmigrantes que llegaron en aquellos años podían reunir esas características? La realidad, en muchos sentidos, fue otra, pues una buena parte de la población española y, sobre todo, italiana del sur –esta última muy abundante en aquellos años– llegaba carente de educación y sin oficio alguno. Posiblemente conformaban más la parte de los apestados rechazada por Alberdi, que de la de aquellos alemanes y escoceses tan queridos por Sarmiento que, asentados en los arrabales de casas pintadas y aseadas, se dedicaban a la elaboración de mantequillas y quesos (*Facundo*, pág. 66).

El proyecto sarmientino, perfectamente reflejado en *Facundo*, había calado en el ánimo de sus compañeros de generación y en las clases dirigentes persuadidas

7. Conviene recordar que Alberdi es, con Sarmiento, miembro de la generación del 37, y que el segundo ya había iniciado el debate sobre civilización y barbarie en 1845.

por su ideal civilizador. Sin embargo, su ideal pedagógico comenzó a recibir algunas críticas ante la evidente falta de adecuación a la masa de población italiana que arreciaba en la segunda mitad del siglo XIX –entre las que también se encontraban algunas figuras relevantes como el educador Pedro Scalabrini–. La pedagogía de aquellos años, de clara orientación krausista, se vio en la necesidad de reformular el ideal sarmientino, incorporando la latinidad como proyecto civilizador, precisamente la misma que Sarmiento si no había despreciado al menos había ignorado.

Los krausistas, con Vergara a la cabeza –un importante pedagogo de la época–, veían el progreso avanzar imparablemente desde el Asia Menor hacia las naciones del Nuevo Mundo; si a la cultura anglosajona le había tocado en suerte poblar y civilizar América del Norte, le correspondía a la latinidad hacer lo mismo en América del Sur, aprovechando, por supuesto, la experiencia adquirida por la primera y su sentido pragmático de hacer la civilización. Como señala Puiggrós, reflejando el pensamiento del krausismo argentino, “los mejores frutos de la cultura anglosajona, cultura superior, serían sin embargo en las naciones sudamericanas porque éstas son herederas del genio latino creador del derecho moderno y que poseen la tradición de la lucha por la libertad” (Puiggrós, 1990: 90).

En esta incorporación del carácter latino al proyecto civilizador, Puiggrós cree ver la crisis y la ruptura con el proyecto sarmientino. Personalmente, tengo serias dudas al respecto. Desde mi modesta opinión, es posible que estuviera produciéndose más bien una puesta al día del debate iniciado por Sarmiento y, sobre todo, la humanización de tal debate, al incorporar a la acción civilizadora –que es tanto como decir al desarrollo del proyecto nacional– nuevos agentes que no podía quedar relegados de la escena⁸.

8. Se pretendía homogeneizar lingüísticamente el país, pero faltaba la suficiente presión del español. Así, la provincia de Misiones recibió una fuerte inmigración de origen portugués a través de Brasil, por su proximidad a ese país, con lo que el portugués siguió siendo la primera lengua entre una parte importante de su población. Además, en esa misma provincia y zonas aledañas (la Mesopotamia), el español y el portugués –y más tarde el “portuñol”– era y es notable la presencia del guaraní.

A todo ello había que añadir la fuerte implantación de galeses en la provincia del Chubut (Puiggrós, 1990: 114). Junto con la homogeneización lingüística, se planteaba la necesidad de crear una unidad nacional ideológica que borrara las nacionalidades de origen. La inmigración italiana llegó a ser tan importante que era frecuente la difusión de su literatura y, especialmente, de una obra concreta: *Cuore*, de Edmundo D’Amicis. José Ramos Mejía, desde la presidencia del consejo Nacional de Educación, prohibió su lectura en las escuelas pública alegando, entre otras razones, la profunda veneración por Garibaldi que esta obra inspiraba a los niños italianos. Ramos Mejía se quejaba de que Garibaldi tuviera su propio monumento, mientras otros próceres de la patria no lo tuvieran (Puiggrós, 1990: 112).

Comentarios

Sin duda, en el proyecto de Sarmiento sobre la obra civilizadora de la educación y su papel en el desarrollo nacional conviven aciertos con errores. Es valiosa la acción civilizadora que se proponía a través de la educación, pero es del todo rechazable su eurocentrismo y el desprecio hacia cualquier forma de vida que no fuera ciudadana y occidental, como si no quisiera comprender que la denostada vida pastoril venía impuesta por la fuerza de las circunstancias.

Pero no es el objetivo de este trabajo desarrollar una crítica más profunda acerca de sus aciertos y errores; tal propósito puede esperar otro momento. Me limitaré a señalar que *Facundo* representó un intento meditado de dar forma literaria a una identidad nacional para, después, persuadir de la bondad del proyecto a la *intelligentzia*, e iniciar su aplicación, valiéndose de la educación como instrumento civilizador.

Si Sarmiento hubiera intentado el ensayo como único género posible para exponer sus tesis e iniciar un debate en torno de los dos factores opuestos, civilización vs. barbarie, es muy posible que su libro no hubiera alcanzado la influencia histórica que llegó a tener. La fuerza retórica de su relato se encuentra, precisamente, en la compleja combinación e *hibridación* de géneros que posee. El lector busca una biografía y se encuentra con un ensayo. Cuando finalmente se ensimisma en él, emergen elementos novelescos que le dan un nuevo interés a la trama. Y en diversos momentos aparece la voz vibrante del autor –las más de las veces en primera persona– con ribetes de discurso parlamentario decimonónico, o con expresiones de una gran carga dramática. Todo ello en un claro esfuerzo por enrollar al lector en la causa civilizadora. Nos encontramos, por lo tanto, ante un texto identitario, capaz de crear una substancia dialéctica que puede ser consumida y, siguiendo con una metáfora biológica, metabolizada por sus lectores, de modo que tal substancia forme parte de ellos en el curso de su desarrollo cultural.

En el momento en que Sarmiento parafrasea, e incluso ventrilocuiza, a Shakespeare al exclamar *ser o no ser (salvajes)*, está señalando no tanto el *Ser* de la nación como el *Llegar a ser*, la meta final a la que aspira para Argentina en el curso de su obra civilizadora. Pero la substancia dialéctica reflejada en el texto sólo puede ser asimilada si su destinatario dispone de una institución que la prepara y ayuda a metabolizarla: éste fue el papel que Sarmiento asignó a la escuela. Su éxito no se garantizaría sin un sistema público de educación que creara las condiciones psicosociales necesarias para hacerla digerible. Podría decirse que la educación representaba la faz complementaria a la literatura en el gran proyecto civilizador de quien, pasado los años, pretendió –y consiguió en gran parte– transitar la última vía que le quedaba por recorrer: la política.

Referencias bibliográficas

- BAJTIN, M. (1990) *Estética de la creación verbal*. México, Siglo XXI.
- BILLIG, M. (1987) *Arguing and Thinking. A Rhetorical Approach to Social Psychology*. Cambridge, Cambridge University Press.
- BURKE, K. (1969a) *Grammar of Motives*. Berkeley y Los Angeles, CA, University of California Press.
- BURKE, Kenneth (1969b) *A Rethoric of Motive*. Berkeley and Los Angeles, CA, University of California Press.
- DUNCAN, H. D. (1985) *Communication and Social Order*. New Brunswick, NJ, Transaction Publishers.
- FERRATER MORA, J. (1990) *Diccionario de Filosofía*. Vol. 2. Madrid, Alianza.
- HAVELOCK, E. A. (1996) *La musa aprende a escribir*. Barcelona, Paidós.
- HERNANDEZ-PACHECO, J. (1995) *La conciencia romántica*. Madrid, Tecnos.
- MEAD, G. H. (1934/1967) *Mind, Self & Society*. Chicago, The University of Chicago Press.
- ONG, W. (1988) *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*. London, Routledge.
- PENUEL, W. R., WERTSCH, J. V. (1995) "Dynamics of Nation in the Identity Politics of Cultural Other and Cultural Self", en *Culture & Psychology*. Vol. I, 3, pp. 343-359.
- PUIGGROS, A. (1990) *Sujeto, disciplina y curriculum. En los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires, Galerna.
- RAMIREZ, J. D. (1995) *Usos de la palabra y sus tecnologías*. Buenos Aires, Miño y Dávila editores.
- RAMIREZ, J. D. (First draft) *Literary Constitution of National Identity*. Universidad de Sevilla.
- RONCHI, R. (1996) *La verdad en el espejo. Los presocráticos y el alba de la filosofía*. Madrid, Akal
- ROSA, A. (first draft). *Personal Culture, National Identity and Representation of the Past*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid.
- SANCHEZ-ALBORNOZ, C. (1981) *Dípticos de Historia de España*. Madrid, Espasa-Calpe.
- SARMIENTO, D. F. (1845/1988) *Facundo. Civilización y barbarie*. Madrid, Alianza.
- VOLOSHINOV, V. N. (1992) *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid, Alianza.
- VYGOTSKY, L. S. (1979b) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Grijalbo.

- VYGOTSKY, L. S. (1934/1993) *Pensamiento y lenguaje. Obras escogidas II*. Madrid, Aprendizaje/Visor.
- WERTSCH, J. V. (1985) *Vygotsky. The Social Formation of Mind*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- WERTSCH, J. V. (1991) *Voices of the Mind. A Sociocultural Approach to Mediated Action*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- WHITE, H. (1987) *The Content of the Form. Narrative, Discourse and Historical Representation*. Baltimore, The Hopkins University Press.
- ZANETTI, S. (1988) "Prólogo: D. F. Sarmiento", en *Facundo. Civilización y barbarie*. Madrid, Alianza.