

La relación con el saber a partir de las textualidades y la lectura en el campo disciplinar de la Historia

Cecilia Jimena Osán Ramírez

UNSa

ceciliaosan10@gmail.com

Fecha de recepción: 17/03/2019

Fecha de aceptación: 24/05/2019

Palabras clave: relación con el saber, textualidades, lectura, historia disciplinar

Resumen

Este trabajo se enmarca en el Proyecto CIUNSa “La relación con el saber en las prácticas de lectura y escritura de estudiantes universitarios” dirigido por la Dra. Fernanda Álvarez Chamale y versa sobre el análisis de rasgos discursivos, textuales, lingüísticos, enunciativos e institucionales de textos específicos del área disciplinar de la Historia y su puesta en escena en el contexto áulico, entendida como práctica cultural. Resulta relevante observar cómo se establece la relación con el saber entre los estudiantes y los textos, dado que “la lectura es una herramienta fundamental para aprender Historia. Y lo es hasta tal punto que, en ciertas condiciones, leer textos de Historia y aprender Historia son dos procesos que se funden en una misma actividad: aprendemos Historia leyendo” (Aisenberg, 2010). Este trabajo se realiza a partir del análisis lingüístico-discursivo de cinco textos y la observación de cuatro observaciones de clases de la cátedra Introducción a la Historia de las Sociedades de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta.

Key Words: relation with knowledge, textuality, reading, history discipline

Abstract

This work takes place in the CIUNSa Project “The relation with knowledge on the activities of reading and writing in university students” directed by Doctor Fernanda Álvarez Chamale and it is about the exploration of discursive, textual, linguistics, enunciative and institutional features of particular texts from disciplinary area of History and its staging in a classroom context, understood as a cultural practise. It is important to remark how is established the relationship between the students’ s understanding and the texts, given that “the reading is a fundamental tool to learn History. And it is to the extent that, in certain conditions, reading History texts and learning History are two proceedings that melt in the same activity: We learn History by reading.” (Aisenberg, 2010). This work is performed from the linguistic- discursive analysis of five texts and the observation of four class observations of the chair Introduction to the History of Societies from Humanities Faculty of Universidad Nacional de Salta.

1. Introducción

“La lectura es una herramienta fundamental para aprender Historia. Y lo es hasta tal punto que, en ciertas condiciones, leer textos de Historia y aprender Historia son dos procesos que se funden en una misma actividad: aprendemos Historia leyendo” (Aisenberg, 2010, p. 63). Siguiendo las palabras de Beatriz Aisenberg, se parte de la idea según la cual, la lectura es fundamental para acceder al campo del conocimiento histórico disciplinar en el ámbito educativo/académico y es en este sentido, donde adquieren especial importancia los textos de Historia.

De esta manera, a partir de la perspectiva de Bernard Charlot (2006), se analizan las relaciones con el saber en el ámbito de la historia en estudiantes ingresantes al campo disciplinar histórico, a través de las textualidades y las prácticas de lectura áulicas. El presente trabajo aborda el mundo del texto y su puesta en escena en las clases teórico-prácticas, buscando realizar un análisis de rasgos discursivos, textuales, lingüísticos, enunciativos e institucionales de textos específicos del área disciplinar de la Historia y las prácticas de lectura en el contexto áulico, entendida como práctica cultural, retomando los postulados de Elsie Rockwell (2001).

2. Marco contextual y metodológico

El análisis se centra en una selección de textos y observaciones de clases teóricas y prácticas de la cátedra *Introducción a la Historia de las Sociedades – IHS* en adelante – perteneciente a la Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta. IHS es la primera materia del Área Disciplinar del Plan de Estudios de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia, en el que se establece que esta asignatura “brindará al estudiante un primer acercamiento integrador y globalizador de la complejidad del pasado y del presente de las sociedades” (Res. C.S. 255/11. UNSa). Como materia introductoria es dictada no sólo para los estudiantes de Historia, sino también para los estudiantes de Letras, Antropología y Filosofía.

El corpus documental se compone de una selección de textos de la bibliografía obligatoria correspondiente a la unidad III del programa de IHS, detallados en el Anexo 1.

Respecto de las prácticas de lectura áulicas se realizaron un total de cuatro observaciones de clases de IHS: dos clases prácticas (realizadas en las fechas del 3 y 17 de octubre de 2018) y dos clases teóricas (realizadas en las fechas del 2 y 9 de octubre de 2018).

Las técnicas de análisis se basan en tablas categorizadas desde un enfoque lingüístico-discursivo, así como institucional, constituidas exclusivamente para este trabajo de investigación y adjuntadas al final del apartado siguiente. Por un lado, se encuentran aquellas referidas a los textos a fin de relevar información sobre rasgos discursivos, textuales y lingüísticos (género, tipo, rasgos comunicativos, registro y paratexto), rasgos enunciativos (subjektivemas, polifonía, citas, apelación al lector, estrategias retóricas y objetividad/subjetividad del enunciado) y rasgos institucionales (intertextualidad compartida con otros espacios curriculares, registro en biblioteca, modo de circulación, contexto del texto e intertextualidad con otra bibliografía); a fin de realizar un análisis dialéctico entre los protocolos de lectura establecidos por los textos y las maneras de leer en el aula. Por otro lado, siguiendo ciertos ejes establecidos por historiadores de la lectura como Roger Chartier, retomado por Rockwell (2001), se analizan registros de observaciones de clases categorizados según las siguientes dimensiones: 1) materialidad de los impresos, 2) producción oral que acompaña la lectura áulica y 3) maneras de leer.

3. Análisis

3.1. *Textualidades: rasgos del corpus*

El análisis de los cinco textos del corpus documental propuesto revela similitudes y diferencias en relación con los rasgos discursivos, textuales y lingüísticos. Respecto del género discursivo, la totalidad pertenece al género académico, y a los subgéneros texto teórico disciplinar, manual académico y ficha de cátedra del ámbito de la Historia. En cuanto a la estructura y tipo textual, siguiendo la tipología de Welrich (1975, citado en Alvarado, 2008, p. 59-61), se visualiza un predominio argumentativo con segmentos narrativos y descriptivos. La diferencia entre los textos del corpus documental radica en el abordaje de diferentes temáticas y elementos del paratexto:

- El concepto de nación, desde el materialismo histórico.
- La Revolución Francesa como proceso histórico y su implicancia en el movimiento obrero.
- La expansión napoleónica y las luchas burguesas.
- Los orígenes de la independencia hispanoamericana que se encuentra en la etapa del reformismo borbónico.
- Los procesos de formación nacional y los estados oligárquicos en el siglo XIX en América Latina.

A continuación, se abordarán los rasgos discursivos, enunciativos e institucionales del corpus documental mencionado y al final de este apartado se adjuntarán las tablas de análisis comparativo correspondientes, de acuerdo con el criterio de una subclasificación basada en los subgéneros o clases de textos con las que se corresponden los textos del corpus, a saber: Texto Teórico Disciplinar – TTD (Hobsbawm); Manual Académico – MA (Bonaudo y Lynch); Ficha de Cátedra – FC (Spiguel). El fundamento de esta clasificación radica en que los subgéneros discursivos identificados en el corpus reúnen características compartidas y posibilitan, asimismo, el contraste entre subgéneros.

El primer subgrupo del corpus documental mencionado se compone del texto de Eric Hobsbawm, en el que se desarrolla el concepto de Nación. Asimismo, el texto presenta pocos elementos paratextuales, aunque se observan títulos y citas a pie de página, además de citas en inglés y francés sin traducción. Otro aspecto llamativo es el uso de la estrategia discursiva del desdoblamiento enunciativo, cuando el autor se expresa, por ejemplo, de la siguiente manera: “Para el resto, la posición del autor puede resumirse...” (Hobsbawm,1998, p.17), en donde se interpreta que el propio Hobsbawm alude a sí mismo. Los diferentes rasgos mencionados pueden entenderse a partir del contexto del texto analizado, dado que es un capítulo de un libro de un autor que posee un gran capital simbólico en el campo disciplinar de la historia, perteneciente a la corriente materialista histórica inglesa. Hobsbawm es un autor ampliamente leído e incluso retomado en la bibliografía obligatoria de diversos programas de la carrera de Historia en la Universidad Nacional de Salta y su discurso, así como su modo de discurrir, se realiza generalmente en función de un debate con pares, esto es, con otros historiadores del campo, con el propósito de problematizar algún concepto o interpretación de un proceso histórico.

En este sentido, cabe destacar que se aleja de la pretensión o efecto de verdad en las marcas enunciativas al utilizar la primera persona del singular. Busca marcar una postura respecto a un concepto histórico-analítico y a través del texto se puede percibir que construye un lector ideal con conocimientos previos o ingesante a alguna carrera vinculada a la historia, dado que discute un concepto utilizado en la disciplina como categoría analítica, mediante el uso frecuente de ejemplos históricos.

Respecto al segundo subgrupo, se enmarcan los textos de Marta Bonaudo y John Lynch, los cuales consisten en artículos de enciclopedias correspondientes a la *Historia del Movimiento Obrero* del Centro Editor de América Latina y a la *Historia de América Latina* de la Cambridge University Press, respectivamente. Estos textos dan cuenta de procesos históricos específicos, como la Revolución Francesa, la expansión napoleónica y los orígenes de las independencias latinoamericanas. La presentación de los procesos históricos desarrollados es cronológica respecto del contexto socio-histórico que actualizan, es decir, presentan el contenido señalando el tiempo de los procesos de forma lineal.

Estos textos presentan pocos extranjerismos, enumeraciones en abundancia, a diferencia de los otros subgrupos presentan abundante paratexto: mapas, fragmentos de fuentes e imágenes. De su análisis se puede inferir que el lector construido es un lector que se inicia en la temática o no necesita conocimientos previos, dado que cuenta con abundantes descripciones, aclaraciones y fuentes con una función didáctica. La utilización de recursos paratextuales es importante a fin de comprender el contenido del texto; por ejemplo, la explicación de Lynch sobre los orígenes de las independencias latinoamericanas es acompañada por un mapa, dando cuenta de un espacio otro, un espacio distribuido que dista del actual, con lo que señala la otredad del pasado. Por último, en relación con los parámetros de la enunciación cabe resaltar que hay un predominio de la 3° persona del singular, lo cual representa una pretensión de objetividad; aunque al inicio de los textos de forma escasa aparece la utilización de la 1° persona del plural. Finalmente, puede decirse que Bonaudo y Lynch también son, al igual que Hobsbawm, autores recuperados en otras cátedras, aunque no necesariamente en relación con las líneas teóricas o enfoques historiográficos de los textos propuestos en el primer año.

El último subgrupo está conformado por una ficha de la cátedra *Historia Social General* de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA de Claudio Spiguel. A diferencia de los textos precedentes es breve, tiene una finalidad más cercana a los propósitos de la cátedra, dado que se elabora para dar cuenta de manera simple de un tema específico destinado a estudiantes ingresantes a la universidad. Lo interesante de la mencionada ficha, desde la mirada del propio campo histórico, radica en la dificultad de encontrar textos sintetizadores de ciertos procesos históricos de América Latina, en tanto que en el desarrollo historiográfico latinoamericano han predominado las historias nacionales.

A continuación, se adjuntan las tablas utilizadas en el análisis de este trabajo de investigación.

Rasgos discursivos, textuales y lingüísticos

	Subgrupo 1 - Hobsbawm	Subgrupo 2 - Bonaudo/Lynch	Subgrupo 3 - Spiguel
Género	Académico – Texto teórico disciplinar del ámbito de la Historia	Académico – Manual académico	Académico – Ficha de cátedra
Estructura y tipo textual	Argumentativo con segmentos auxiliares narrativos y descriptivos.	Argumentativos con segmentos auxiliares narrativos y descriptivos.	Argumentativos con segmentos auxiliares narrativos y descriptivos.

Tratamiento del contenido	Teórico disciplinar. Formal.	Teórico disciplinar. Formal.	Teórico disciplinar. Formal.
Paratexto	Títulos. Notas a pie de página.	Títulos. Subtítulos. Imágenes. Fragmentos de fuentes. Frasas sobresalientes. Mapa.	Títulos. Notas a pie de página.

Rasgos enunciativos

	Subgrupo 1 - Hobsbawm	Subgrupo 2 - Bonaudo/Lynch	Subgrupo 3 - Spiguel
Subjetivemas	En abundancia. Ejemplos: nacionalista y racista; subvalorados; mejores cerebros; raro sentido; satisfactorio; ilegítimo; malogrado. Desdoblamiento: "la posición del autor puede resumirse..." (p. 17)	En abundancia. Ejemplos: arrastrada; acosado; sin tierra; hondas; inexistente; extrema miseria; insuficientes; ausentitas; mal administradas; pequeño; tan querida; franca obsolencia, débil; atrasada; entre otros.	Presentes. Ejemplos: difícil; trabado; inconcluso; ascendente; incipiente; absoluta; parásita; emergentes; entre otros.
Polifonía y clases de citas.	Discurso referido: directo e indirecto. Cita directa y parafraseo. Citas en inglés y francés a pie de página, sin traducción.	Discurso referido: directo e indirecto. Cita directa y parafraseo.	Discurso referido: directo e indirecto. Cita directa y parafraseo.
Objetividad y Subjetividad del enunciado	Intercala: 1° Persona del singular 1° Persona del plural 3° Persona del singular	Intercala: 1° Persona del plural 3° Persona del singular	Intercala: 1° Persona del plural 3° Persona del singular

Rasgos institucionales

	Subgrupo 1 - Hobsbawm	Subgrupo 2 - Bonaudo/Lynch	Subgrupo 3 - Spiguel
Intertextualidad compartida en otros espacios curriculares	El autor es leído en otros espacios curriculares: * Historia Contemporánea * Historiografía	Los autores son abordados en otras asignaturas: * Historia Argentina II * Historia Argentina III * Historia de América II * Historia de América III	El autor no es retomado por otros espacios curriculares.
Registro en biblioteca	Sí.	Sólo el texto de Lynch.	No.
Contexto del texto	Capítulo de un libro del autor.	Artículos de una enciclopedia: * <i>Historia del Movimiento Obrero</i> del Centro Editor de América Latina. * <i>Historia de América Latina</i> de la Cambridge University Press.	Ficha que pertenece a la cátedra <i>Historia Social General</i> de la UBA.

3.2. Observaciones de clases: prácticas de lectura áulicas y la relación con el saber

Los rasgos textuales señalados que colaboran en la aproximación a los protocolos de lectura que son marcas del corpus documental, deben entrecruzarse con el análisis de las maneras de leer de las observaciones de clases teóricas y prácticas. Las observaciones de clases se realizaron en dos clases teóricas y dos clases prácticas y las técnicas implementadas para la recolección de datos radican en grabaciones de audio y anotaciones sobre la puesta en escena áulica.

A fin de realizar un análisis dialéctico entre los protocolos de lectura establecidos por los textos y las maneras de leer en el aula, se analizan tres ejes: la materialidad de los impresos, la producción oral que acompaña la lectura áulica y las maneras de leer.

Teniendo en cuenta la materialidad de los textos, se pueden observar, tanto en las clases teóricas como en las prácticas, marcas de subrayados, resaltados, señalados en textos impresos. Sin embargo, hay estudiantes que leen desde su celular sin realizar marcas en los textos, cabe destacar que la cátedra cuenta con una página web¹ donde se encuentra toda la bibliografía obligatoria digitalizada de libre acceso. A partir de este rasgo, se observa que hay una lectura individual que precede a la lectura áulica.

El segundo eje de análisis, la producción oral que acompaña la lectura, adquiere centralidad en las clases y en el aprendizaje de los contenidos, por cuanto no sólo se abordan los protocolos de lectura implícitamente propuestos por los autores, sino también ciertos aspectos que los trascienden, tales como: búsqueda y explicitación de la intertextualidad entre diferentes materiales bibliográficos, contextualización historiográfica del texto, relación de la temática histórica con la actualidad y centralidad de la comprensión y aprendizaje de los conceptos analíticos e históricos.

En todas las clases observadas, la intertextualidad aparece de forma explícita o implícita, en tanto, se busca recuperar temas y autores abordados previamente en la cátedra. Por ejemplo, en una clase, la docente hace referencia a tres textos de autores diferentes que remiten a un mismo proceso histórico -la acumulación originaria-, cuando afirma que: “en el caso inglés [de la acumulación originaria²] que es el que analiza Marx, el que retoma Vilar, el que retoma Dobb, esa revolución política, en la cual como dice el compañero, empiezan a confluir los intereses de la burguesía”³.

En cuanto a la contextualización historiográfica de los textos, se apela continuamente al debate historiográfico desde la voz de las docentes, quienes reponen en tales instancias fondos conceptuales, debates historiográficos y marcos teóricos ausentes en los textos (saberes a los que el estudiante accederá a medida que avance en la carrera) para una mejor comprensión lectora. Una de las docentes, luego de explicar un tema debatido por los historiadores dice: “espero que puedan articular el debate sobre el mercado interno y mercado externo. Después otro debate es si hubo o no una revolución agrícola”⁴. Estas apelaciones orales colaboran en la comprensión de los textos, dado que los vinculan entre sí y explicitan las discusiones que buscan los autores en el campo historiográfico, poniendo en evidencia, así, que la mayoría de los textos, especialmente los del grupo 1, no tienen por finalidad ser leídos en un ámbito

1. <https://www.historiadelassociedadesunsa.com/>

2. La acumulación originaria es el proceso que da génesis al modo de producción capitalista, proceso que es desarrollado por Carlos Marx.

3. Registro de audio de clase teórica con fecha del 2 de octubre de 2018.

4. Registro de audio de clase práctica con fecha del 3 de octubre de 2018.

educativo. Mientras que, en cambio, los textos del grupo 2 y 3 están pensados para un lector que recién se inicia en algún tema histórico.

En cuanto a la vinculación entre temas actuales y temas históricos del pasado abordados por los autores, en clases se hace alusión a procesos similares contemporáneos sin cometer anacronismos, a fin de comprender los procesos históricos estudiados. Por último, en relación con otro rasgo del acompañamiento oral áulico de la lectura, es importante recalcar que lo que se busca estudiar en clases son conceptos y procesos, tal como explicita una docente: “nosotros estamos pensando una serie de procesos y en relación a ese concepto central, vamos seleccionando algunos procesos, no vemos todos los espacios, sino vemos algunos solamente, en relación a un concepto...”⁵.

En cuanto a las maneras de leer, se pueden observar en las clases prácticas una secuencia de lecturas y verbalizaciones. Primero, la lectura es grupal en grupos entre 4 y 6 estudiantes que dialogan sobre una parte del texto que es indicado por la docente a cargo con consignas orientadoras; en un segundo momento, los grupos pasan a exponer cada parte al frente del aula, dando apertura al acompañamiento oral de la puesta en escena de los textos.

Bernard Charlot sostiene que “la relación con el saber es la relación de un sujeto con el mundo, consigo mismo y con los otros. Es relación con el mundo como conjunto de significaciones, pero también como espacio de actividades y se inscribe en el tiempo” (2006, p. 126). En este sentido, se aprecia que la relación con el saber a partir de las textualidades y la lectura en el campo de la historia es una relación compleja, en tanto los autores que establecen los protocolos de lectura están abordando el mundo, los procesos históricos y conceptos desde diferentes corrientes historiográficas y de acuerdo con configuraciones asimismo singulares de relacionarse, ellos mismos, con la historia. Es decir, las propuestas bibliográficas estructuran, no siempre de manera explícita o clara, formas de vincularse con el ámbito del conocimiento histórico, que se transmiten a los estudiantes, reformuladas en clases y atravesadas, asimismo, por los modos de enseñanza y de vínculos de docentes y estudiantes con el saber.

En este sentido, las prácticas de lectura áulicas, acompañadas por las docentes, adquieren especial relevancia, dado que en la interacción dialéctica entre docentes-estudiantes y estudiantes-estudiantes con los textos, habilitan recorridos interpretativos externos a los protocolos textuales, es decir, se amplía la mirada del mundo del texto y se busca avanzar sobre el mundo actual, el que nos rodea y sobre el mundo de los estudiantes. Se trata de un encuentro entre el texto, los sujetos y el mundo en constante cambio.

5. Registro de audio de clase teórica con fecha del 2 de octubre de 2018.

4. Conclusión

A manera de cierre, entonces, ¿cuál es la relación con el saber en el ingreso al campo disciplinar de la historia, en *Introducción a la Historia de las Sociedades*, a través de las textualidades y las prácticas de lectura?

Iniciando por el mundo del texto, la relación que un sujeto puede tener con un texto de historia varía según el texto, dado que se pueden encontrar diferentes protocolos de lectura. El subgrupo 1, versa en un texto de discusión teórica, por lo que la lectura fue colectiva y luego, la docente recomendó que lo volvieran a leer. Es decir, que se necesita más de una lectura. En el subgrupo 2, los textos pertenecen a enciclopedias académicas y su finalidad es dar cuenta de un proceso, esto posibilita una relación más directa con un tema. Por último, el subgrupo 3 conformado por la ficha de cátedra resulta un texto de síntesis ideal en el contexto, es decir, para una asignatura introductoria, pues fue elaborada desde esa visión en otra universidad. De esta manera, las relaciones a priori parecen ser más cercanas a más lejanas desde la óptica de la intencionalidad del autor al escribir desde el subgrupo 3 al subgrupo 1.

Respecto a la relación con el saber histórico a partir de las prácticas de lectura áulicas, se puede apreciar cómo se busca avanzar en las textualidades, en su complejidad y contextos de producción. A partir del análisis de los tres ejes señalados: la materialidad de los impresos, la producción oral que acompaña la lectura áulica y las maneras de leer; se pueden observar algunos aspectos transversales: la lectura colectiva o en grupo para el intercambio de interpretaciones, la búsqueda de la relación entre el tema abordado y el mundo real y/o ficcional que nos rodea, la explicitación por parte de las docentes del contexto del texto y del autor y la apertura al debate de forma constante. A partir de todo el análisis expuesto, se puede afirmar que la relación con el saber histórico es una relación compleja, la que se da en la constante interrelación entre el sujeto con el texto, con otros sujetos, con el mundo, con esa otredad y consigo mismo, pues es una relación que se transforma y transforma las singularidades.

Bibliografía

- Aisenberg, Beatriz; Lerner, Delia; Bavaresco, P.; Benchimol, K.; Larramendy, A.; Olguín, A. (2009) "Diferentes explicaciones para un hecho histórico. La enseñanza a través de la lectura" en *Reseñas de Enseñanza de la Historia N° 7, APEHUN*, octubre 2009 (pág. 93 -129). Córdoba, Argentina: Editorial Alejandría.
- Aisenberg, Beatriz (2010) "Enseñar Historia en la lectura compartida. Relaciones entre consignas, contenidos y aprendizaje" en Siede, I. (coord.) *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios*

- y propuestas para la enseñanza (pág. 63 – 98). Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor.
- Alvarado, Maite (2008) “Capítulo II. Las Clasificaciones de Textos” en *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura* (pág. 45-70). Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Bourdieu, Pierre (2007) “El capital simbólico” en *El sentido Práctico* (pág. 179- 193). Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno editores
- Charlot, Bernard (2006) *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal
- Rockwell, Elsie (2001) “La lectura como práctica cultural”: conceptos para el estudio de los libros escolares” en *Educação e Pesquisa*, junio 2001. (pág. 11-26), São Paulo, Brasil, v. 27, n. 1.

Anexo 1

Referencias bibliográficas del corpus documental

- Bonaudo, Marta, “De la Revolución Francesa a la conspiración de los iguales”, en: *Historia del movimiento obrero*, Vol. I, , pp. 129-160. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Parte de una enciclopedia.

- Bonaudo, Marta, “¡Vivir trabajando o morir combatiendo!”, en: *Historia del movimiento obrero*, Vol. I, pp. 193-224. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Parte de una enciclopedia.

- Hobsbawm, Eric (1998), “Introducción” en: *Naciones y nacionalismos desde 1780*, pp. 9-21 y 55-88. Barcelona: Crítica.

Parte de un libro.

- Lynch, John (1991), “Los orígenes de la independencia latinoamericana”, en: Bethell, Leslie (dir.), *Historia de América Latina*, Tomo 5, pp. 1-40. Barcelona: Crítica.

Parte de una enciclopedia.

- Spiguel, Claudio, “Las naciones y los Estados en América Latina”, Ficha de cátedra UBA. Ficha de cátedra.