

## **Enseñar historia de América colonial en la universidad actual: reflexiones para transitar del obstáculo a la oportunidad<sup>1</sup>**

**Teaching colonial American history at today's university:  
reflections on moving from obstacle to opportunity**

Barriera, Darío G.

Universidad Nacional de Rosario

Investigaciones Sociohistóricas Regionales, CONICET, Argentina

Universidad Bernardo O'Higgins

Centro de Estudios Históricos y Humanidades, Chile

dgbarriera@conicet.gov.ar

 <https://orcid.org/0000-0003-3708-8301>

### **Resumen**

A partir de una experiencia situada en la Universidad Nacional de Rosario, el autor reflexiona sobre las posibilidades que abre la enseñanza universitaria de la historia de América colonial como una historia interregional. El texto revisa las condiciones materiales y subjetivas del dictado de una asignatura, al mismo tiempo que recorre las historiografías que hacen posible introducir en el dictado las diferentes perspectivas de las que va dando cuenta: jurisdiccionalismo, historia ecológica, microanálisis, historias conectadas, perspectivas raciales y sexogenéricas, entre otras.

**Palabras clave:** Historia de América colonial, enseñanza, historias regionales, historias conectadas.

## Abstract

Based on an experience at the National University of Rosario, the author reflects on the possibilities that emerge from teaching colonial American history as an inter-regional history. This paper examines the material and subjective conditions of teaching a course while also surveying the historiographies that make it possible to introduce different perspectives into the curriculum, including jurisdictionalism, ecological history, microanalysis, connected histories, and racial and gender/sexuality perspectives, among others.

**Keywords:** Colonial American History - Teaching - Regional Histories - Connected Histories

**Recibido:** 31 de julio de 2025 - **Aceptado:** 20 de octubre de 2025

«...la única forma de pensar es decir y no hay más modo de avanzar que ser imprecisos» (Barba, 2020: 34).

### 1. Una reflexión desde la práctica docente, personal y colectiva

Las proporciones de investigación y docencia que contenga la identidad de quienes han escuchado (antes) y estén leyendo (ahora) este texto pueden ser variables. Pero existe

un piso que seguramente nos permitirá sintonizar: todos hemos experimentado que ambas dimensiones se retroalimentan. La enseñanza universitaria, sobre cualquier tópico, es ante todo una práctica situada.<sup>2</sup> No es universal —¡Cómo podría serlo!— porque es sensible a las variaciones socioespaciales. Al contrario de lo que por un momento pudo hacernos sospechar el entusiasta récord de clases virtuales y conferencias que ofrecimos y consumimos durante la pasada pandemia de

covid-19, entiendo que casi siempre como un gesto de resistencia y pulsión de vida, nuestro regreso a las aulas y a la presencialidad física nos confirmó que no somos tanto profesores y profesoras de una asignatura como de unas circunstancias y para unas personas que tienen unas vidas, que sienten; de individuos que no son solamente estudiantes. Volver a las aulas universitarias nos recordó que las coordenadas dentro de las cuales realizamos nuestro trabajo son parte fundamental de lo que debemos tener en cuenta para hacerlo bien. Por esto mismo, renuncio de entrada a cualquier pretensión de universalidad y disfrutaré de que encuentren en estas reflexiones momentos de coincidencia tanto como de radical extrañamiento.

Las precede un trayecto largo pero interrumpido. Ingresé en la docencia universitaria muy tempranamente, como auxiliar, en una asignatura que en el año 1988 se llamaba «Historia de América Colonial», cuya titular era Nidia Areces, función en la que me desempeñé hasta el año 2002, cuando terminé mi doctorado. Hice otras experiencias,

la más importante fue en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, en México, y solo me incorporé nuevamente concursando su titularidad en el año 2013, cuando hacía ya 10 años que estaba al frente de otra asignatura, Espacio y Sociedad. Lo sustancial de estas reflexiones, entonces, surge de un diálogo mantenido con esta última docena de cohortes estudiantiles de las carreras de Historia y Antropología así como con quienes integraron la cátedra desde ese momento y lo hacen todavía.<sup>3</sup>

Quienes ingresamos a la universidad pública argentina en el año 1984 fuimos testigos de profundas transformaciones, la mayor parte de las cuales ocurrieron fuera de sus muros. Mientras que las modificaciones que se introdujeron a los planes de estudio de las carreras de Humanidades han sido hasta ahora sobre todo cosméticas —aunque es cierto que Historia mejoró mucho las articulaciones horizontales y se enriqueció con la introducción de una currícula flexible—, el estudiantado de la universidad que cursaba estas carreras en la segunda mitad de los

años 1980, incluso el de la primera década del siglo XXI, ya no existe más. No solo en la región de Rosario: en la Argentina de hoy, e imagino que en buena parte del mundo, un estudiante a tiempo completo, algo bastante frecuente en los años 1980, es un caso excepcional. Además, las subjetividades se han transformado también globalmente: pasar casi seis horas diarias en aulas universitarias ya no es un programa atractivo para nadie. Al profesorado no le resulta posible captar la atención de una audiencia de aprendices durante todo ese tiempo. Moldeada tecnológicamente por una economía simbólica de la inmediatez y de la fugacidad, atravesada por autopistas de información e invadida por torrentes de estímulos (Bauman, 2007), la atención de nuestros estudiantes parece más lábil o más dispersa que hace una o dos décadas atrás. Cursar una asignatura tal y como todavía la concebimos exige estas cosas raras: tiempo, paladeo, digestión. Dedicar períodos largos a una relación lenta se percibe como una condena. Como escribió Leila Guerriero etnografiando a los campeones de malambo que se inmolan en Laborde, el

problema no es tanto la velocidad como la resistencia.

Por otra parte, el estudiantado se ha transformado más veloz, pero también más radicalmente que la universidad y su profesorado, elementos que presentan severas inadecuaciones respecto del sujeto al cual está dirigida su principal actividad. El contexto es, desde luego, más ancho, pero *el show debe seguir*. Cada año tenemos que dictar la asignatura y, durante la última década, hemos incorporado sobre todo modificaciones en los medios—los materiales de estudio pasaron del papel a lo digital, de los libros difíciles de conseguir a la utilización de material *open access*; la flexibilización se hizo presente de muchas maneras, además de la asistencia; la virtualidad, después de la pandemia, vino para quedarse y nos legó desde las plataformas hasta posibilidades de cursado mixto—<sup>4</sup> y, en menor medida, en los contenidos, cuyos cambios apuntan sobre todo a una actualización bibliográfica o a un intento de dar cobertura a temas y perspectivas que nos parecen relevantes.

En las páginas que siguen, propongo una reflexión sobre las oportunidades que ofrece enseñar una historia «continental».

## 2. El nombre como desorden, primera oportunidad

Asumimos cada cursada como una conversación que dura un cuatrimestre y las clases tienen la forma de un diálogo, que sabemos desde el inicio asimétrico en materia de responsabilidades. Un diálogo donde tratamos de intercambiar sobre supuestos, necesidades, apetencias, posibilidades de nuestras maltratadas humanidades—y también sobre todos sus contrarios: certezas, abundancias, anorexias y límites—. Todo el esfuerzo de nuestro equipo<sup>5</sup> se dirige a no perder el hilo ni la intensidad de esta charla que, cada año, principia, como lo haría un psicoanalista o un microanalista, por el hilo del nombre.

Reflexionar sobre las coordenadas básicas atrapadas en el nombre de la asignatura brinda una primera oportunidad para pensar, a partir de un puñado de palabras, las

convenciones temporales y espaciales que todos damos por supuestas, pero que son todo, menos evidentes. El nombre de una asignatura no puede cambiarse caprichosamente, como tampoco puede hacerse el de una persona, todo lleva un proceso parecido a un juicio: expedientes, argumentaciones, debates, sentencias. La libertad de cátedra no incluye ese derecho y está bien que así sea, porque ese nombre es el resultado del resultado de un consenso al que se llegó democráticamente y forma parte de un sistema fuera del cual no tiene sentido: la currícula, expresada en un programa acreditado, es su ecosistema.

Este nombre está compuesto del sustantivo propio que alude a un continente y de un predicativo obligatorio (II para la carrera de Historia o el adjetivo Colonial, para la de Antropología) que refiere a una periodización. América, el nombre, no alude a un país, a un «estado nacional», sino a un continente completo. No se trata, entonces, de una historia «nacional», pero tampoco de la de un ente geológico. En este enunciado,

«continente» se comporta de manera muy fiel a su semántica: de nuestra asignatura se pretende que dé cuentas de lo ocurrido con las sociedades que tenían sede en territorio americano a partir de la «invasión europea», iniciada por la llegada de la flota colombina al Caribe en 1492; de las interacciones violentas o consensuadas que entonces principiaron. Los contenidos mínimos aprobados por el suprimido Ministerio de Educación,<sup>6</sup> víctima fatal de la «motosierra» libertaria, exigen que esta asignatura dé cuenta de las colonizaciones «inglesa, holandesa y francesa» -de la española y la portuguesa se presume su obviedad, por lo que no aparecen mencionadas- hasta la «crisis del orden colonial» antes de las independencias. La periodización tiene como bornes, entonces, 1492 y 1822 (por la proclamación de la independencia de México y del Brasil), lo que permite asumir el proceso en clave «iberoamericana», y queda encerrada para los estudiantes de la carrera de Historia bajo el anodino título de Historia de América II;<sup>7</sup> entre la I, antes «precolombina» y la III «contemporánea», es decir posrevolucionaria y actual.

Que la asignatura aluda a un continente completo es auspicioso porque, aunque es difícil (e indeseable) hacer una «historia continental», nos ofrece la oportunidad de eludir la opción de una sumatoria de prehistorias nacionales. También, de pensar procesos históricos desembarazados del corsé de la historia nacional, de asumir una historia continental como regional -en el sentido que le dio a la categoría Gerardo Mario de Jong (2001), donde la región adquiere la forma de la investigación-. Esta historia americana, entonces, podría ser de regiones que se conectan, que relacionan partes del continente con los otros y que analiza contactos entre todas las sociedades que en él se produjeron. Esta es una ventaja que tenemos que saber aprovechar.

También es imprescindible tomar nota de lo impropio del adjetivo: como lo ha señalado hace muchos años J. F. Schaub (2004), la que es colonial es Europa, no América. Nosotros agregamos no solamente que América es la «colonizada», sino además que apenas es uno de los continentes colonizados. Y que

varias regiones europeas sufrieron, ellas mismas, mecanismos de colonización. De hecho, muchas regiones europeas registran procesos de invasión, conquista y colonización por parte de otros pueblos europeos, africanos o asiáticos: el sur de España es un claro testimonio. Las «cruzadas», que impulsa a los católicos más allá de los territorios de sus monarquías en pos de la producción militar de una homogeneidad que, por mor de confesional no dejaba de ser sobre todo fiscal y política, fueron en sus inicios una reacción a la invasión y colonización que los musulmanes hicieron de la península ibérica, verdadero laboratorio de aprendizajes e intercambios que se transmitió al léxico de gobierno de los territorios americanos -el nombre de muchos oficios de los cabildos católicos proviene del vocabulario árabe: alcalde, alguacil, alférez, almotacén- (Barriera, 2013: 137 y 218). En Nápoles, la Basílica de Santa Chiara muestra las estratigrafías de las diferentes invasiones y colonizaciones, desde los helenos a los aragoneses, pasando por los ostrogodos, longobardos, franceses y castellanos. Hay materiales para hacer

una historia de la Europa colonizada; pero en esta que enseñamos, Europa es colonial y América, colonizada.

### 3. La historia americana como laboratorio de discusión

«...y le dolía la corrupción de sus funciones primigenias, la alteración violenta de su arquitectura, su degradación. Pero aprendió a descubrir en esa decadencia, y gracias a ella, las maravillas que procedían del disparate, la mixtura, el despropósito...» (Celorio, 2015: 122).

Los procesos políticos que los europeos llaman *modernos* no pueden entenderse al margen de las colonizaciones de los siglos XVI a XVIII y, políticamente, lo interesante es que los totalitarismos del siglo XX, como lo mostró con claridad Hannah Arendt (2006), echan sus raíces más profundas en esa misma coyuntura, que —aunque autora lo diera por cerrado con la independencia de India de Gran Bretaña— no ha concluido. Algunas colonizaciones que

se realizaron desde la Europa moderna incluyeron genocidios o exterminios, lo que profundiza la conexión sugerida por Arendt (Grosfoguel, 2013). Hace ya muchos años que Jack Goody ha demostrado que la centralidad europea en el mundo conocido a partir del Renacimiento, es decir, la noción de modernidad y de capitalismo como varas de medida, como puntos de llegada, resulta de la instalación que las élites mercantiles mediterráneas y atlánticas del cristianismo hicieron de sus propias nociones de espacio-tiempo, sobre un mundo al que conquistaban y colonizaban (Goody, 2011: 28). La invasión europea que jalona la conquista de las islas Canarias y las Azores con las del Caribe y las costas brasileñas es un episodio crítico: como proyecto, no nace de la abundancia, sino de la crisis. De una búsqueda desesperada por parte de monarquías que estaban en apuros y de pueblos que, literalmente, se embarcaban en la aventura de sus élites, que planificaban obtener recursos sometiendo a otras poblaciones en distintos territorios, porque estaban en graves problemas.

La introducción de preguntas o paradojas debe extenderse del nombre al contenido de la periodización: ¿comienza en América el «período colonial»? ¿Comienza, ya en América, al mismo tiempo para las sociedades de todo el continente?, ¿terminan en algún momento los tiempos coloniales de la historia de esta América colonizada?

La secuencia de colonizaciones que principia claramente en las islas del Atlántico africano presenta diferencias de inicio en el interior del continente americano. De las Antillas a «tierra firme» puede considerarse continua; pero en algunas regiones de América, el colonizador no fue registrado hasta bien avanzado el siglo XIX, cuando ya no se presentaba como europeo sino como «nacional», sin que francamente hubieran variado mucho los propósitos o las técnicas de la conquista de un territorio.

El cierre de este período es objeto de otra discusión. Si se toma el caso caribeño, las historias «coloniales» de República Dominicana o Haití, que fue colonia francesa, remiten a

1492/1791 o 1804; las «trece colonias» (instaladas por los británicos sobre tierras del norte de América en diferentes momentos del siglo XVII) dieron por finalizado su vínculo con el Reino Unido en 1776 y Cuba, por ejemplo, no dejó de ser colonia española hasta 1898—último reducto de los indios enriquecidos con las plantaciones esclavistas del azúcar y el tabaco, de la cual la rambla de Barcelona y el «más se perdió en Cuba» son imágenes palpables. Santo Domingo permite estudiar los conflictos que los criollos de la parte oriental de la isla tuvieron rápidamente con los negros rebeldes de la parte occidental (en Ferro, 2003)—. Algunos pueblos de la Amazonía o de la Patagonia fueron invadidos, con un plan de exterminio o sin él, por Estados que calcaron el proceso colonizador de las monarquías imperiales, convirtiendo sus antiguos «dominios» en «territorios nacionales».

¿Qué actitud debe adoptarse al enseñar esta asignatura frente al hecho de que varias potencias europeas mantienen todavía territorios coloniales que, con menos sutileza

que Carlos V, continúan denominando «de ultramar»? ¿Dejaron los Estados nacionales de tener comportamientos coloniales? ¿Es ilegítimo conectar el estudio de las políticas territoriales de los Estados nación con las de las monarquías que colonizaron estos territorios? La posibilidad de pensar la actualidad que ofrecen algunos temas que se tratan en el Comité de Descolonización de Naciones Unidas, obliga a reflexionar sobre el carácter histórico y contingente del concepto mismo de «colonial» (lo que está bien hecho en Ortega, 2011 y Carrera, 2017). Didácticamente, es imperativo advertir que conexión no es igual a continuidad: estos procesos no deben ocluir las enormes transformaciones que justifican la cesura cronológica para que la enseñanza del programa sea posible, pero tienen que estimular la reflexión sobre problemas nativos de diferentes sistemas políticos y sus procesos de reconversión.

Algunos hechos, por su significado, se convierten en disparadores útiles para pensar estos problemas. Veamos un ejemplo: el

primer «centenario» de la conquista que se celebra en España es el cuarto (1892), justo después de la restauración borbónica (1874), como un modo de reconstrucción de la identidad nacional —con Cuba y Filipinas todavía bajo dominación española, es decir, cuando España es aún plenamente una *nación imperial* (Fradera, 2015)—. Si bien los festejos también fueron encarados por Italia y Estados Unidos (Vázquez Cienfuegos, 2008), en el caso español, lo interesante para la formación de historiadores y antropólogos es su función como marcador de convenciones que intentan reciclar bajo la memoria de una nación común, la hispánica, la negación de una relación, la colonial, de un imperio que está desarmándose.

Un episodio donde esta negación ocupa el epicentro de la cuestión ocurrió en la Academia Nacional de la Historia (Buenos Aires, Argentina). Durante la sesión del 2 de octubre de 1948, su presidente presentó un proyecto para que lo que habitualmente se llamaba en la Argentina «período colonial», fuera reemplazado por la expresión «período

de la dominación y civilización española» (Levene, 1951: 154). El único que se opuso fue Emilio Ravignani y, después de algunas intervenciones que sugirieron eliminar «civilización» (Amadeo) y «dominación» (Pueyrredón) así como reemplazar «español» por «hispánico» (Álvarez), la designación adoptada por la Academia fue la de «período hispánico». Cabe agregar que los tres tomos dedicados a este lapso en la *Nueva historia de la Nación Argentina* dirigida por Víctor Tau Anzoátegui fueron incluidos bajo la designación que hubiera querido Levene, como «período español».

#### 4. Una historia sin Estado, una historia sin nación

Otra oportunidad que ofrece la enseñanza de esta asignatura es la de pensar la historia sin las categorías de Estado y de nación, tan familiares para nosotros en el presente. Estas palabras, antes de ser incluidas como criterios de análisis en sistemas que las hacen inteligibles, fueron conceptos que, entre los siglos XVI y XIX, experimentaron cambios

dinámicos en el nivel de su significado.<sup>8</sup> Como categorías, no son buenas ni malas en sí mismas. Sin embargo, la aceptación acrítica de su validez universal y atemporal es contraproducente (Barriera, 2019).

Las «historias nacionales» organizaron de manera hegemónica casi todos los relatos sobre el pasado desde el siglo XIX. Lo han hecho desde paradigmas esencialistas o modernistas, sometidos, durante la última parte del siglo XX, a la crítica posmoderna (Smith, 2010: 13) y también a la de un jurisdiccionalismo de raíces materialistas, tronco iusnaturalista y ramificaciones críticas de diversa orientación, inspirado sobre todo en la obra de otro maestro que nos abandonó hace poco, el recordado Bartolomé Clavero (1981). Las historias escritas durante el siglo XIX, sobre todo en el mundo occidental —aunque no solamente, Partha Chatterjee (2008) ha mostrado que la India, por caso, la imitó durante años— proyectaron sobre un pasado lejano la existencia de dos invenciones que le eran coetáneas y que habían puesto fin a

la modernidad, por lo que no sería injusto llamarlas posmodernas: el Estado y la nación. Sobre estos pilares se instaló una tesis comprometedora: ambas entidades tenían una existencia plurisecular y se encontraban casi desde siempre, por lo tanto, el método genealógico-retrospectivo era el mejor para contar su historia. En el caso del Estado, además, la discusión se prolongaba sobre algunos adjetivos útiles para resolver su periodización, de «antiguo» a «nacional», pasando por «moderno» o «colonial». Brian P. Owensby (2011: 60) arriesgó además que en el caso de la «América española» (como él la llama), el sistema judicial implementado después de la conquista permitió desarrollar una relación pactista «entre un rey lejano y un vasallo conquistado». Owensby no solo piensa que la forma de poder político que permite explicar la institucionalidad americana durante la dominación española es un estado colonial, sino que además este fue consentido, pactado y negociado, todo lo cual parece expresar un conjunto de confusiones difíciles de despejar.

Volviendo a lo que ocurre entre nuestros estudiantes y a la dificultad que presentan a la hora de tratar de construir interpretaciones al margen de las categorías de Estado y de nación, las razones deben buscarse en los mismos sitios que en muchas otras partes del mundo. La educación elemental fue y es, desde luego, el espacio más fértil de inoculación y naturalización de ambas categorías. Como lo explicó Benedict Anderson (1993) y antes lo había hecho Marc Ferro (1981), es durante la infancia cuando las personas asumen cuáles son las formas de solidaridad humana que conectan la unidad del hogar con un todo. En los segmentos sociales de las primeras currículas, las infancias son llevadas de la familia al barrio, del barrio a la ciudad o al pueblo y de ahí a la provincia, y luego al territorio del Estado nación. Pero la categoría contingente de nación no es ofrecida a través del pensamiento, sino del sentimiento: imágenes, colores, canciones y rituales conectan y comprometen a las infancias con esa comunidad confesional laica, que es la nación. Por simpática que nos resulte la designación, es obvio que esa

forma de solidaridad dominante no es la única posible: fue el resultado de una elección para la cohesión, y en el siglo XIX, la nación pareció mejor y más funcional que cualquier otra—la clase, el género, las creencias religiosas o el pago, el pequeño país—. Si la nación compite con ventaja a la hora de alojarse en los inconscientes infantiles, es porque la historia enseñada en las escuelas gira alrededor de una nación historizada, es decir, como comunidad política.

Nada más lejos de mis intenciones combatir la idea de nación y mucho menos denostar su eficacia articuladora, que ha sido manifiestamente probada. Lo que me parece importante, en cambio, es exigir al estudiantado un gesto de madurez formativa: en la Universidad se puede estar de acuerdo con una categoría o un concepto, pero ya no se puede ser inconsciente de las discusiones que le subyacen, sobre estas cuestiones, leer a Elías Palti es una aventura que todo estudiante debe transitar, con o sin ayuda. Por lo tanto, para pensar la historia de la América colonizada de manera profesional,

es necesario desembarazarse de cualquier perspectiva inoculada durante la infancia, incluso si más tarde alguien decide abrazarla nuevamente: las historias que se estudian en un curso sobre historia americana colonial son anteriores a la nación como construcción identitaria, tal y como fue definida en el siglo XIX, y también al éxito del relato hegemónico del Estado como forma de poder político que le es coetáneo. Como lo escribió hace muchos años ya Carlo Ginzburg: «La afirmación de una entidad nacional, el advenimiento de la burguesía, la misión civilizadora de la raza blanca y el desarrollo económico han abastecido continuamente a los historiadores, al margen del punto de vista y de la escala de observación adoptada, un principio unificador que era al mismo tiempo de orden conceptual y narrativo» (Ginzburg, 1994: 26).

La crítica al paradigma nacionalista en historia colonial proviene de muchas fuentes y de historias muy diferentes a las nuestras. En este punto han sido eficaces las descolonizaciones recientes (historias asiáticas

impactadas por los *subaltern studies* de los años 1980), pero también las críticas a los nacionalismos autonomistas europeos o diferentes posiciones de izquierda. Esta se dirigió también a distintos aspectos como la cronología, los sujetos de la historia y la dimensión territorial.

En 2011, quizás inspirado en ideas de Dipesh Chakrabarty (2000), Thomas Bender iniciaba su libro *Historia de Estados Unidos* rechazando «el espacio territorial de la nación como contexto suficiente para una historia nacional» y destacando la naturaleza trasnacional de las historias nacionales: «son parte de las historias globales, y cada nación es una provincia entre las provincias que constituyen el mundo» (Bender, 2015). El sistema explicativo basado en la historia nacional hace derivar toda la historia política de un concepto que es ajeno a la época que estudiamos —o, al menos, semánticamente diverso— que, por otra parte, no opera en soledad: su asociación con otros conceptos como pueblo, soberanía o estado empañía cualquier atisbo de nitidez que podamos

esperar para otear una época y unos espacios incomprensibles con estas herramientas. En este sentido, por tomar apenas un ejemplo, algunos textos publicados con motivo del quinto centenario de la primera circunnavagación planetaria, enfocando espacios marítimos como el Estrecho de Magallanes/Cabo de Hornos, proponen explícitamente incorporar estas regiones en las historias nacionales, pero no como exaltación de la excepción, sino, tal cual lo escribe Onetto Pavez, «como un punto que demuestra que la historia no es un ejercicio nacional sino universal, que busca entender el devenir colectivo de mujeres y hombres a lo largo de los siglos, aunque sea desde puntos específicos del orbe» (Onetto Pavez, 2019: 89). Los tráficos y comunicaciones entre los espacios americanos y asiáticos del Pacífico, así como las nuevas perspectivas sobre sujetos intermedios en las sociedades caribeñas, están demostrando sensibilidad hermenéutica sobre conexiones y construcciones regionales en la que no tienen lugar ni los «espacios protonacionales» (Haller, 2023) ni las perspectivas genealógicas basadas

en soberanías modernas (Barriera, 2022). Desplazar la escala nacional de nuestro centro de interés tiene consecuencias más profundas, cambios de perspectiva: si uno cambia de anteojos, ve otras cosas. No es el objeto el que tiene que moverse, sino el observador.

De su lado, el anacronismo y el peligro que entraña la utilización del concepto de Estado —para ser utilizado como la mejor categoría de análisis al momento de estudiar la forma de poder político dominante durante el período que los europeos llaman «moderno» y aquí, por convención, denominamos «colonial»— ha sido bien formulado por la historia crítica del derecho y la historia social de la justicia. Estos aportes, que por mor de brevedad se encajan generalmente dentro de las posiciones jurisdiccionalistas, ayudaron a visibilizar que allí donde se presumían autoridades absolutas, territorios claros, divisiones de funciones y «leyes» que se aplicaban había, en cambio, policentrismo jurídico, creación institucional, trenzas de jurisdicciones, normas de diferente rango, problemas para

definir territorialmente los límites y, sobre todo, mucha negociación (Moriconi, 2011).

Todo esto parte, como lo escribió agudamente Carlos Garriga, de la eficaz invención de una tradición:

«El Estado (sin adjetivos) ya no es sólo un nombre más o menos preciso para cierta cosa, una organización política dada, sino que envuelve toda una concepción acerca de cómo deba configurarse la dominación política, que responde en lo sustancial a la forma como resultó políticamente organizada, mediante un proceso complejo y muy conflictivo, la sociedad europea posrevolucionaria, el llamado Estado liberal o de derecho. Esta tarea, que llena historiográficamente el siglo XIX y buena parte del XX, consistió en un auténtico y muy eficaz proceso de invención de la tradición, que discurrió de modo rigurosamente paralelo a la construcción histórica de la identidad nacional (para la cual fue originalmente acuñada esa expresión), con la que en rigor se confunde. La construcción

jurídico política del Estado nacional exigió la invención de la tradición nacional bajo forma estatal» (Garriga, 2004: 13-14).

Otra de las oportunidades que ofrece enseñar historia de la América colonizada, entonces, radica en proponer que «nación» no define bien a las comunidades políticas que habitan el continente —aquí la colisión es evidente y la constelación de posibilidades, inagotable— y «Estado» quizás no sea la única ni la mejor categoría posible para designar la institución de poder político hegemónica durante el período.

Para este último caso se vuelve difícil encontrar un término apropiado para reemplazarlo. Sirviéndonos de la historia conceptual podremos ofrecer enseguida expresiones nativas, pero la dificultad debe servir para transmitir al estudiantado una evidencia central: el mundo que vamos a observar es *muy extraño*. Es diferente. Es «otro» como lo eran para Malinowski los argonautas de las islas Trobriand. Y la distancia que nos separa de ellos no se mide solamente en

kilómetros y tradiciones, sino también en tiempo. Ese otro mundo no es coetáneo al nuestro. Trabajamos con nativos de otros siglos cuyos lenguajes pueden presentarse como engañosamente parecidos pero que, incluso cuando haya persistencia de significantes, estos se montan sobre una semántica ajena a la nuestra, porque pertenecen a un sistema de significados que es inasible si no se procede primero a una desacralización de las categorías del presente. Esta idea está radicalmente expresada por Clavero en su *Antidora* (1991) y más poéticamente en Lesley P. Hartley en su novela *The Go Between* (El mensajero), retomada a su vez en la obra de Lowental, *El pasado es un país extraño*.

Por último, pensar la historia colonial como «prehistoria» de una historia nacional, impide desembarazarse de una jerarquía actual de problemáticas que, a su vez, están contaminadas por otra entre las naciones y los poderes fácticos que difiere de las que regían cuando se organizaron los imperios transoceánicos. Sucede lo mismo con la naturaleza de los esencialismos que las

atravesan: de género, de color o religiosos. La historia nacional como sistema explicativo hegemónico ha generado lo que Marc Ferro (1981) denominó «la historia blanca», es decir, una historia donde los europeos, sin importar la gama cromática de sus pieles, son «blancos» y llevan el protagonismo. Sin embargo, una historia «negra» puede coincidir en su objetivo político con la «blanca» si las élites se identifican respectivamente con esa etiqueta. Si uno de los «colores» se identifica con la resistencia, la asociación deviene política e histórica: pero pensar que no existen élites negras dispuestas a someter a quien se le ponga enfrente cuando tienen (como las blancas) un propósito, es tan absurdo como imaginar que no existieron esclavos que no fueran «negros». En materia racial, lo que importa es el uso político de la distinción: cualquier adhesión a la existencia de un presupuesto que admite la dominación por la diferencia, es una batalla ganada por el opresor, sin importar cuál sea «el color» de su pigmentación, porque lo que se oculta detrás de la diferencia cromática es la razón económica de la dominación (Schaub,

2015). Desde la orilla antropológica, Boccaro (2005), siguiendo a otros autores (entre ellos, Gerald Sider y Serge Gruzinski), subraya que «los fenómenos de mestizaje, etnogénesis, creación y adaptación culturales son ante todo *fenómenos políticos*. Remiten tanto a las adaptaciones creativas de las sociedades indígenas como a la compleja obra de construcción de las diferencias por parte de los agentes coloniales», lo que permite continuar por el fleje de la construcción identitaria como acción política, aunque con un vocabulario diferente -etnificación y etnogénesis-.

## 5. Historia(s) conectada(s)

Según el principal difusor de esta fórmula, una de las virtudes de las historias conectadas es la de trabajar al mismo tiempo en escalas pequeñas y grandes, pero sobre todo ir a contrapelo de los continentes geográficos convencionales de la disciplina (Subrahmanyam, 1997 y 2013). La introducción de esta perspectiva en el dictado de una asignatura que, como la historia de la América colonizada, tiene una escala felizmente inusual pero

desgraciadamente inabarcable, permite formular problemáticas que son claramente americanas entrando en puntos de partida distintos y distantes, siguiendo trayectorias que no son lineales, fabricando excusas para mostrar conexiones que producen regionalizaciones y hasta globalizaciones (que no son otra cosa que regionalizaciones que abarcan buena parte del planeta). Esto ocurre con las agencias europeas que intersectan dominios españoles y portugueses, las que muestran la vitalidad de la comunicación con el universo asiático o las que incluyen perspectivas nativas no siempre presentes en los programas universitarios.

Uno de los caminos ya consolidados para mostrar la fertilidad de esta perspectiva consiste en trabajar con el enorme campo abierto por el estudio de los intercambios biológicos. Según los planteos de Crosby (1986), la biota de los conquistadores —compuesta por animales, vegetales y microorganismos— produjo una serie de efectos no buscados en la población nativa americana, entre los cuales se cuenta principalmente la

crisis demográfica: los cuerpos americanos sucumbieron ante bacterias para las cuales no tenían defensas, y esto resultó para ellos más fatal que los ataques con armas de fuego. Por otra parte, la buena adecuación de cultivos asiáticos o africanos como la caña de azúcar o el café en algunas regiones facilitó la organización de sociedades asentadas sobre el monocultivo de especies que requerían de explotación de trabajo intensiva. Estos primeros rasgos, cuya combinación condujo en varios casos a la introducción de trabajo esclavo, perduraron y generaron, al mismo tiempo, potentes nodos de conexión entre poblaciones de tres continentes diferentes. Así, las trayectorias de las flotas que surcaron los océanos con el azúcar (Mintz, 1985) o con los esclavos permiten también exponer las virtudes de la historia serial, tanto como las de microhistorias de fugas que dejan en evidencia la cultura jurídica de mujeres esclavas manumitidas que pudieron buscar su libertad en el apostadero naval de Montevideo, por ejemplo (Moriconi, 2025). También, cuestionar la naturalización del borramiento de las memorias negras en

algunas sociedades que como la argentina, a veces se plantean alejadas de su pasado «negrero» y colonial (Borucki, 2021).

Otro frente importante que permite abordar, a favor de pelo y a contrapelo, la enseñanza de la historia americana colonial es el de la esclavitud. Porque a los 12.5 millones de personas africanas enviadas en esta condición a las Américas, hay que agregar otros millones más (del mismo continente) trasladados a través del Sahara, de África Occidental, el Océano Índico. Sumados a los que fueron retenidos en el interior de África Occidental y la esclavización de nativos americanos que se extendió más allá de las Leyes Nuevas (Van Deusen, 2023: 395-432) y la importación de esclavos «chinos» que, es cierto, se da con cierta fuerza en el Perú durante el período republicano y que fue estudiado como «servidumbre» (Stewart, 1976). Normalmente, y esto es sobre todo una autocritica, dedicamos pocos esfuerzos a insertar el tema como parte de los sistemas de trabajo o del tipo de mano de obra utilizada en ingenios, plantaciones, marginalmente en

la minería, etc. Pero sería importante poner en evidencia los problemas que afrontan (en común) algunas poblaciones americanas y africanas modernas, que han tenido que vencer la doble herencia de la esclavitud y el colonialismo para llegar a ser países con vibrantes sociedades multiculturales. En este plano, hay mucho que hacer sobre esas «disculpas a las injusticias del pasado» de las que habla Lovejoy (2011).

Otro de los aspectos que implica esta propuesta tiene que ver con el intento (no siempre posible) de rescatar lo que en su hora Miguel León Portilla (1959) denominó «la visión de los vencidos» y lo que, más recientemente, Romain Bertrand (2011) registró como una historia «en partes iguales», reclamando la utilización de fuentes de una y otra parte de las relaciones coloniales y la revisión de algunos «olvidos selectivos». Para Bertrand, no se trata simplemente de empatar miradas, sino de contemplar sus desavenencias y ver hacia dónde lleva cada una, renunciando a la unidad conferida por sus respectivos análisis retrospectivos. Uno de los mejores esfuerzos

adaptables como insumo curricular en este sentido fue escrito varios años antes (1994) y es el magnífico libro de James Lockhart que analiza la conquista española utilizando tantas fuentes Náhuatl como le fue posible.

Luego las interpretaciones que Serge Gruzinski propone sobre los diarios de Chimalpahín, el noble chalca que, gracias a su posición axial (Méjico) y su cultura, está al tanto del pasado de los suyos pero también de un regicidio coetáneo en Francia o de una visita de hombres venidos del Japón y, por eso mismo, puede considerarse moderno, es necesario haber pasado por el lenguaje náhuatl para comprender el mundo de la organización territorial y política. De otro modo es poco probable que un joven lector de las fluidas páginas de *Las cuatro partes del mundo* pueda entender por qué para Chimalpahín China o Japón son otros altéptl. Por otra parte, libros como *Los vencidos* de Wachtel o *Ni rey ni ley ni hombre virtuoso* de Ana María Lorandi, que muestran características de unas poblaciones indias andinas y surandinas resistentes, rebeldes

o sometidas completamente diferente a las que ofrece Gruzinski sobre la Nueva España, nos permiten ver de qué manera el acceso a los conflictos de la conquista a partir de fuentes exclusivamente originadas por los europeos no implica la adopción de su punto de vista.

## 6. El género y la raza en clave política

La desmesura espacial que adquirió la conquista y posterior colonización del territorio americano y de sus poblaciones no debe impedir apreciar el carácter político de la conflictividad preexistente entre diferentes pueblos americanos, asiáticos y africanos. Algunos planteos de Steve Stern sobre las alianzas blanco-indias (a las que caracterizó, desde luego, como «incómodas») fueron bastante resistidos entre los indigenistas del mundo entero. El libro (Stern, 1986 [1982]) no siempre fue bien comprendido, al menos hasta que se consolidó como una de las obras que rescataba la agencia nativa. En algunas ocasiones, sus planteos fueron interpretados como una suerte de

negación de la colonización o de un desvío de la atención hacia la responsabilidad de los colonizados. Esto es interesante porque habla, también, de los prejuicios raciales y étnicos de los propios americanos y, sobre todo, de los «americanistas» e «indigenistas».⁹ Desmontar las miradas unidireccionales o los procesos de naturalización de contenidos sobre la cuestión racial y étnica es otra de las oportunidades que ofrece esta asignatura.

En el capítulo que dedicó a la prosopagnosia —«ceguera» selectiva que impide reconocer caras, enfermedad neurológica que padece una importante cantidad de gente— el neurólogo británico Oliver Sacks (1933-2015) rescata el testimonio de un colega chino que vivió mucho tiempo en Estados Unidos: «las caras europeas son las más difíciles: todas me parecen iguales» (Sacks, 2011: 116). Este aplanamiento de la percepción del otro que, desde luego, ante un auditorio «occidental» parece absurdo, no es una anomalía, sino al contrario, un dato que informa la condición humana. El comentario del colega chino de Sacks no es menos racista que el

que recientemente profirió una excanciller argentina, cuando afirmó que «todos los chinos son iguales». <sup>10</sup>

Honoré Gabriel Miqueti, conde de Mirabeau, es el autor de *Ensayo sobre el despotismo* (1775), joya de la ilustración considerada uno de los primeros manifiestos de la Revolución Francesa. Inspirada en Rousseau, la obra pondera el carácter naturalmente bueno y libre del ser humano, cuestionando toda forma de dominación y servidumbre. Mirabeau fue una de las voces más importantes de la izquierda en 1789. Luego aceptó ser consejero de la reina y en marzo de 1791 fue elegido presidente de la Asamblea General, perdiendo el consenso de la izquierda. La repercusión que la Revolución Francesa tuvo en la parte occidental de la isla de La Española, colonizada por los franceses, abrió las esperanzas de todos los súbditos de las coronas europeas y también, lógicamente, de los esclavos. Sin embargo, cuando la noticia de la rebelión haitiana de 1791 llegó a la Asamblea Nacional de Francia, Mirabeau pidió que se recordara a los haitianos que «al

calcular el número de diputados que corresponden proporcionalmente a la población de Francia, no tomamos en consideración ni el número de nuestros caballos, ni el de nuestras mulas» (citado por Chatterjee, 2008: 181-182). Podían considerarse «libres», pero no ciudadanos, ni siquiera seres humanos, a eso apuntaba la comparación. Para evitar confusiones, en 1802 Napoleón envió una expedición para reinstalar la esclavitud y el dominio colonial en Sainte-Domingue (Haití). Para comprender este tipo de situaciones, Chatterjee (2008) propuso la «regla de la diferencia colonial», aplicable cada vez que un metropolitano sostiene un valor universal cuya validez en las colonias no considerará viable ni posible, debido a algún tipo de déficit de orden moral que les impide estar en su nivel. Algo similar a lo que Norbert Elias y Scottson (1997) plantearon sobre la degradación del otro en los procesos de exclusión social y similar, también a las estrategias que utilizan algunos curiosos promotores del derecho (abogados) cuando, para restar importancia al crimen de su defendido, eligen el camino de horadar

la reputación de la víctima, muchas veces fallecida, infringiéndole una segunda victimización (Femenías, 2020).

Enseñar historia de América colonial ofrece la oportunidad de introducir las perspectivas genéricas —¿no fueron acaso las mujeres de todos los estratos, como plantea Miriam Moriconi (2018), doblemente subalternizadas?— ya que, explorar lo racial en clave política no puede ni debe evitarse. Hago alusión a raza y género conjuntamente, porque los cuestionamientos más fuertes recibidos por las historiografías occidentales provienen de estos campos.

Por una parte, fueron los historiadores e historiadoras negros y negras quienes han repuesto y resignificado los conceptos de «raza» y de «género» como agencias positivas. En este sentido los planteos de Paul Gilroy (sobre la modernidad negra), de Angela Davis, de Hourya Benthouam-Molino desde la literatura o de Rita Segato desde la antropología constituyen una constante puesta en cuestión a los aspectos

eurocéntricos, racistas y androcéntricos de la historiografía y de la sociedad actual. Mercedes Jabardo ha ido más lejos, afirmando que «La apropiación de la historia por parte de los feminismos de las mujeres blancas ha despojado de su propia historia a los otros feminismos. Apropiándose de la memoria histórica se apropián también de la definición de la opresión así como del diseño de las estrategias políticas transformadoras. Anulando las historias particulares inventan una sola historia, la que ha protagonizado el movimiento feminista blanco desde el periodo ilustrado» (Jabardo, 2012: 14).

Como lo escribe claramente Moriconi (2019), la perspectiva genérica nos ha enseñado que no se trata solamente de «ver a las mujeres en la historia» o, sencillamente de hacer historia con mujeres, sino de advertir el diferencial genérico en la relación social o en la acción política. ¿Es una minusvalía? ¿En qué medida se han hecho realmente visibles las limitaciones impuestas por los tutelajes y las dominaciones que van de lo doméstico a lo cortesano? (Moriconi,

2019), ¿fue la condición femenina considerada solo negativamente o, en términos de agencia, existen especificidades que de ninguna manera podrían haber sido un capital del género masculino o de algún otro? Aquí tenemos unos caminos que se abren: la clave binaria o la clave «cis», cuya crítica está tan en boga en nuestras sociedades actuales que no solo es inútil para considerar los géneros en el presente, sino que tampoco nos sirve para leer las sociedades del pasado: estudiar qué percepciones tenían de sí mismos y de otros las sociedades surgidas de este proceso de colonización nos ha puesto frente a sujetos nuevos que no se dejan capturar por el esquema binario. Algunos en clave de sexualidades disidentes (Molina, 2024) y otros que, para la moral católica, transgredían incluso la condición humana. Los estudios sobre los travestidos y las travestidas en la historia de la navegación demuestran que la conexión entre la apariencia y la sexualidad no pasaba en los siglos modernos por el mismo bies que pasan hoy (Dekker y Van del Pol, 2006: 72 y ss).

## 7. Los centrismos y sus dificultades: microanálisis y cambios de secuencia

La mirada eurocéntrica es difícil de abandonar. Porque, como se ve, el punto de partida del mirador convencionalmente aceptado en nuestros sistemas académicos pertenece al calendario de la expansión europea. En este sentido, la división de la historia americana más difundida en la enseñanza universitaria argentina es en tres etapas: precolombina, colonial y contemporánea y no acusa recibo de, al menos, dos grandes impactos recientes: el provocado por los estudios subalternos (miradas que se dispararon a partir de *subaltern studies*, pero que los exceden) y por el microanálisis —no la microhistoria, el microanálisis como lo hemos expuesto hace mucho tiempo (1999) o como lo ha explicado mejor más recientemente Trivellato (2011)—. Ambos abordajes coinciden en la crítica al eurocentrismo y a los continentes espaciales «preseteados» de la historia. La microobservación se ha mostrado efectiva en la constatación de procesos que son difíciles de narrar

documentadamente desde miradores olímpicos (Mc Neill lo hizo en *Plagas y pueblos*, 1976). El microanálisis reveló que el estudio de trayectorias que siguen conexiones tiene un orden gramatical que disuelve la dificultad propuesta por el modelo bifocal (escala macro/escala micro) simplemente siguiendo el hilo de las dinámicas de las redes o del movimiento de unos pocos sujetos a través del espacio o a lo largo del tiempo: si bien el modelo narrativo puede resultar más clásico, como el de la biografía<sup>11</sup> o el de la sociología de grupos, su impacto sobre las interpretaciones de la historia americana colonial ha sido muy importante y todavía no se ha calibrado del todo.

Entonces, esta historia de la colonización europea de América y de los pueblos americanos durante este proceso aún no ha sido puesta bajo otro orden narrativo, sencillamente porque no se la desclasificó del eurocentrismo. Necesita todavía una reformulación política que convierta a todos los actores centrales del relato —a los europeos, pero también a entes mal esencializados como los incas o los

aztecas— y una reformulación metodológica, donde la narración se ponga en movimiento a partir de puntos de vista multicentradados y las jerarquías entre las conexiones sean tensas, discutibles.

Construir unas perspectivas como estas no es sencillo. Pero es necesario comenzar a pensarla. Es algo que seguramente insumirá trabajo colectivo y mucho tiempo. ¿Qué pasa si enfrentamos el relato escolar? Provincializar la agencia europea es sacarla del centro, aunque descentrarla no es igual a negarla o eliminarla. Es probar cómo se ve la obra ensayando otras coreografías, cambiando las centralidades, imaginando otras voces a cargo del relato, destacando conexiones que no estaban previstas. Negar la importancia que tuvo para la historia mundial la crisis del feudalismo y su incidencia en las políticas de las monarquías europeas del siglo XIV y XV parece necio. Pero no lo es menos olvidar que ese mundo gozó de oportunidades gracias a los cambios que experimentaban, a su tiempo, el Imperio otomano, el mongol, el chino, o las

confederaciones políticas mesoamericanas y andinas. Lo primero que debemos tener en mente, entonces, es la posibilidad de señalar que existen conexiones con otros procesos. Una interpretación posible sugiere que ese movimiento impulsó las invasiones que tendieron los primeros hilos del circuito que devendrá, en términos de J. R. y William Mc. Neill *la primera red mundial*.

Uno de los ejercicios que hacemos, entonces, incluye desmantelar el contexto tardomedieval y colocarlo en otra secuencia. ¿Por qué el Índico parece abierto para Portugal? Si no se explica la retracción del Imperio chino que, azuzado desde el noroeste por el Imperio mongol, decide abandonar el dominio de los mares y replegarse sobre sus fronteras interiores, esto no se entiende.<sup>12</sup> Y si no se ofrece una breve descripción de las dimensiones de ese imperio, tampoco.

Entre 1402 y 1403, Zhu Di se propuso llevar la capital del imperio de Nankín a Pekín, de ubicación mediterránea y, utilizando parte del diseño de Qubilay Jan (que, a su vez,

había respetado modelos chinos), planificó una ciudad amurallada cuya extensión era 1.500 veces mayor que el área amurallada de Londres y albergaba una población 50 veces más grande que la misma. También se había encarado el más grande dispositivo de saber conocido: en 1408 finalizó una enciclopedia (*Yongle dadian*) de más de 11.000 volúmenes,<sup>13</sup> mientras Europa todavía desconocía la imprenta.

Si bien el libro de Gavin Menzies ha sido rechazado fuertemente por la academia en casi todo el mundo, muchos de los hechos y los datos que compila no fueron discutidos, son corroborables en fuentes académicas y sirven para dar una idea de la dimensión del ente político que se estaba retirando de la lucha por los mares. El ejército de Zhu Di (dinastía Ming) tenía 1000000 de hombres, casi todos provistos con armas de fuego, mientras que Enrique V de Inglaterra, para seguir con el mayor emperador de occidente cristiano, por ejemplo, solo podía reunir 5000 soldados armados «únicamente con arcos, espadas y picas» (Menzies, 2015: 64).

El desarrollo de la astronomía tenía para los chinos un carácter práctico y estaba consagrada a la ubicación de las estrellas que permitían precisión en la navegación. Los únicos navegantes que a comienzos de siglo XV competían con los chinos eran los vénetus. Lo importante de esta historia no es quién llegó primero o quién cartografió antes, mucho menos si los chinos circunnavegaron el mundo antes que los europeos o no, sino el descentramiento del sujeto moderno que propone,<sup>14</sup> que no era europeo, ni blanco, ni marginal ni inferior.

La crisis que vive el gobierno chino en 1423 a causa del incendio de Ciudad Prohibida hizo recluir al imperio, que buscó solucionar fuertes problemas de hambrunas y de política interior. Existe un gran consenso de que, hacia los años 1430, China retrajo el contacto con el Índico por propia decisión (Parry, 1989: 67). La formidable expansión de la navegación china se detiene y se vehiculan fuerzas hacia la frontera norte, donde la amenaza de los mongoles volvía a ser seria. Esto favoreció a los piratas chinos, japoneses,

pero también a los comerciantes europeos o, al menos, a los de algunas monarquías europeas que, de la misma manera que lo habían hecho los griegos o los romanos, navegaron, exploraron, invadieron, conquistaron y colonizaron diferentes litorales del mundo (del que conocían y del que no conocían), provincializando diferentes partes del orbe.

Algunas monarquías europeas se convirtieron en imperios de hecho —dejaron de serlo de derecho, pero el carácter imperial adquirió nuevos significados— que, en nombre de diferentes razones superiores (la razón de Estado, la religión o el comercio) invadieron, conquistaron militarmente y colonizaron tierras y gentes de otros continentes, primero localizadas en sus litorales y en la medida en que se dieron diferentes condiciones, también en sus interiores.<sup>15</sup> Los litorales de África y los de Asia (más tarde los de Oceanía) fueron convertidos involuntariamente en receptores de agentes con los cuales, de todos modos, llevaban largo siglos de trato. Aunque no todas las regiones habían tomado contacto, las migraciones de pueblos enteros de

dichos continentes contaban hacia el año 1450 con más de veinte siglos de desiguales intercambios. De hecho, muchas regiones europeas registran largos procesos de invasión, conquista y colonización por parte de pueblos africanos o asiáticos: el sur de la península ibérica es un claro testimonio.

El caso americano presenta otra particularidad: tras las acciones intermitentes de los normandos en costas de Groenlandia y Canadá hacia finales del siglo IX, la invasión sistemática que inicia en 1492, seguida de conquista militar y colonización en clave de explotación económica y anexión política, abre un espacio de contactos civilizatorios hasta entonces inédito. Esta experiencia permite marcar semejanzas y diferencias con procesos anteriores pero también al interior del propio conjunto: entre las colonizaciones hispánicas y la portuguesa; entre los procesos de dominación colonial que se registraron en áreas donde los pueblos americanos presentaban refinados grados de organización política con expresiones edilicias similares a las de sus invasores y aquellas otras que, para los Europeos, plasmaban la evocación

de un pasado milenario que creían superado. Regionalizar y provincializar la historia europea es necesario para que el estudiantado perciba las condiciones y las razones de la expansión de unas sociedades a escala mundial y pueda comprender que los procesos de invasión, conquista y colonización en diferentes puntos del continente americano deben analizarse como un proceso que no es global en su planificación sino en su comprensión posterior, es decir, que el historicismo europeo del siglo XIX lo hizo comprensible en su versión evolutiva (Chakrabarty, 2000). Pero si esto es indispensable, no lo es menos desparroquializar la historia americana, esto es, evitar convertir en paradigmático o completamente original cualquiera de sus aspectos, sin considerar que otros procesos similares estaban ocurriendo al mismo momento, o ya lo habían hecho, o lo harían un poco más adelante.

## 8. Dialogar con otras historiografías coloniales

Para habitantes de otras regiones del mundo, el pasado colonial no remite, como para

nosotros, a un tiempo remoto, sino a uno muy cercano y que de algún modo —a causa del ritmo en el cual se mueven las sociedades más o menos globalmente, después de la primera mundialización— subvierte en algunos casos precedencias y consecuencias: en la India, por ejemplo, apenas alcanzada la «independencia» se eligió universalizar el voto antes que hacer obligatoria la educación (Chatterjee, 2008). Esta cercanía de la experiencia colonial se extrema en territorios que todavía están vinculados con sus metrópolis de un modo que en algún momento fue hegemónico, pero que hoy constituye una excrecencia. Por lo tanto, debe hacerse presente que la «relación colonial» es elaborada por diferentes agentes de distintas partes del mundo según la forma en que se involucran políticamente con el pasado.

Si es complejo analizar la historiografía sobre la América colonial, el desafío se incrementa moviendo el foco hacia las que se ocuparon de las sociedades coloniales de África o Asia. Los estudios de Benedict Anderson (1993) referidos a Indonesia o los de Saurabh Dube,

Ranahjit Guja o Arjun Appadurai (todos inicialmente del proyecto *Subaltern Studies*) muestran críticamente una «época colonial» vinculada con una pretendida modernización de la India, por ejemplo, que se prolonga hasta inicios del siglo XX. Los procesos de descolonización del siglo XX forman parte de nuestros planes de estudio, pero no con las asignaturas de alguna «historia colonial» o «poscolonial»: generalmente lo hacen bajo la forma de contexto para el nacimiento de las antropologías críticas, la crisis de los partidos comunistas europeos o el clima intelectual que promueve el «Mayo francés». La transferencia de la soberanía sobre Hong Kong [1 de julio de 1997], con gran oposición de la población, fue televisada. Todavía restan en el mundo trece territorios que tienen hoy el estatuto de «protectorados» o «reinos» y que, en rigor, son una excrecencia del colonialismo del siglo XIX (Malvinas es uno de esos casos).

Los estudios subalternos, poscoloniales y decoloniales, en diálogo con las historiografías latinoamericanas, permitieron enriquecer

los argumentos a favor de periodizaciones múltiples, descentradas y no eurocéntricas. Entre la mención hecha por Eric Hobsbawm en 1959 en *Rebeldes Primitivos* y la reunión organizada por Ranahit Guha para discutir el estado de la historiografía británica sobre el sudeste asiático a finales de los años 70 —del cual surge el primer *reader* organizado junto con Gayatri Spivak (publicado en Delhi por Oxford University Press en 1982)—, la categoría de Antonio Gramsci parece haberse vuelto imprescindible para pensar polifacéticamente las dominaciones y, sobre todo, para contestar a las historiografías marxistas de los colonialismos británicos sin sacar los pies de las sensibilidades políticas de izquierda. La subordinación, como condición subjetiva, comienza a nutrir interpretaciones basadas en la experiencia que se oponen a la fijeza de «subalterno» como sustantivo.

Los estudios poscoloniales, surgidos de ese complejo, se nutren, a veces sin reconocerlo del todo, de otras historiografías que hunden sus raíces en el iusnaturalismo y el humanismo del siglo XVI. Su texto inaugural (*Orientalism*,

de Edward Said, publicado en 1978) desmonta una imagen de Oriente construida por Occidente para legitimar su dominación. Las novedades contenidas en este bello libro estaban, no obstante, anunciadas en obras como *La invención de América* de Edmundo O'Gorman (1958) e incluso en algunas clases de literatura dictadas en el Colegio Libre de Buenos Aires por Jorge Luis Borges en 1951, quizás el más impensado de los precursores de los estudios poscoloniales.<sup>16</sup>

Otros cultores de esta tradición han hecho también contribuciones relevantes para un diálogo entre historiografías coloniales: Homi Bhabha (1990 y 1994), estudiando los comportamientos de los colonizados e invirtiendo tanto la cronología como la narrativa histórica desde el punto de vista del colonizador al del colonizado, replica algo que ya había intentado con éxito a finales de los años 50 don Miguel León Portilla (1959), con sus crónicas de la conquista europea desde el punto de vista de las sociedades nativas, apoyándose en fuentes escritas en náhuatl traducidas por Ángel Garibay. Spivak, por

último, junto con Judith Butler y Margrit Eichler, introdujeron vertientes psicoanalíticas y feministas, enriqueciendo nuestra percepción sobre los efectos de la subordinación en los discursos y en los cuerpos en sociedades no solamente coloniales.

Las posiciones decoloniales,<sup>17</sup> por último, formularon un sólido manojo de críticas hacia los estudios poscoloniales; a los que rezongan, entre otras cosas, su carácter todavía eurocentrífugo y su falta de proyecto político, abogando por una emancipación desde la convivencia y la puesta en primera línea de intelectuales «íntegramente» americanos como Waman Poma o africanos como Cugoano.

## 9. La oportunidad de introducir la historia conceptual

Una, no la única ni la más importante, está claro, de las cuestiones que se plantea en el debate que sostuvieron hace más de 20 años Annick Lempérière y Juan Carlos Garavaglia está relacionada con la forma de

conceptualizar a las sociedades americanas surgidas de este proceso de colonizaciones inaugurado en el siglo XV. Mientras que Lempérière (2005) se planteaba la necesidad de pensar los usos de los conceptos de «colonía» y «colonial», cuestionando su utilidad y su carga ideológica, nos invitaba a no hacer usos irreflexivos o abusivamente emocionales, por ejemplo. Pero toda su propuesta se monta sobre un supuesto que no explicita: que «algunos» historiadores han reificado el concepto de lo «colonial», esto es, que ignoran el carácter construido o utilizan irreflexivamente la categoría. Esto difícilmente pueda aplicarse a toda una disciplina o a muchos de los profesionales de un área, ya que tal tipo de «inconsciencias» no pasa muchos filtros. Juan Carlos Garavaglia (2005) respondió a aquella presentación diciendo que el carácter de la relación entre Europa y América entre los siglos XVI y XVIII, si bien no era inmutable, era asimétrica, de dependencia y extractiva; es decir, tener que explicar que esa relación podía ser caracterizada como «colonial» le parecía una «verdad desarmante».

El debate se basa en otra obviedad, también relevante: el adjetivo colonial no admite un significado nítido y homogéneo para todo el mundo y en todo lugar (la historia de las sociedades coloniales surgidas en América sería un conjunto de casos posibles en siglos y siglos de diferentes prácticas coloniales, muy diversas entre sí). Incluso, hay quienes no están dispuestos a utilizarlos para caracterizar el período de dominación europea sobre los territorios americanos (y a sus sociedades, que algunos llaman indias, otros virreinales, otros antiguorregimetales y otros «modernas», también utilizan estos adjetivos para periodizar).<sup>18</sup>

La exploración de «colonia» como categoría nativa abre algunas puertas que proyectan incluso sus usos diplomáticos. Después de haber mantenido conversaciones tratando de averiguar con el duque de Choiseul, ministro de asuntos exteriores de Luis XV, qué estaban haciendo las fragatas francesas Águila y Sphinx en Montevideo, el conde de Fuentes, embajador de su majestad Católica en Francia, asegura que el ministro francés

«se adelantó á hablar me en el assunto, diciendo que sabían muy bien que no debian ir á nuestras colonias, ni á comerciar, como [v] tampoco lo ignoraba el oficial que mandaba aquellas embarcaciones; pero que la necesidad de repararse del mal tiempo y de las desgracias que havian padecido les havia obligado a la arribada». <sup>19</sup> No parece hacer un esfuerzo lingüístico extraordinario el conde de Fuentes al mencionar las posesiones australes de SMC como «nuestras colonias» para referirse a territorios que ni siquiera lo eran técnicamente (en el sentido que le asignaban coetáneamente franceses e ingleses a sus conquistas transatlánticas y en el que le niegan españoles que son nuestros contemporáneos a aquellas posesiones de ultramar, arguyendo que su condición jurídica era otra). <sup>20</sup> Sencillamente trataba de asegurarse que era comprendido. Pero atravesaba una línea: Carlos III hablaba de sus posesiones (solo excepcionalmente se le escapaba la expresión «mis colonias») mientras que trataba de reservar ese mismo término para las fundaciones de ingleses, holandeses y franceses, sugiriendo claramente

una distinción jurídica y presumiendo una superioridad en el título.

## 10. El colonialismo criticado, el colonialismo solapadamente vindicado

«Si en un antiguo territorio británico se te acerca alguien hablando un idioma totalmente ininteligible cuyos sonidos básicos te resultan absolutamente extraños, es probable que se trate del inglés» (Barney, 1989: 27).

Sobre el final del dictado de la asignatura, casi todos los años traemos un fragmento del último capítulo de un libro que, en librerías, aparece entre las obras de literatura infantil o juvenil. *Travels into several Remote Nations of the world* (1726)—para muchos de nosotros, Los viajes de Gulliver—de Jonathan Swift contiene una de las críticas más sagaces a la empresa colonizadora de toda la Europa moderna:

«una banda de piratas es arrastrada por la tempestad no saben adonde; por fin, un grumete descubre tierra desde el mastelero;

desembarcan para robar y saquear; encuentran un pueblo sencillo, que los recibe con amabilidad; toman de él formal posesión en nombre de su rey; erigen en señal un tablón podrido o una piedra; asesinan a dos o tres docenas de indígenas; se llevan por la fuerza una pareja como muestra; regresan a su patria y alcanzan el perdón.

Aquí comienza un nuevo dominio, adquirido con título de derecho divino. Se envían barcos en la primera oportunidad; se expulsa o se destruye a los naturales; se tortura a sus príncipes para obligarlos a declarar dónde tienen su oro; se concede plena autorización para todo acto de inhumanidad y lascivia, y la tierra despidé vaho de la sangre de sus moradores. Y esta execrable cuadrilla de carníceros, empleada en esta piadosa expedición, es una colonia moderna, enviada para convertir y civilizar a un pueblo idólatra y bárbaro» (Swift, Travel, último capítulo).

Al contrario, en pleno siglo XXI, pueden encontrarse vindicaciones con formato de

ley. El 23 de febrero de 2005, el Parlamento francés votó una ley que obliga a los profesores de historia del país a enseñar a sus estudiantes los aspectos positivos de «...la présence française outre-mer, notamment en Afrique du Nord...». En la ley no se habla de colonización, sino de la obligatoriedad de que los programas de estudios incluyan un reconocimiento «positivo» a lo que, utilizando un eufemismo (*presencia en ultramar*), se evita nombrar como colonización. Estos aspectos positivos serían la construcción de hospitales, de rutas, de escuelas, en fin, de un número relativamente reducido de instalaciones que constituyen equipamiento del territorio a los cuales -se sugiere- esas poblaciones no hubieran accedido. Jean-Frédéric Schaub (2008: 627) ha hecho notar que este procedimiento es análogo al de la justificación del fascismo por la construcción de autopistas en Italia, y no es diferente del de algunos antiguos discursos con respecto a las bondades del monoteísmo o, extremando, sobre la relación entre represión y seguridad. Pero el mismo autor, en su último libro, también nos recuerda que hablar del

hecho colonial o de mestizajes no es sinónimo de una posición política progresista: para esto se vale de varios ejemplos como *Raza chilena*, un libro bien conocido de Nicolás Palacios que no puede listarse ciertamente como progresista.

No obstante, el objetivo y argumento que invoca esta ley es la memoria de los soldados muertos en las «guerras coloniales»: la «sangre derramada» es de hermanos; la patria, como padre y madre hermafrodita, los contiene y que levante la mano quien no quiera hacer algo por su hermano sin sentirse responsable de iniciar lo que podría ser la peor de las contiendas, la disputa fratricida. No puede menospreciarse lo que los nacionalismos del siglo XIX y XX deben a la ficción de esta hermandad: el carácter comunitario de la nación reside en que ha sido concebida como un «compañerismo profundo, horizontal. [...] que ha permitido, durante los últimos dos siglos, que tantos millones de personas maten y, sobre todo, estén dispuestas a morir por imaginaciones tan limitadas» (Anderson, 1993: 25).

De su lado, J. F. Schaub plantea que, para la historiografía francesa, el riesgo que presenta separar los «estudios coloniales» de la historia de Francia sin más es el de abrir una cesura entre una historia nacional y otra de ultramar. Enseñar la historia de los territorios colonizados como parte de la historia de Francia sería blanquear, de alguna manera, esa relación y, además, hacer aparecer en el tapete pérdidas y beneficios -así como honores y vergüenzas- de este particular aspecto de las relaciones internacionales coloniales junto a las diplomáticas, por figurarlo de una forma que fuerce la imaginación al borde del absurdo. La percepción desde el territorio importa: ese peligro solo puede percibirse desde allí. Pero la operación para construir la pertinencia de los estudios de las relaciones «coloniales» no es menos resbaladiza, puesto que se corren varios y onerosos riesgos: el de olvidar algunas de las sociedades de origen (lo colonial es relacional por definición y en el momento de la síntesis suelen aplanarse las diversidades de colonizadores y colonizados); el de omitir la correspondencia de dominación y sus sutiles mecanismos;

el de teleologizar el período colonial como un mero desenvolvimiento de fuerzas que tienden a la liberación como una suerte de restitución del estado anterior o de acceso a un estado superior, es el caso de la mirada de Marx y Engels sobre la colonización de América (en *El capital*); el de la incomprendión (que muchas veces fue más allá de los primeros tiempos) de los unos y los otros o, incluso, se corre el riesgo de la fascinación con el objeto de estudio.

## 11. Para terminar

Hacia finales del siglo XV de los cristianos, los habitantes del continente americano no estaban desconectados entre sí, pero tampoco integrados. No constituyan una unidad civilizatoria ni se comportaron jamás como un sujeto único. Después de tres siglos de dinámicas desencadenadas por la colonización europea, los pueblos que se desembarazaron del dominio español, portugués, francés, inglés u holandés durante el siglo XIX ni siquiera coinciden completamente con los pueblos conquistados por esos imperios tres

siglos antes. Hubo grandes metamorfosis. El inicio de una invasión a escala continental, programada, proyectada y ejecutada por agentes que buscaban soluciones externas para la crisis de un sistema económico y social estrangulado (el feudalismo), provocó la exploración, conquista y colonización de diversos litorales a escala del globo. Aunque lleno de matices, este proceso tiene una coherencia que algunos buscan conceptualizar como «periodo colonial» (Ferro, 2003) y otros como «mundialización» (Wallerstein) o «globalización temprana» (Mc Neill, Hausberger, Bonialian, etc., véase la discusión en Hausberger 2018 y Bonialian, 2018). Las diferencias climáticas y orográficas, el disímil paisaje humano, las dificultades materiales y técnicas para realizar construcciones o tejidos, las diferentes formas de interacción con las poblaciones locales produjeron muchas diferencias al interior de esta primera homogeneidad.

Enseñar esta asignatura permite, también, fabricar pasajes entre lo macro y lo micro, entre lo sistémico y lo casuístico. Habilita

pensar la historia sin las categorías de Estado y de nación, que no definen bien ni a las comunidades políticas que habitan el continente ni a la institución de poder político hegemónica durante el lapso; además posibilita desbiologizar los mestizajes y politizarlos; estudiar las agencias y las conexiones en contextos preindustriales; politizar las miradas sobre la cuestión racial y étnica; introducir las perspectivas genéricas; advertir las trampas tendidas por los centrismos de diversa índole y hasta dialogar con otras historiografías coloniales.

Por último, y no por eso menos importante, permite enseñar lo que se produce en nuestras universidades nacionales, lo que tiene para dar de sí la ciencia pública hecha en la Argentina. No solamente porque nuestro país, durante el siglo XX, ha dado a la historiografía colonial de todo el mundo muchos de sus mejores referentes, sino porque no se puede pensar una asignatura universitaria sin procesar y confrontar la producción académica universal con la de nuestro propio ecosistema científico. No

debemos privarnos de las aportaciones de las grandes historiografías -incluso es muy deseable que los estudiantes lean en otras lenguas, aunque allí estamos ya imaginando situaciones ideales- ni podemos dejar de ponerlas en diálogo con las nuestras que, además, estimulan vocaciones y muestran horizontes de lo posible.

## Referencias citadas

Anderson, B. (1993): *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, México, FCE, trad. de Eduardo Suárez [1983].

Arendt, H. (2006): *Los orígenes del totalitarismo*, trad. de Guillermo Solana, Madrid, Alianza [1948].

Barba, A. (2020): *Vida de Guastavino y Guastavino*, Barcelona, Anagrama.

Barriera, D. G. (1999): «Las “babas” de la microhistoria. Del mundo seguro al universo de lo posible», *Prohistoria*, 3, pp. 177-186.

Barriera, D. G. (2013): *Abrir puertas a la tierra. Microanálisis de la construcción de un espacio político (1573-1640)*, Santa Fe, Min. Innovación y Cultura.

Barriera, D. G. (2019): *Historia y Justicia. Cultura, política y sociedad en el Río de la Plata (Siglos XVI-XIX)*, Buenos Aires, Prometeo.

Barriera, D. G. (2022): «La desnacionalización territorial de los problemas históricos y sus lenguajes: trayectorias, políticas historiográficas y propuestas desde América Latina», *Tiempos Modernos*, 44, pp. 4-20.

Bauman, S. (2007): *Liquid times. Living in age of Uncertainty*, Cambridge, Polity Press.

Bender, T. (2015 [2011]): *Historia de los Estados Unidos. Una nación entre naciones*, Buenos Aires, Siglo XXI,.

Bertrand, R. (2011): *L’Histoire à parts égales. Récits d’une rencontre, Orient-Occident (XVIIe-XVIIIe siècle)*, París, Seuil.

- Bertrand, R. (2015): «Historia global, historias conectadas: ¿un giro historiográfico?», *Prohistoria*, 24, traducción del francés de Darío G. Barriera. <http://ref.scielo.org/g75rf7>
- Bhabha, H. (1990): *Nation and Narration*, London, Routledge.
- Bhabha, H. (1994): *The location of Culture*, London, Routledge.
- Boccara, G. (2005): «Mundos nuevos en las fronteras del Nuevo Mundo», *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [Online], Debates, <http://nuevomundo.revues.org/426> 10.4000/nuevomundo.426
- Bonialian, M. (2018): «Crítica del libro La globalización temprana», *Historia Mexicana*, 68 (2), pp. 785-801.
- Borucki, A. (2021): «250 años de tráfico de esclavos hacia el Río de la Plata De la fundación de Buenos Aires a los “colonos” africanos de Montevideo, 1585-1835», *Claves, Revista De Historia*, 7 (12), 255-290; <https://doi.org/10.25032/crh.v7i12.11>
- Carrera, J. (2017): «Un recorrido por el concepto (de) colonial», en E. Reitano, coord., *Desnudar la mirada eurocéntrica: categorías en tensión en la historia americana*, La Plata, EDULP. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4833/pm.4833.pdf>
- Celorio, G. (2015): *Y retiemble en sus centros la tierra*, Buenos Aires, Tusquets, Buenos Aires, 2015 [México, 1999].
- Chatterjee, P. (2008): *La nación en tiempo heterogéneo y otros estudios subalternos*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Chakrabarty, D. (2000): *Provincializing Europe: Postcolonial Thought and Historical Difference*, Princeton, Princeton University Press.
- Clavero, B. (1981): «Institución política y derecho: acerca del concepto historiográfico de “Estado Moderno”», *Revista de Estudios Políticos*, 19, pp. 43-57.
- Clavero, B. (1991): *Antidora. Antropología Católica de la Economía Moderna*, Milano, Giuffré Editore.

Crosby, A. (1988): *Imperialismo ecológico. La expansión biológica de Europa 900-1990*, Barcelona, Crítica [1986].

De Jong, G. (2001): *Introducción al método regional*, Neuquén, LIPAT-UNCo.

Dekker, R. y L. Van der Pol (2006): *La doncella quiso ser marinero. Travestismo femenino en Europa (siglos XVII-XVIII)*, Madrid, Siglo XXI.

Elias, N. y J. Scottson (1997): *Logiques de l'exclusion. Enquête sociologique au coeur des problèmes d'une communauté*, Paris, Fayard.

Femenías, M. L. (2020): *Aspectos del discurso jurídico*, Rosario, Prohistoria Ediciones.

Ferro, M. (1981): *Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier*, Paris, Payot.

Ferro, M. (2003): *Le livre noir du colonialisme*, Paris, Laffont.

Fradera, J. (2015): *La nación imperial. Derechos, representación y ciudadanía en los*

*imperios de Gran Bretaña, Francia, España y los Estados Unidos, 1750-1918*, Barcelona, Edhasa, 2. vols.

Garavaglia, J. C. (2005). «La cuestión colonial», *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, Debates, [en línea]. <http://nuevomundo.revues.org/441>.

Garriga, C. (2004): «Orden jurídico y poder político en el Antiguo Régimen», *Istor. Revista de historia internacional*, 16, pp. 13-44.

Ginzburg, C. (1994): «Microhistoria. Dos o tres cosas que sé de ella», *Manuscrit*, 12, pp. 13-42.

González Bernaldo, P. (2015): *Independencias iberoamericanas: nuevos problemas y aproximaciones*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Goody, J. (2011): *El robo de la historia*, Madrid, Akal.

Grosfoguel, R. (2013): «Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI», *Tabula Rasa* [online], 19, pp. 31-58.

- Gruzinski, S. (2004): *Les quatre parties du monde. Histoire d'une mondialisation*, París, La Martinière.
- Haller, S. C. (2023): *Balleneros, loberos y guaneros en Patagonia y Malvinas. Una historia ambiental del mar (1800-1914)*, Buenos Aires, SB.
- Hausberger, B. (2018): *Historia mínima de la globalización temprana*, México, El Colegio de México.
- Ingerfglom, C. (2017): «La historia conceptual y las distorsiones cognitivas del uso acrítico del concepto “Estado”», *Prohistoria*, 20 (28).
- Jabardo, M., ed. (2012): *Feminismos negros. Una antología*, Madrid, Traficantes de sueños.
- Lempérière, A. (2005): «La cuestión colonial», *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, Debates. <http://nuevomundo.revues.org/437>.
- León Portilla, M. (1959): *Visión de los vencidos. Relaciones indígenas de la conquista*, México, UNAM.
- Levene, R. (1951): *Las indias no eran colonias*, Madrid, Espasa Calpe.
- Lockhart, J. (1999 [1992]): *Los nahuas después de la Conquista. Historia social y cultural de la población indígena del México central, siglo XVI-XVIII*, México, Fondo de Cultura Económica, trad. de Roberto Reyes Mazzoni.
- Lovejoy, P. (2011): «Esclavitud y comercio esclavista en el África Occidental: investigaciones en curso», en M. E. Velásquez, dir., *Debates históricos contemporáneos: africanos y afrodescendientes en México y Centroamérica*, México, CEMC.
- Lowenthal, D. (1988 [1985]): *El pasado es un país extraño*, Barcelona, Akal [1985].
- McNeill, J. R. y W. H. McNeill (2004): *Las redes humanas. Una historia global del mundo*, Barcelona, Crítica.
- Mintz, S. (1985): *Sweetness and power*, New York, Viking Penguin.

Molina. F. (2024): «Archivos, expedientes y deseos. Problemas, desafíos y estrategias de investigación para el estudio de las sexualidades coloniales disidentes (Virreinato del Perú, siglos XVI-XVII)», *Autoctonía*, 8 (1), pp. 361-386. <http://dx.doi.org/10.23854/autoc.v8i1.382>

Moriconi, M. S. (2011): *Política, piedad y jurisdicción. Cultura jurisdiccional en la Monarquía Hispánica. Liébana en los siglos XVI-XVIII*, Rosario, Prohistoria Ediciones.

Moriconi, M. S. (2018): «Voz y quebranto. Teodora Álvarez, esclavizada y fugitiva en la cultura jurisdiccional del Río de la Plata (1758)», *Historia y Justicia*, 11, pp. 226-261.

Moriconi, M. S., dir. (2019): *Sabedoras y desvergonzadas: ensayos de investigación para una enseñanza generizada de la historia medieval y moderna*, Rosario, HyA ediciones.

Moriconi, M. S. (2025): *Política, predica y gobierno. Configuraciones eclesiásticas del territorio santafesino (siglo XVIII)*, Rosario, Prohistoria Ediciones.

Onetto Pavez, M. (2019): *Historia de un Pasaje-Mundo: el estrecho de Magallanes en el siglo de su descubrimiento*, Santiago de Chile, UACH-BNCh-DIBAM.

Ortega, F. (2011): «Ni nación ni parte integral. Colonia, de vocablo a concepto en el siglo XVIII iberoamericano», *Prismas*, 15 (1), pp. 11-29.

O'Phellan Godoy, S. (2012): *Un siglo de rebeliones anticoloniales. Perú y Bolivia 1700-1783*, Lima, IFEA.

Parry, J. (1989): *El descubrimiento del mar*, Segunda Edición corregida, Barcelona, Crítica, traducción de Jordi Beltrán. [The Discovery of the Sea, 1974]

Sacks, O. (2011 [2010]): *Los ojos de la mente*, Barcelona, Anagrama.

Schaub, J. F. (2004): «Historia colonial de Europa: de civilización a barbarie», *Istor: revista de historia internacional*, 4 (16), pp. 1-18. <http://hdl.handle.net/11651/3485>

- Schaub, J. F. (2008): «La catégorie études coloniales est-elle indispensable?», *Annales HSS*, 63 (3).
- Schaub, J. F. (2015): *Pour une histoire politique de la race*, Paris, Seuil.
- Serulnikov, S. (2006): *Conflictos sociales e insurrección en el mundo colonial andino. El norte de Potosí en el siglo XVIII*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Smith, A. (2010): «Historia nacional y voluntad popular: el legado de Ernst Renan», en Renan, E. [1882], *¿Qué es una nación?*, Buenos Aires, Hydra, pp. 9-27, trad. Rosario González Sola.
- Stern, S. (1986): *Los pueblos indígenas del Perú frente al desafío de la Conquista Española*, Madrid, Alianza.
- Stewart, W. (1976): *La Servidumbre china en el Perú: una historia de los culíes chinos en el Perú, 1849-1874*, Lima, Mosca Azul.
- Subrahmanyam, S. (1997): «Connected Histories: Notes towards a Reconfiguration of Early Modern Eurasia», *Modern Asian Studies* 31 (3), pp. 735-762.
- Subrahmanyam, S. (2013). *Aux origines de l'histoire globale. Leçon inaugurale prononcée le jeudi 28 novembre 2013*, Paris, Collège de France.
- Trivellato, F. (2011): «Is There a Future for Italian Microhistory in the Age of Global History?», *California Italian Studies*, 2 (1).
- Van Deusen, N. (2023): «Why Indigenous Slavery Continued in Spanish America after the New Laws of 1542», *The Americas*, 80 (3): 395-432.
- Vázquez Cienfuegos, S. (2008): «La celebración del IV Centenario del Descubrimiento de América en Huelva (1892): un nuevo impulso en el estudio e investigación de la Historia de América», en Fernando Navarro Antolín, ed., *Orbis Incognitus. Avisos y legajos del Nuevo Mundo. Homenaje al profesor Luis Navarro García*, vol. 2, Huelva, Universidad de Huelva, pp. 67-77.

## Notas

**1** Primeras versiones de este texto fueron presentadas en mi cátedra durante algunos años y recientemente en formato de conferencia durante las XIV Jornadas de Estudios Coloniales y Modernos, celebradas en agosto de 2024 en la Universidad Bernardo O'Higgins, en Santiago de Chile. El texto está dedicado a la memoria de Ana María Presta, maestra de generaciones.

**2** Hay algunos caracteres de lo situacional que conviene explicitar enseguida: enseño Historia y Antropología en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario desde 2013. Ambas carreras reformaron sus planes de estudio a comienzos del siglo XXI. A partir de entonces, en la carrera de Historia, la asignatura «Historia de América Colonial» perdió su adjetivo y ganó un número romano (pasó a ser América II), dejó de ser de cursado anual, pasando a cuatrimestral, como todas las asignaturas de este nuevo plan, y perdió 30 horas de dictado, reduciéndose de 120 a 90. Las 30 horas restantes deben ser utilizadas por los docentes para dictar una unidad electiva

que fortalezca los recorridos individuales del estudiantado en la parte del diseño curricular que es flexible —4 asignaturas para el profesorado y 8 para la licenciatura—. En cuanto a la carrera de Antropología, el programa se deshizo de Historia de América Precolombina y agregó Historia de América Colonial. Estos programas están por ser modificados nuevamente y no es imposible que se afecte sobre todo la currícula flexible.

**3** Sobre todo, con Paula Polimene y Celeste Forconi, colegas de Historia de América Colonial en la UNR, con quienes además me unen lazos nacidos de la formación académica que luego se transformaron en una entrañable amistad. Han escuchado este texto muchas veces, seguramente también lo han leído, pero no son responsables de ninguna de las faltas que contiene.

**4** La Facultad de Humanidades resolvió incorporar la modalidad de cursado regular semipresencial durante el segundo año de pandemia y esto ha quedado incorporado desde entonces: <https://fhumyar.unr.edu.ar/cursado-regular-semipresencial/>

- 5** Que tiene una composición dinámica. Puede consultarse en <http://america2unr.blogspot.com/p/equipo-de-catedra.html>
- 6** Que en realidad no fue suprimido, sino que sus competencias fueron asignadas al nuevo Ministerio de Capital Humano, creado por el decreto 8/23 se creó el MINISTERIO DE CAPITAL HUMANO, al que «...se le asignaron competencias del exMINISTERIO DE EDUCACIÓN, del exMINISTERIO DE CULTURA, del exMINISTERIO DE TRABAJO, EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL, del exMINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL y del exMINISTERIO DE LAS MUJERES, GÉNEROS Y DIVERSIDAD». <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-862-2024-404630/texto>
- 7** El plan de estudios de la carrera muestra que existen otras dos historias americanas (I y III), y no cuatro, como es el caso de las historias europeas. En el plan de estudios anterior (entre 1985 y 2003), las tres historias americanas que se dictaban mantenían con las actuales algunas diferencias sustantivas. a) eran de carácter anual, con una carga horaria de 120 h cada una, las actuales tienen 90 y las 30 restantes pueden/ deben dedicarse al dictado de un módulo de 30 horas sobre un tema específico; b) se dictaban de manera estrictamente consecutiva, no había cuatrimestres intermedios; c) ocupaban en la grilla el mismo espacio que las historias europeas (que también eran tres y ya tenían sus «números», y los adjetivos de periodización habían sido suprimidos en 1985 y se dictaban anual y consecutivamente; con la reforma de 2003, las historias europeas fueron cuatro, conservando las 360 horas netas de dictado que ya tenían y sumaron 120 horas de unidades electivas. La ampliación surgió de la bipartición de Historia de Europa II, fraccionada en una medieval (II) y otra moderna (III) y e) quizás lo más importante, antes de 2002 las americanas se denominaban con adjetivos: precolombina, colonial y contemporánea.
- 8** De la mano de la historia conceptual se hicieron enormes contribuciones que respaldan esta afirmación, ver como síntesis Ingerflom, 2017.
- 9** Interpretaciones muy originales sobre las rebeliones andinas del último cuarto del siglo

XVIII —pienso en las de Scarlett O'Phelan Godoy (2012) y Sergio Serulnikov (2006), entre otras— proponen una perspectiva donde las comunidades nativas tomaban decisiones políticas que no respondían a un «destino» ni resultan muy cómodas a las políticas indigenistas actuales.

**10** Clarín, 30/10/2024, <https://www.clarin.com/politica>

**11** En un ensayo donde combina la proyección de sus indagaciones sobre historia política con la preocupación metodológica de superar las diferencias de escalas (algo sobre lo que volveremos más adelante), Serulnikov (2014) se sirvió del hilo biográfico para mostrar las peculiaridades de un mundo a través de la intensa trayectoria política de Ignacio Flores. En su presentación, el autor asimila (no sin motivos) a las historias trasnacionales, conectadas y globales como parte de un conjunto de estrategias que quieren resolver problemas de escala. No obstante, entiendo que lo que practica es microanálisis radical, con excelentes resultados.

**12** A mediados del siglo XIV, el dominio mongol sobre el norte del territorio chino comenzaba a flaquear. Los mongoles habían conquistado y tomado la capital del Imperio chino (Pekín) en 1279 y la renombraron Ta-Tu. Los campesinos de la región del Cantón (que sostenían los consumos de la ciudad y de los ejércitos) se rebelaron en 1352 y, para 1356, estas rebeliones habían sido capitalizadas por el emperador chino Zhu Yuanzhang, quien las coordinó militarmente con el propósito de reconquistar la antigua capital de su imperio. Entonces se inauguró la dinastía Ming y Zhu Yaunzhang tomó el nombre dinástico de Hong Wu. Poco después, nombró a su hijo príncipe de la región de Yen y este en 1387 rebautizó a Ta-tu como Pekín. Desde allí debió enfrentar un nuevo embate de los mongoles, bajo el mando de Tamerlán, instalado en Samarcanda. 1421, cap. 1; La mudanza al norte, no obstante, requería ampliar el gran canal para transportar los cereales que se producían en el sur, lo mismo que estimular fuertemente el cultivo de los cereales, imprescindibles para mantener semejante población y un ejército millonario. Esto tuvo costes políticos internos muy fuertes, dado

que sometió al hambre a grandes sectores de la población (Menzies, 2015: 54.).

**13** <https://www.britannica.com/topic/Yongle-dadian>

**14** Sobre esto tampoco sería original, véanse los viejos trabajos de *Crisis de la razón*, pero también recuérdese que Sigmund Freud planteó en 1916 la triple herida narcisística: la tierra no es el centro del universo (Copérnico), el hombre no fue creado a imagen y semejanza de Dios (Darwin) y no es completamente dueño de sus actos (descubrimiento del inconsciente, Freud).

**15** En la carta de Pizzigano (1424) figuran islas cuyos cuatro nombres —Santanzes, Antilia, Saya e Yyana— pueden ser las Antillas y su ubicación, tan cerca de Europa podría deberse a problemas de medición de longitud, algo que los europeos no dominaron con precisión hasta el siglo XVIII (Menzies, 2015: 30).

**16** Me refiero, por supuesto a «El escritor argentino y la tradición» donde, retomando a Gibbon, subraya el carácter indudablemente nativo del

Corán a causa de la total ausencia de camellos en su texto.

**17** Representadas por Walter Mignolo, Enrique Dussel, Aníbal Quijano, Zulma Palermo y Edgardo Lander, entre otros.

**18** Es necesario volver sobre los trabajos ya citados de Ortega (2011) y Carrera (2017).

**19** AGS, ESTADO, 6957, f. 1v., París, 6 de julio de 1764.

**20** Argumento principal *Las indias no eran colonias...*, de Levene.