

Notas al margen apropósito de Carlos Norberto Vergara en el campo de la Historia de las Ideas

Margin Notes on Norberto Carlos Vergara
in the Field of the History of Ideas

Mariana Alvarado

Facultad de Filosofía y Letras – UNCuyo

Resumen: como contribución a la crítica de las ideas en la región, el historiador de las ideas, Arturo Andrés Roig, muestra en líneas generales las etapas más características a través de las que discurrió la vida intelectual en una la provincia de Mendoza, Argentina. En un esfuerzo por ofrecer un instrumento que contribuya con la tarea de reconstrucción del pasado intelectual del país señala los re-comienzos de un filosofar e instala entre 1890 y 1925, las principales –no las únicas- corrientes de la época: el krausismo y el positivismo. Señala, entonces a Carlos Vergara y Julio L. Aguirre como los representantes de tales corrientes. Nuestro escrito ubica la obra de Carlos Norberto Vergara, uno de "los grandes pedagogos del siglo XIX y del XX" (Roig, A. A., 2009, 318) en una de las dos líneas de investigación sugeridas por Arturo Andrés Roig; supone la tesis doctoral Fundamentos filosóficos y proyecciones pedagógicas en producciones discursivas de la Argentina durante el Siglo XX. El lugar de la diversidad en el pensamiento de Carlos Vergara (1859-1929) y presenta las "notas al margen" apuntadas en el marco metodológico como contribución para profundizar en el krausismo propio americano desde la Historia de las Ideas.

Palabras clave: Krausismo americano. Krausismo pedagógico. Carlos Norberto Vergara.

Abstract: as a contribution to the critique of the ideas in the region, the historian of ideas, Arturo Andrés Roig, broadly shows most characteristic stages through which ran the intellectual life in the province of Mendoza, Argentina. In an effort to provide a tool to help with the task of rebuilding the country's intellectual past indicates the beginning of a re-theorize and installed between 1890 and 1925, major-not the only-currents of the time and Krausism positivism. Notes, then Carlos Vergara and Julio L. Aguirre and representatives of such currents.

Our locating the book written by Carlos Norberto Vergara, one of "the great teachers of the nineteenth and twentieth centuries" (Roig, AA, 2009, 318) in one of the two lines of research suggested by Arturo Andrés Roig, PhD involves philosophical and pedagogical discursive productions projections of Argentina in the twentieth century. The place of diversity in thinking Carlos Vergara (1859-1929) and presents the "margin notes" outlined in the methodological framework as a contribution to further the American self krausismo from the History of Ideas.

Keywords: American Krausismo. Krausismo teaching. Norberto Carlos Vergara.

Carlos Norberto Vergara por Arturo Andrés Roig

Como contribución a la crítica de las ideas en la región, el historiador de las ideas, Arturo Andrés Roig, muestra en líneas generales las etapas más características a través de las que discurrió la vida intelectual en una provincia del interior de la Argentina. En *Breve historia intelectual de Mendoza*¹ reúne, a modo de catálogo, fichas con antecedentes bibliográficos desde fines del siglo XVI hasta la cuarta década del siglo XX, relativos a la literatura, la historiografía, la sociología, la filosofía, el saber jurídico, la educación, el folklore, el periodismo, etc. En un esfuerzo por ofrecer un instrumento que contribuya con la tarea de reconstrucción del pasado intelectual del país, Roig, señala los re-comienzos de un filosofar y los sistematiza del siguiente modo: los coloniales (1571-1810), Ilustración y neoclasicismo (1817-1830), el romanticismo (1830-1911), los modernos (1890-1925), el espiritualismo filosófico y el regionalismo literario (1925-) (Roig, A. A., 1966, 19-54).

En el marco modernista, instala entre 1890 y 1925, las principales –no las únicas– corrientes de la época: el krausismo y el positivismo. El krausismo tuvo sus raíces en el espiritualismo anterior y desembocó en un krauso-positivismo que bien pudo prolongar las formas ideológicas del romanticismo hacia 1930. El positivismo, con sus diversos matices, en su vertiente comtiana y darwiniana por un lado, y científicista por otro, se extendió hasta las primeras décadas del siglo XX. Entre los krausistas menciona a Julián Barraquero en el campo jurídico y económico, a Wenceslao Escalante en el del derecho, a Hipólito Yrigoyen en el político y, a Carlos Norberto Vergara² (1829-1959) en el educativo (Cfr. Roig, A. A., 1966, 40-46 y 2008, 201-202).

¹ La *Breve Historia Intelectual de Mendoza* fue incorporada con algunas modificaciones bajo el título "Las Humanidades en Mendoza (1571-1939)" en el libro *Mendoza en sus Letras y sus Ideas* (2005). Esta periodización de la historia de las ideas responde a modelos europeizantes. Desde las recomendaciones de José Gaos cabría señalar la dificultad de articular "categorías autóctonas" con las que sea posible pensar y articular procesos propiamente latinoamericanos y, en este caso, de la historia regional, mendocina, en un intento por distanciarse del imperialismo de las ideas. El pensamiento de E. Dussel podría encontrarse un esfuerzo de lo que sugerimos. Un intento reciente por delimitar los procesos regionales desde "lo propio" se ve plasmado en la colección *Diversidad e Integración en Nuestra América* que tiene por primer volumen *Independencia. Estados nacionales e integración continental (1804-1880)* (Bs. As., Biblos, 2010).

² Para un acercamiento a la figura de Vergara y sus ideas es posible consultar Alvarado, Mariana. "Carlos Norberto Vergara. Escuela de y para la libertad" en: Arpini, Adriana M. y Clara J. de Bertranou. *Diversidad e integración en Nuestra América. De la modernización a la liberación (1880-1960)*. Buenos Aires, Editorial Biblos, 2011. 43-58. También Alvarado, Mariana. "Naturaleza infantil, educación para la libertad y escuela de la acción libre en un texto de Carlos Norberto Vergara: El libro de los niños y de los que a ellos se parecen." En *Cuyo. Anuario de Filosofía Argentina y Americana*. Mendoza. IFAA. FFyL. UNCuyo. Vol 15-15, años 2008-2009.

Con Carlos Norberto Vergara, el krausismo, sin abandonar los presupuestos espiritualistas que lo caracterizaron, evolucionó hacia un krauso-positivismo (Roig, A. A., 2005, 30).

En "Los normalistas en Mendoza: Carlos Vergara y Julio L. Aguirre", Roig señalaba una tarea de indagación pendiente. Tanto para el desarrollo del positivismo como el krausismo era preciso determinar sus desarrollos en la región, específicamente en Mendoza. Esto suponía, por un lado, determinar el "clima" positivista así como la producción de intelectuales positivistas y, por otro lado, dilucidar quiénes habían sido los responsables de la difusión del krausismo en la Escuela Normal de Paraná. Movimiento de ideas que tuvo a Carlos N. Vergara como egresado adepto (Roig, A. A., 2009, 243-253).

Habíamos intentado antes comparar las etapas del krausismo español con las del krausismo argentino. Cuando se pueda establecer esta misma comparación con el desarrollo general del racionalismo armónico en América, se habrá alcanzado esa otra estructura cultural dentro de la que se inserta necesariamente todo lo nuestro. Lamentablemente, ya lo hemos dicho, tal visión de conjunto no es aún posible debido a que el krausismo americano no se encuentra historiográficamente sistematizado y valorado en la medida en que lo está el español (Roig, A. A., 2006, 22).

De este modo, se vuelve además de interesante, pertinente, tomar una "figura regional", como la del pedagogo mendocino Carlos Norberto Vergara y, determinar en la peculiaridad de sus discursos, "incidentes" –como lo diría Roland Barthes- que nos permitan dilucidar los modos en los que el krausismo pudo hacerse presente a fines del siglo XIX en la Argentina, como contribución a una tarea mayor; la de aportar a una visión de conjunto que permita historiografiar los desarrollos de un krausismo propio americano tal y como ha sido hecho con el español.

En su trabajo sobre el krausismo argentino, Roig dedica dos capítulos -"El krauso-positivismo" y "El krausismo en la enseñanza secundaria"- al pedagogo mendocino en el entramado praxis-discurso pedagógico de fines del siglo XIX y principios del XX en la Argentina. Lo vincula en forma directa con el krausismo español y, claramente, con el periodo de expansión de la Institución Libre de Enseñanza de Madrid. En esta línea, Vergara se nos presenta como un exponente del pensamiento regional desde donde es posible pensar el krausismo en su vertiente educativa argentina. "En Vergara, tal vez más que en ningún otro, es visible el impulso religioso propio de los krausistas" (Roig, A.A., 2008, 202). Así, indagar el pensamiento pedagógico vergariano supondría producir conocimiento en una de las formas en las que el krausismo tuvo lugar en la Argentina.

Como egresado de la Escuela Normal de Paraná, Vergara ha sido parte de un movimiento que pudo transformar las prácticas educativas a inicios del siglo XX. En ese accionar confluyeron su pertenencia al krausismo, al normalismo paranaense y las indagaciones e intervenciones con las que bosqueja una pedagogía de la acción libre y

espontánea que bien puede leerse en Pedro Scalabrini a partir de las narraciones de experiencias de sus alumnos. Sin embargo se presenta Vergara algo más. En él Roig ve "el antecedente argentino de la nueva escuela, que le daba raíces nacionales y le permitía entroncarla con nuestras tradiciones pedagógicas" (Roig, A. A., 2009, 267 y 326).

En este marco sería posible hablar de "nuestra" escuela y de una pedagogía "propia" y, a través de Vergara, de "nuestra" educación activa cuyos comienzos tuvieron lugar en las experiencias que él mismo implementó en la Escuela Normal de Mercedes y que a principios del siglo XX había alcanzado vida propia como educación alternativa a instancias de Domingo Faustino Sarmiento, de la normalización, y de las propuestas que delimitaban al sistema educativo como argentino. Después de la muerte de Vergara y durante la democracia que caracterizó al radicalismo yrigoyenista se reiteraron homenajes y conferencias sobre sus ideas pedagógicas, sus prácticas y sus métodos, interrumpidos luego, por el golpe de 1930. Tiempos aquellos en los que floreció la Escuela Activa en Mendoza que, combatida por los conservadores, perduró hasta 1936. A más de estar vinculado con los inicios de la Escuela Activa, "su nombre fue invocado, y con toda justicia, para señalar la existencia de una escuela libertaria y participativa en nuestra tradición nacional" (Roig, A. A., 2007, 241-249).

Vergara animó el debate durante toda su vida: desde el periódico, desde la inspección, desde la praxis pedagógica en las conferencias, desde la dirección y en el magisterio. Es posible leer en sus textos el contexto discursivo. Quienes se dispusieron a organizar la Escuela Activa aludían a él como referente para darle continuidad a sus ideas o bien, para distanciarse. Por un lado, los antiguos educadores positivos, entre los que cabe nombrar a Víctor Mercante y Babio, quienes se decían ser fundadores de una "pedagogía nacional". Por otro, los sectores reaccionarios partidarios de una escuela verticalista y fuertemente disciplinaria, quienes, más cercanos a Sarmiento, acusaban a aquellos de "extranjerizantes" (Roig, A. A., 2007, 244).

Nos interesa en este trabajo tomar la figura de Vergara entre la de "los grandes pedagogos del siglo XIX y del XX" (Roig, A. A., 2009, 318) que pudo diseñar, implementar y dirigir una escuela regional, nacional, federal, democrática. Presentaremos a continuación algunas de las "notas al margen" que puenteamos cuando emprendimos la tarea de producir conocimiento en la línea que A. A. Roig sugería al referirse al krausismo nuestro americano.

Notas al margen sobre las prácticas de lectura-escritura de C. N. Vergara en folletos y periódicos

1º La estructura expresiva de los textos encierran su propia contextualidad. Un acercamiento filosófico a los primeros escritos de Vergara que circularon a fines del siglo XIX no puede prescindir de la referencia al formato a través del cual tuvo lugar la primera campaña krausista en la República Argentina. Las críticas, denuncias y proyecciones que animó desde las páginas de El Instructor Popular, en Mendoza, y, desde La Educación, en

Buenos Aires, no pudieron admitir otra forma expresiva que la del periodismo hecho por normalistas aunque no normalizadores.

2° Frente a la necesidad de poner en valor el estado de la educación argentina y de difundir observaciones, conferencias, doctrinas, pensamientos, prácticas, rápida e instantáneamente, la imprenta –en cuanto invención moderna– permitió a Vergara, instalarse en la dimensión antropológica de la experiencia vital, más aun, en lo cotidiano. La narración del día a día, la descripción de las costumbres, la apropiación de una realidad social que se daba a leer en la rutina de “lo bajo”, “lo diario”, “la vida misma” en las calles, en los campos, en la capital, en el interior, en las escuelas, dentro del aula. Surge entonces la “narrativa escolar”, la “narración de la experiencia” escolar como una instancia de auto-aprendizaje, capacitación y actualización docente.

3° La urgencia de consolidación de un sistema ponía en circulación los pasos revisados críticamente de un diario “hacer escuela”. Los informes y las actas que los inspectores hacían públicos a nivel nacional y provincial daban cuenta de lo provisorio de las prácticas educativas, de la precariedad de los edificios, de la idoneidad de los maestros, de la corruptibilidad de los políticos, del lugar de los cuerpos de la infancia, de las relaciones entre las instituciones educativas y la sociedad, entre las provincias y la capital, etc.

4° Los distintos niveles del sistema en formación encontraban su lugar en alguna sección de El Instructor o de La Educación. En la publicación de las conferencias, las voces de algunos; en el intercambio de correspondencias las voces de otros y otras, convocados en un coro indisciplinado que ensayaba ideas que se materializaban en diversos modos de “hacer escuela” que explicitan que el positivismo fue una entre otras tendencias en pugna.

5° La relevancia que adoptaba la cotidianeidad con su contradictoria y cambiante heterogeneidad obligaba a formas discursivas acordes con esos caracteres. Entre tanto, un sistema, escuelas, inspectores, maestros, instructores, se estaba haciendo y deshaciendo, armando y desarmando. Respuestas provisorias. Ensayos que no podían más que expresarse ensayando prospectivas, preceptos, programas. Así, la Escuela Normal Mixta de Mercedes fue la “institución difusa”.

6° Lo que en principio tuvo lugar en el formato de artículo periodístico como expresión discursiva de lo que oficiaba en ensayos escolares aparece con un Vergara maduro que, luego de intentar plasmar un modo particular de hacer escuela en la experiencia de Mercedes, quiso hacer una revolución desde los libros, en principio motivada por los tiempos radicales en las primeras décadas del siglo XX. De allí el folleto: la ansiedad por colaborar con un programa que proponía ensayar una república. La avidez de un público lector de lo cotidiano precisaba del ánimo de la utopía. Por ello el paso de la narrativa de lo que acontece –en El Instructor y La Educación– a la proyectiva de lo que podría ser expresada en los folletos de principio de siglo.

7° La normalización de lo libresco en la obra vergariana tiene lugar desde la constitución del periódico y del folleto. Sus libros se articulan en principio desde esos textos. La génesis de sus libros tiene lugar en el artículo y el folleto que relatan la experiencia. En

este sentido, asiste a ensayos pedagógicos que requieren, para radicalizarse, de ensayos nacionales.

8° Ensayar es aprender provisoria y fragmentariamente sobre lo provisorio y lo fragmentario. Sus ensayos pre-librescos, los que circularon en el periodismo normalista- se instalaron como preliminares de un saber y una praxis que, luego, arrogó pretensiones de fundado bajo el formato libro. Aun así, la escritura de sus últimas obras se presenta torpe para enseñar lo que Vergara no pudo aprender: el "mito pedagógico".

Notas al margen sobre nuestras prácticas de lectura-escritura en el campo de la Historia de las Ideas

Someter la obra vergariana al comentario requirió de la explicitación algunos supuestos que presentamos a continuación como aportes para la Historia de las Ideas:

1° Tomar en consideración cierto número de textos –libros, artículos, conferencias, etc.– como formando parte de una obra requirió aceptar que determinado texto forma parte de un conjunto mayor y que dicho conjunto constituye una obra que ha sido asignada a un autor cuyo nombre propio remite a un individuo particular que ejerce como escritor y, que en el caso de Carlos Norberto Vergara oficia además como instructor, pensador, pedagogo, inspector, filósofo. Poseedor de una biografía singular cuyo nombre propio se refiere a un mismo sujeto en todos los mundos posibles. Más aun, tomar en consideración la obra vergariana, implicó que, a partir de la lectura de esos textos primeros que conforman la obra de este individuo particular, sea posible y además legítimo producir otro discurso en forma de comentario que intervenga, actualice, dialogue y hasta destituya otros comentarios violentando, como aquellos, la misma obra.

2° Someter la obra vergariana al comentario nos instó a realizar algunas preguntas. En el caso de los periódicos que fueron parte de la campaña pedagógica –*El Instructor* y *la Educación*–, de los que fue fundador, editor y redactor surgió el cuestionamiento por el autor de tales artículos, cuáles fueron las voces que se jugaron en los dichos de "el editor", dónde se dejaban escuchar los modos de existencia de tales discursos, cuál era el lugar de dónde provienen, cómo circulaban, quiénes lo controlaban, qué ubicaciones se presentaban como fijas en su producción y para qué sujetos se producían, quiénes cumplían esas funciones. Preguntas que agotan "la pregunta" por quién está hablando y terminan por silenciar al autor. Como nos dice Michel Foucault no importa quién hable sino la emergencia indefinida de discursos que ese discurso habilite y las posibilidades que genere o, dicho de otro modo, con Deleuze y Guatari, las líneas de fuga en las que ese discurso se desterritorializa.

3° Carlos Norberto Vergara es el resultado de un conjunto de operaciones críticas por medio de las que se le atribuye a un sujeto lo que se ha dicho o escrito en determinado momento y lugar sin que esa relación de atribución suponga una relación de apropiación por la que pueda designarse como dueño, propietario, responsable, productor o inventor de lo que ha escrito y de lo que ahora comentamos. No he podido/querido más que señalar la posición del autor en un libro–función en los prefacios, en las memorias, en los artículos como

simulacros del escritor-comentarista, comediante, confidente, memorista, crítico, maestro, etc.-; la posición del autor en los diferentes tipos de discursos –filosóficos, periodísticos, pedagógicos, jurídicos, etc.-; la posición del autor en el campo discursivo, esto es, el momento decisivo en el que el discurso vergariano trastrueca un campo discursivo y lo transforma inaugurando una disciplina: la evología o el solidarismo.

4º Es inexorable abordar la relación de la obra con el autor y el modo en el que la obra apunta hacia figuras externas a él y que lo preceden al menos aparentemente. ¿Todo lo que escribió o dijo, todo lo que dejó tras él forma parte de “su” obra? ¿Cómo definir “su” obra? Relacionar la obra con el autor supondría tal vez reconstruir a través de sus textos un pensamiento, una experiencia o sólo circunscribirse a la estructura categorial, a su arquitectura conceptual erradicando todo contexto biográfico. ¿Qué es una obra, cuáles son sus vínculos con “su” autor, qué nos interesa de ella, cuáles son las operaciones para producir un comentario? ¿Cuándo Vergara se constituyó como autor? ¿Lo fue antes de escribir? ¿Debió dejar un legado para ser considerado autor? ¿Es a partir de lo que puede ser reconstituido como “su” palabra lo que permite denominar a un grupo de textos “su” obra? ¿Será el lector el que produce al autor? Es evidente que no se puede prescindir del autor para dirigirnos a la obra misma. Es inevitable entonces que hagamos un esfuerzo extraordinariamente profundo por pensar la condición de los discursos vergarianos, el espacio en donde se dispersan, las fuerzas que lo atraviesan y el tiempo en el que se despliegan. De allí, la necesidad de historiar los discursos, de ponerle un cuerpo a las ideas, de señalar la radicalidad del episodio –del incidente- como la fisura en la continuidad de una biografía.

5º Los textos, los libros, los discursos que conforman la obra vergariana comienzan a visualizar una empiria corporalizada en el pensamiento del autor, en la medida que ese sujeto era no el sustrato de lo escrito en un papel sino la materialidad a la que podía aplicarse un castigo. En tanto los discursos vergarianos fueron transgresivos se trocaban en gestos cargados de riesgos. El discurso por tanto dejaba de ser el producto de un escritor para instalarse como un acto entre lo sagrado y lo profano, entre lo bueno y lo malo, entre lo puro y lo impuro, entre lo aceptado y lo inaceptado, lo lícito y lo ilícito, lo oficial y lo alternativo, etc. desde donde podía señalarse para incluir, asimilar, excluir, integrar, exiliar, mixturar, etc. El autor no es externo a la obra, no es el lugar desde donde la obra se despliega sino que corre, en cierto modo, en el límite de los textos, lo recortan, sigue sus aristas, manifiesta su modo de ser y en ellos se contornea. El autor es parido por la obra.

6º C. N. Vergara ejerció “su autoría”. En modo alguno de forma constante. No se mantuvo con la misma intensidad en los tiempos en los que vivió ni en los que lo siguieron a su muerte. No fueron siempre los mismos textos los que tuvieron-perdieron atribución de valor. Los ires y venires que tuvieron lugar en épocas en las que fundó y redactó *La educación* lo visibilizaron como un peligro para un sistema de prácticas discursivas y no discursivas que debía expulsarlo o amenguarlo materialmente, esto es, corporalmente, en otras palabras, excluirlo, literalmente. Tanto así que lo que hemos dado en llamar la

experiencia de reformas³ se articuló en el marco de prácticas discursivas que evitaron, obviaron, sacaron de circulación a *La mamá*, desarticularon las transformaciones institucionales en la Escuela Normal de Mercedes, catalogaron como locuras⁴ ciertas prácticas a las que se atribuyeron la autoría de Vergara. Después de Mercedes, sus discursos se constituyeron como obras porque estuvieron atravesados por un conjunto de relaciones que los restituyeron a un lugar del que venían, a un quién, a un dónde, a un tiempo a partir del cual se proyectaron.

7° La biografía de Carlos N. Vergara, su perspectiva individual, su pertenencia social, su posición de clase, la puesta al día de su proyecto, son elementos que permiten explicar la presencia de ciertos acontecimientos como las transformaciones, modificaciones, deformaciones en su obra. En este sentido Vergara es una reconstrucción a partir de un texto o de varios textos que traen consigo las huellas que remiten a un autor. En los textos vergarianos encontramos por momentos algunos incidentes que remiten al sujeto real y a las coordenadas espacio-temporales de su discurso, en otros momentos ni el gesto de su escritura. La reconstrucción de la que hablamos se instala en esa escisión en la que Vergara parece ser un hombre de carne y hueso que se acopla con un escritor real para hablar a través de él sobre sí mismo, sobre sus acciones, sobre sus pensamientos.

8° Vergara no ha sido sólo el autor de algunos libros, además es posible circunscribir su obra en una tradición –la krausista–, en dos disciplinas principales –pedagogía y filosofía–, en otras disciplinas en el interior de la cual otros libros y otros autores podrán colocarse –historia de las ideas, historia de las instituciones, historia de la educación–. Pero no sólo eso, Vergara se encuentra, digámoslo con Foucault, en una posición transdiscursiva. Su particularidad radica en que Vergara no ha sido sólo autor de libros. Produjo algo más. Por un lado, fue parte de un movimiento conocido en la historia de las instituciones argentinas como normalismo. Por otro, gestó la posibilidad y la regla de formación de otros discursos, estableció una posibilidad indefinida de discursos. Vergara rigió y ordenó más de lo que un autor rige y ordena con su propio texto. Abrió el espacio para algo distinto de sí y que sin embargo pertenece a lo que fundó. Estoy aludiendo a los discursos de la Escuela Activa. Desde formas de saber más cercanas a nosotros en el tiempo es posible redescubrir una figura que se había oscurecido, opacado, obviado, silenciado y reinstalar el juego por el que es posible restituir un olvido, visibilizar una ausencia, marcar un hueco en la desnudez del texto y decir , por un lado, esto estaba ahí, cómo no lo ví, bastaba leerlo, todo se encuentra ahí, los ojos tenían que estar muy cerrados y los oídos muy tapados para no leerlo ni oírlo; e inversamente no, no es en esta ni en aquella palabra, ninguna de las palabras

³ Cfr. - Alvarado, Mariana. "Campaña pedagógica, reforma krausista y revolución pacífica." En: *Ensayo y Error. Revista de Educación y Ciencias Sociales*. Universidad Simón Rodríguez. Nueva Etapa. Año XVIII. N° 37. Caracas, 2010.

⁴ Cfr. - Alvarado, Mariana. "Carlos Norberto Vergara: la locura de Mercedes" en: *Repensando el siglo XIX, desde América Latina y Francia. Homenaje al filósofo Arturo Andrés Roig*. Buenos Aires, Colihue, 2009. p. 135-142.

visibles y legibles dice lo que ahora está en cuestión; se trata más bien de lo que se dice a través de las palabras, en su espacio, en la distancia que las separa.

9º Los periodos que hemos reconstruido desde los desarrollos de su trayectoria biográfica delimitan su obra y ordenan sus prácticas discursivas desde su historia de vida lo cual nos ha instalado en la necesidad de pensar los vínculos que una sociedad, en este caso la argentina, tiene con sus textos y con las modalidades de su existencia, los modos de circulación, de valoración, de atribución, de apropiación de los discursos que varían y se modifican en el interior de la sociedad argentina, en cada uno de los sistemas de exclusión, en el marco de sus instituciones, atravesados por las prácticas. La historia de las ideas ha sido el recurso disponible para comprender y hacer comprender un texto, una obra, un autor. Pero atentos a una ligera desviación que ha consistido en tratar no sobre las representaciones que se pueden encontrar en los discursos, sino en los discursos como series regulares y discontinuas de acontecimientos que permiten introducir en el discurso vergariano, el azar, la discontinuidad y la materialidad. De este modo lo aleatorio no se sitúa en los accidentes de la historia ni en las decisiones del individuo, sino en aquello que para los historiadores parece lo más determinado y menos azaroso: las transformaciones de las relaciones de dominación. En este sentido, un acontecimiento acontece en tanto que una relación se invierte, un poder se confisca, un vocabulario es retomado y vuelto contra sus usuarios, una práctica se ejerce contra-hegemónicamente, una dominación que se debilita, se distiende. En este sentido, entonces, no queda más que poner en juego la discontinuidad que rompe fundamentalmente con la historia tradicionalmente sacralizada por la filosofía. De este modo no hay lugar más que para historias episódicas que como secretos de la historia son historias subterráneas que atentan contra toda exigencia, necesidad y desesperación por una continuidad histórica capaz de justificar un presente inmediato que asegure la supervivencia (Cfr. Roig, A. A., 2008, 134-139).

Bibliografía

- Ardao, Arturo. 1950. *Espiritualismo y positivismo en Uruguay*. México: Fondo de cultura económica.
- Arpini, Adriana. 2001. Consideraciones para una historia de las ideas latinoamericanas del siglo XX en Guadarrama González, Pablo (Comp.) Volumen especial de la colección de la colección Casa de las Américas. Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Arpini, Adriana (Compiladora). 2003. *Otros discursos. Estudios de historia de las ideas latinoamericanas*. Mendoza: Facultad de Ciencias Políticas, UNCuyo.
- Arpini, Adriana. 2005. La problemática político-educativa de la integración. Consideraciones para una actualización del mensaje bolivariano en *Revista Sul Americana de filosofía y educación*. N° 3 noviembre 2004/ abril 2005.
- Biagini, Hugo Edgardo. 1989. *Filosofía americana e identidad*. Bs. As.: Eudeba.
- Biagini, Hugo Edgardo. 1985. *Panorama filosófico argentino*. Buenos Aires: Eudeba.

- Fernandez, Estela y Adriana Arpini. 1992. "La actualidad de Gaos para nuestra historia de las ideas" en *Revista de filosofía y teoría política*. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. N° 28-29. p 57-64. http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.1335/pr.1335.pdf
Última consulta: 5 de enero de 2011.
- Foucault, M. 1993. *Las palabras y las cosas*. Elsa Cecilia Frost (Trad.). Madrid: Siglo XXI.
- Foucault, M. 1993. *Esto no es una pipa. Ensayo sobre Magritte*. Barcelona: Anagrama.
- Gaos, J. 1969. *Seminario de historia de las ideas*. México: El Colegio de México.
- Gaos, J. 1980. *En torno a la filosofía mexicana*. México: Alianza Editorial.
- Gaos, J. 1969. *Seminario de historia de las ideas*. México: el colegio de México.
- Gaos, J. 1980. *En torno a la filosofía mexicana*. México: Alianza Editorial.
- Mercante, Víctor. 1917. "El educacionista Pedro Scalabrini" en: *Revista de filosofía*, año III, n° 1, enero de 1917
- Pro, Diego F. 1973. *Historia del pensamiento argentino filosófico*. Mendoza: UNCuyo, FFyL, Instituto de Filosofía.
- Roig, Arturo A. y María Cristina Satlari (Comp.) 2007. *Mendoza, identidad, educación y ciencias*. Mendoza: Ediciones Culturales de Mendoza.
- Roig, Arturo A. 1966. *Breve historia intelectual de Mendoza*. Mendoza: Ediciones del Terruño.
- Roig, Arturo A. 1972. *El espiritualismo argentino*. México: Editorial José M. Cajica JR.
- Roig, Arturo A. 1981. *Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano*. México: Fondo de cultura económica. en línea:
<http://www.ensayistas.org/filosofos/argentina/roig/teoria/introduccion.htm>
- Roig, Arturo A. 2005. *Mendoza en sus letras y sus ideas*. Mendoza: Ediciones Culturales de Mendoza.
- Roig, Arturo A. 2006. *Los krausistas argentinos*. Buenos Aires: Ediciones El Andariego.
- Roig, Arturo A. 2008. *Para una lectura filosófica de nuestro siglo XIX*. Mendoza: UNCU, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Roig, Arturo A. 2009. *Mendoza en sus letras y sus ideas. 2º parte*. Mendoza: Ediciones Culturales de Mendoza.