

Enseñar géneros a partir de los manuales de historia: un ejemplo de interacción interdisciplinaria para favorecer el aprendizaje¹

Mónica García (mobegar@yahoo.com.ar)

Susana Nothstein (snothste@ungs.edu.ar)

Elena Valente (evalente@ungs.edu.ar)

Universidad Nacional de General Sarmiento

Instituto de Desarrollo Humano

Introducción

En los últimos años, los docentes de las materias específicas de todos los niveles de enseñanza manifiestan su preocupación ante las dificultades que presentan los alumnos para comprender los textos de estudio que proponen los manuales. Este obstáculo, para lograr la apropiación de los saberes, se traduce en un fracaso pedagógico: ante la imposibilidad de acceder al sentido que construyen los textos, los estudiantes recurren a su memoria para repetir sistemáticamente los enunciados leídos o bien intentan reproducir lo que creyeron entender por medio de una serie de sinsentidos, incoherencias e incluso contradicciones respecto del texto original.

El propósito de nuestro trabajo –enmarcado en el proyecto de investigación "Los géneros discursivos en los libros de texto argentinos", dirigido por la profesora Estela Moyano, en la Universidad Nacional de General Sarmiento– es, en primer lugar, reflexionar acerca del proceso de lectura de los manuales y, en segundo término, proponer estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de habilidades para esa tarea. Para lograr una primera aproximación al problema y sus posibles soluciones, hemos seleccionado un espacio curricular, *Historia*, y un género, el *relato histórico causal*, por haber advertido que es uno de los más frecuentes en los manuales de Historia argentinos.

Luego de una breve descripción del marco teórico en el que señalaremos los aportes de la Lingüística Sistémico Funcional, nos centraremos en la descripción del género relato histórico causal. Intentaremos mostrar qué implica comprender un ejemplar genérico de este tipo, es decir, las dificultades que presenta para su comprensión. Finalmente,

¹ II Jornadas de enseñanza de la lengua y la literatura. *La dimensión cultural de la lengua y la literatura* organizadas por ISFD N° 42 "Leopoldo Marechal", ISFD N° 21 "Ricardo Rojas" y el Instituto del Desarrollo Humano de la Universidad de General Sarmiento, con el auspicio del Consejo Superior de la Provincia de Buenos Aires (Resolución 1865/07). Los Polvorines.

analizaremos un texto propuesto por uno de los manuales de Historia de primer año de Polimodal (ESS) y plantearemos una propuesta didáctica para abordarlo, a partir de la cual mostraremos la importancia del trabajo interdisciplinar como forma de favorecer la apropiación de los conocimientos por parte de los estudiantes.

Marco teórico

Según la Lingüística Sistémico Funcional, el texto es la unidad real a través de la cual se negocia el significado en relación con el contexto social donde se produce, dado que existe una relación de mutua determinación entre lenguaje y contexto. El hablante hace sus selecciones del sistema complejo de la lengua, en relación de determinación con el contexto, es decir, en ciertos contextos son esperables ciertos tipos de organización de la información que, a su vez, se corresponden con ciertos tipos de configuraciones gramaticales. Por este motivo, si se analiza la estructura genérica de un texto por medio de la deconstrucción conjunta, es posible inferir el tipo de actividad social, el propósito social perseguido y el modo como se lleva a cabo en pasos. El concepto de género que está en juego es el de “proceso social orientado a una meta y dividido en pasos o etapas en el cual los hablantes se interrelacionan como miembros de su cultura” (Martin, 1993). Esta definición de género permite establecer que hay tantos géneros diferentes como actividades sociales existen en una cultura.

Según Martin & Rose (2006), el criterio que se adopta para clasificar los géneros que hablan de Historia no sólo depende de cómo es manipulado el tiempo para ordenar los eventos del pasado, sino también de cómo se emplea la causalidad para explicarlos y de cómo son usadas las expresiones para evaluar una u otra interpretación de los hechos.

De acuerdo con la clasificación que proponen Caroline Coffin (1997) y Martin & Rose, el género relato histórico causal se caracteriza por realizaciones causales nominales, preposicionales y verbales. La causalidad es más multidimensional que lineal, puesto que el autor focaliza múltiples factores que producen un evento (explicación factorial) y, posteriormente, diversos resultados ocasionados por los mismos eventos (explicación consecucional).

A partir de lo anterior, consideramos que el docente de Lengua puede aportar sus conocimientos sobre la construcción de los géneros disciplinares y colaborar

interdisciplinariamente con el de Historia para favorecer el acceso a las distintas claves de lectura que, a la vez, incidirán en el desarrollo de las actividades de escritura.

Análisis del texto seleccionado

El capítulo seleccionado para la experiencia es “La crisis de 1929”, perteneciente al manual *H1 Historia argentina y latinoamericana (1780-1930)*, de la editorial Tinta Fresca. La elaboración de la obra estuvo a cargo de un equipo coordinado por José Carlos Chiaramonte y dirigido por Fernando Devoto. El criterio de elección de la obra obedece a que ésta es una de las más empleadas en las escuelas de la zona comprendida por los distritos que circundan la Universidad Nacional de General Sarmiento, a saber: Malvinas Argentinas, San Miguel y José C. Paz.

El análisis que haremos se centra en las selecciones realizadas en el nivel semántico-discursivo y en el léxico gramatical. A partir de ellas, es posible hacer inferencias sobre el contexto de situación y el de cultura, con el fin de observar la construcción de significados ideacionales (el modo como el lenguaje permite organizar la experiencia y conformar nuestra visión de mundo), interpersonales (los aspectos del lenguaje que sirven para expresar roles sociales) y textuales (los mecanismos que posibilitan a los usuarios del lenguaje emplear los medios adecuados para crear mensajes coherentes). Los significados ideacionales, interpersonales y textuales permiten explicar los modos de construcción del conocimiento científico en la escuela.

Como puede observarse en el anexo, el fragmento presentado es un texto técnico cuyo propósito es informar acerca de los temas perfilados en los títulos. Se trata de un texto multimodal, pues se construye con elementos lingüísticos y gráficos que se complementan, lo que conforma un andamiaje para el lector. Las imágenes seleccionadas son, predominantemente, de los actores que participan de los eventos, a los efectos de lograr el reconocimiento por parte del lector. Predominan las fotografías de los protagonistas, tales como Getúlio Vargas, Víctor Raúl Haya de la Torre, Carlos Ibáñez, entre otros. El resto de los elementos no lingüísticos consiste en fotos de obras pictóricas en las que se visualizan hombres que duermen en la calle, como efecto de la depresión económica en América latina.

El autor se constituye como un experto y establece una relación asimétrica con el lector, un estudiante de nivel Polimodal que sabe menos sobre los temas aludidos y que se apropiará

del conocimiento a partir de la lectura. Por otra parte, establece distancia respecto del destinatario, pues en todos los casos emplea la tercera persona y una aparente objetividad respecto de los eventos que narra. Sin embargo, las valoraciones acerca de los hechos se evidencian a partir del uso de *appraisals*, esto es, palabras o frases que evalúan positiva o negativamente los hechos o actitudes de los actores que participan de ellos: “Durante esos años [entre 1930 y 1932], se vivió en México **el momento más difícil** de la repercusión de la crisis mundial”.

En el texto, la información fluye desde lo general hacia lo particular. En el capítulo, se parte del cuestionamiento de las democracias liberales como sistemas de gobierno apropiados para los países latinoamericanos y, posteriormente, se destina un párrafo para cada país afectado por la crisis, a saber: Uruguay, Brasil, Perú, Chile y México, cada uno de ellos tematizado por un subtítulo: “Uruguay tras la muerte de Batlle y Ordóñez”, “El golpe de Estado de Getúlio Vargas en el Brasil”, etc.

En los distintos párrafos se desarrollan las consecuencias de la crisis en cada país en forma autónoma, esto es sin establecer relaciones entre ellos. Lo que le da unidad al texto es el título que alude a la crisis de 1929. Este aspecto representa una dificultad para el alumno quien debe inferir las relaciones por sí solo, para lo cual se requiere un alto grado de abstracción.

Para facilitar la comprensión del género al que pertenece el texto en cuestión, es necesario realizar, también, un análisis del discurso basado en la gramática, dado que los textos como unidades semánticas –y los géneros como actividades sociales– se realizan a través del lenguaje y es en este sentido que cobra especial interés el estudio gramatical. Éste facilita el acceso no sólo al género, sino también a la disciplina.

“La crisis de 1929” ofrece una sucesión de episodios que están andamiados por circunstancias de lugar y de tiempo. En la mayoría de los casos, el marco experiencial, es decir la representación del mundo físico, se encuentra en posición temática, constituye el punto de partida de la cláusula, y marca la importancia de la sucesión témporo-espacial. Esto puede verse en varias cláusulas: “en el momento más crítico”, “en 1929”, “durante esos años”, “en México”. El tiempo está organizado en fases flexibles que permiten desarrollar largas crónicas, momento a momento.

Los participantes suelen ser genéricos, es decir, gente que aparece en grupos, aunque, en algunos casos se trata de actores individuales en roles institucionales, o de medios masivos, gobiernos o instituciones públicas: “los líderes de la oposición”, “La Cámara de

Diputados”, “el gobierno que tuvo más dificultades”, entre otros. Los actores individuales aparecen en posición temática en pocas ocasiones, pues en la mayoría de los casos están elididos o se lo menciona tras un tema experiencial.

Otro rasgo importante es que la mayoría de los procesos describen acciones y se encuentran en pretérito perfecto simple, pretérito pluscuamperfecto o imperfecto, según se trate de acciones puntuales, anteriores o durativas: “había realizado”, “interrumpió”, “se trataba de”. Esta correlación temporal le permite al lector ubicar los eventos en una especie de línea de tiempo imaginaria. Prácticamente, no se observan procesos en voz pasiva, esto evidencia que el autor del texto les da importancia a los actores como protagonistas de los hechos a los que ubica en la función de participante como sujeto gramatical. Sin embargo, hay algunas excepciones tales como: “Tras el triunfo de Álvaro Obregón, Calles fue nombrado secretario de Gobierno”. En este caso, el agente se oculta tras la pasivización, pues lo que le interesa destacar al autor es el evento en sí y no quién lo lleva a cabo.

Se puede observar con claridad que hay una gran cantidad de información en la posición del rema, la parte de la cláusula que sigue al tema. En la mayoría de los casos se trata de extensas nominalizaciones que empaquetan la información y la hacen poco accesible para el estudiante que debe desenvolver todos los eventos que se concentran en cada nominalización para reconstruir el proceso histórico. Este recurso de reconstruir procesos como nominalizaciones es, en términos de Halliday (1993), un tipo de metáfora gramatical. El empaquetamiento en construcciones sustantivas permite expandir la información por medio de descripciones y clasificaciones. En el texto hay varios ejemplos, como puede verse destacado en las siguientes cláusulas: “En el momento más crítico, el presidente Portes Gil reunió a los dirigentes de los partidos y los grupos que apoyaban al régimen y, a instancias del ex presidente Calles, promovió la creación del Partido Nacional Revolucionario, antecedente del Partido Revolucionario Institucional (PRI), en marzo de 1929”.

Otro aspecto a atender es el léxico. En el capítulo en cuestión, los términos se vinculan a la **economía**: “perfil productivo”, “comercio internacional”, “crisis económica”, “distribución de los ingresos”, “desocupación”, “caída de ganancias”, “altos impuestos”.

El texto propone, en definitiva, una serie de hechos o eventos históricos, protagonizados por grupos de personas, más que por individuos, que se realiza en los siguientes pasos:

a- *Orientación*: presentación de los eventos históricos que se relatarán. En ella se anticipa el desarrollo del texto y el lector puede elaborar las primeras hipótesis de lectura.

b- *Desarrollo*: presentación de los eventos organizados temporalmente. La información está distribuida en párrafos, por eje temático. A su vez, cada uno de ellos se divide en párrafos, de los cuales el primero sintetiza el contenido del párrafo.

En síntesis, los rasgos genéricos que expusimos hasta ahora son: el marco experiencial en función temática, la presentación de participantes genéricos, el uso de procesos predominantemente materiales en pretérito del modo indicativo, la sobrecarga de nominalizaciones en el rema y el empleo de *appraisals*. Otra característica sustancial del género en cuestión es que el autor explica el pasado y expone por qué un episodio llevó a otro. En estos rasgos es necesario detenerse para favorecer la apropiación del conocimiento por parte del alumno.

En el caso de este manual, a las dificultades del género, cabría agregar otras cuestiones que sólo mencionaremos pero que no desarrollamos en esta presentación. Ellas son el modo de confección del índice y la ausencia de jerarquización de títulos en los capítulos.

La propuesta didáctica

De lo expuesto en el párrafo anterior, se deduce que la tarea del docente de Lengua es fundamental al abordar textos de Historia. Para ello consideramos que una estrategia didáctica útil es la elaboración de un cuestionario que permita la interacción entre docentes y estudiantes para la deconstrucción del género. Cabe aclarar que la formulación del cuestionario debería ser, en una primera instancia, una tarea conjunta de los docentes de ambas disciplinas. El docente de la materia es quien domina los contenidos de la asignatura y las convenciones discursivas de una determinada rama científica. El rol del docente de Lengua está centrado en aportar sus conocimientos acerca de los géneros científico-académicos y en colaborar en la didáctica de la lengua en contexto. Luego de un período de trabajo conjunto, el profesor de la disciplina específica podrá hacerse cargo de esta tarea de modo autónomo. A continuación ofrecemos una guía orientada a focalizar lo descripto en el apartado anterior:

Guía de trabajo:

- 1) Lee el capítulo “La crisis de 1929”.
- 2) Releé el primer párrafo del texto. A partir de la información que en él se presenta, ¿es posible predecir el contenido del capítulo?
- 3) Releé la primera oración de cada párrafo, ¿cuál es su función en relación con el resto del párrafo?

4) Señalá en cada uno de los apartados los principales actores involucrados en los procesos. ¿Se trata de personas individuales y/o de grupos?

5) Marcá en los distintos párrafos las palabras o expresiones que indiquen tiempo.

6) En los párrafos que siguen, subrayá los verbos conjugados:

a) *La relación de América Latina con los Estados Unidos no estuvo exenta de disputas y de protestas. Las frecuentes intervenciones en América Central motivaban la desaprobación de los intelectuales y los gobiernos de varios países latinoamericanos. Sin embargo, en 1930, los Estados Unidos eran ya claramente la potencia que dominaba económicamente el hemisferio occidental y, particularmente, América Latina.*

b) *Chile había realizado, en 1925, la transición de una república parlamentaria al **sistema presidencialista** que conserva en la actualidad. La crisis de 1929 tuvo un impacto económico devastador, sobre todo entre 1930 y 1932. Causó un incremento en el desempleo, interrumpió las obras públicas, provocó recortes en los salarios al personal del gobierno y ocasionó la caída de las rentas públicas.*

Ahora agrupalos en el cuadro que siguen según las categorías propuestas:

Acciones que tuvieron cierta duración en el pasado	Acciones puntuales del pasado	Acciones anteriores a otras del pasado

7) A partir del ejercicio anterior es posible advertir que en un relato histórico, los sucesos aparecen en un orden cronológico. Sin embargo, es frecuente que también se dé un orden de causa y consecuencia. Por ejemplo, si tomamos el fragmento b) del ítem anterior podemos ver que la tercera oración indica las causas de lo dicho en la segunda. En otras palabras, en la tercera oración se presentan las razones por las cuales es posible afirmar que la crisis de 1929 tuvo un efecto devastador entre 1930 y 1932.

Respondé ahora las siguientes preguntas:

a) ¿Por qué la crisis de 1929 fue, además de económica, política?

b) ¿Por qué en 1920 los Estados Unidos eran una potencia que dominaba América Latina?

c) ¿Cuáles fueron los sucesos que le permitieron a Gabriel Terra llegar al gobierno de Uruguay?

d) ¿Qué medidas tomó Getúlio Vargas cuándo llegó al poder y qué pretendía con ellas?

e) ¿Por qué la crisis de 1929 fue clave para poner fin al gobierno de Leguía en Perú?

f) ¿Cuáles fueron las principales consecuencias políticas y económicas de la crisis de 1929 en Chile?

g) ¿Por qué el caso de México es distinto en algunos aspectos del de los otros países latinoamericanos?

Es conveniente que, sobre todo al comenzar a trabajar de este modo con textos de otras disciplinas, el docente de Lengua guíe el análisis del texto a través de una interacción oral en la que los estudiantes puedan analizar los aspectos centrales del género en cuestión. Una vez realizada esa primera aproximación, es aconsejable que los estudiantes respondan el cuestionario, individualmente o en pequeños grupos.

Es necesario destacar que, a través de este tipo de intervenciones se pretende favorecer la reflexión de los alumnos acerca no solo del contenido de los manuales sino, además, acerca de los géneros que los vehiculizan.

Conclusiones

Como hemos señalado, cuando se incorporan al ámbito escolar, los estudiantes necesitan adquirir habilidades para efectuar determinadas operaciones sobre los textos que serán luego objeto de discusión, de evaluación y de construcción de conocimiento. Con esta

presentación nos proponemos demostrar cómo el estudio de los géneros desde la perspectiva Sistémico Funcional permite entablar una relación entre la ciencia –en este caso la Historia– y el lenguaje, de forma tal que la intervención sobre este último permita el acceso a la disciplina.

La propuesta que presentamos es un modo como el docente de Lengua puede andamiar la lectura, pues permite una deconstrucción conjunta de los textos y, mediante ésta, la reflexión acerca de los rasgos constitutivos del género. Retomando lo planteado en la descripción del género y en el análisis del texto, asistirá al estudiante en el reconocimiento de los participantes y procesos, y en la identificación del flujo de la información que construye el método de desarrollo del texto.

De la misma manera, el docente de Lengua podría, en una segunda instancia, acompañar la/s escritura/s derivada/s de las actividades de lectura pues, como se ha establecido anteriormente, aprender historia implica controlar los recursos discursivos propios de ese campo.

Por todo lo expuesto, podemos afirmar que el trabajo interdisciplinario entre los docentes de Lengua e Historia –u otras disciplinas– es un camino útil para allanar el bagaje de dificultades que ofrece el discurso científico y, en consecuencia, para guiar a los alumnos hacia la autonomía, tanto en la lectura como en la escritura. Además, la interacción entre docentes de distintas disciplinas debe propiciar que los estudiantes comprendan que los saberes no constituyen compartimentos estancos.

Bibliografía

Chiaramonte, José Carlos (coord), (2006), *H1 Historia argentina y latinoamericana (1780-1930)*, Buenos Aires: Tinta Fresca.

Coffin, C. (1997). “Constructing and giving value to the past: an investigation into secondary school history”. In: Christie, F. & Martin, J.R. (Eds.) *Genre and institutions. Social processes in the workplace and school*. London: Continuum, 2000.

Halliday, M.(1993), *An Introduction to Functional Grammar*, London: Arnold.

Martin, J.R. (1993). “A Contextual Theory of Language”. In: Cope, B. & Kalantzis, M. *The Powers of Literacy: A Genre Approach to Teaching Writing*. London: The Falmer Press.

Martin, J.R. and Rose, D. (2006). *Genre Relations: mapping culture*.

ANEXO

La crisis de 1929

El cuestionamiento de las democracias liberales

El final de la década de 1920 estuvo signado por una crisis económica y política que derivó en **cuestionamientos hacia la democracia liberal** como sistema de gobierno apropiado para los países latinoamericanos. Con algunas excepciones –como la de México, que exhibió una relativa continuidad institucional a pesar de la crisis–, en la gran mayoría de los países latinoamericanos se produjo una interrupción de los gobiernos vigentes. En muchos casos, se trató de **golpes militares**, que señalaron una gran participación, directa o indirecta, de las Fuerzas Armadas en la política de la región.

América latina y los Estados Unidos

Durante la década de 1920, los intereses económicos estadounidenses en América Latina crecieron rápidamente. Esto se manifestó tanto en el **aumento de los capitales** invertidos como en la **cantidad de empresas** que se radicaban en los países latinoamericanos. Paralelamente, los Estados Unidos siguieron una política de **cooperación** en otros aspectos de las relaciones interamericanas. El gobierno estadounidense intentaba restringir la actividad militar en la zona; sin embargo, mantuvo la ocupación de Haití entre 1915 y 1933.

La relación de América Latina con los Estados Unidos no estuvo exenta de disputas y de protestas. Las frecuentes intervenciones en América Central motivaban la desaprobación de los intelectuales y los gobiernos de varios países latinoamericanos. Sin embargo, en 1930, los Estados Unidos eran ya claramente la potencia que dominaba económicamente el hemisferio occidental y, particularmente, América Latina.

Epígrafe de imagen: Marcelo Pogolotti, *Paisaje cubano* (1933). Este óleo representa la política de los Estados Unidos en América Central.

La crisis de 1929

Como en la Argentina, la crisis de 1929 impactó en los demás países de América Latina. Por su perfil productivo, estas naciones eran especialmente vulnerables a los cambios en los mercados internacionales. Aunque los países latinoamericanos tuvieron evoluciones políticas muy diversas en este período, la interrupción del comercio internacional desató, casi en la totalidad de ellos, una crisis económica que, en la mayoría de los casos, ocasionó inestabilidad política.

Epígrafe de imagen: Camilo Egas, *Trabajadores sin hogar* (1937). La imagen representa uno de los aspectos de la depresión económica de América Latina.

Uruguay tras la muerte de Batlle y Ordóñez

En Uruguay, la crisis económica mundial iniciada en 1929 en los Estados Unidos coincidió con la muerte del político más importante de este período: José Batlle y Ordóñez. En un contexto de incremento de la desocupación y caída de las ganancias, ciertos grupos sociales acentuaron la lucha por la distribución de los ingresos. Por la misma razón, aumentaron las críticas de los estancieros y de los comerciantes por los altos impuestos que les exigía un Estado que no controlaban.

Gabriel Terra asumió los requerimientos de las clases altas y, con el apoyo de algunas facciones de los dos partidos tradicionales, fue elegido presidente para el período 1931-1934. Sin embargo, el 31 de marzo de 1933, apoyado por esos mismos sectores, dio un golpe de Estado. Disolvió el Poder Legislativo y el Consejo Nacional de Administración que, en Uruguay, es una parte colegiada* del Poder Ejecutivo.

Gabriel Terra volvió a ser electo en 1934 y su presidencia se extendió hasta 1938. Durante esos períodos, reprimió al movimiento obrero y a los partidos de izquierda, y restringió los derechos individuales. El golpe había sido liderado por un presidente civil y, si bien contó con la aprobación del Ejército, éste no intervino directamente.

El golpe de Estado de Getúlio Vargas en el Brasil

En el Brasil, la crisis económica se desató en octubre de 1929, en medio de una campaña electoral. Los líderes de la oposición aprovecharon la crisis como un argumento para demostrar la ineptitud del gobierno. Las elecciones del 1º de marzo de 1930 consagraron a **Julio Prestes**, el candidato de la oligarquía tradicional, sobre **Getúlio Vargas**, un político del Estado de Río Grande do Sul, que disponía del apoyo de una gran mayoría del Ejército y de la clase política.

En octubre de 1930, Getúlio Vargas desencadenó un **golpe de Estado** y después de tres semanas de combate, fue designado presidente provisorio, con amplios poderes. Su programa político pretendía contrarrestar los efectos de la crisis de 1929 y, para ello, abolió el proteccionismo sobre el café, diversificó la agricultura y potenció la industria mediante la sustitución de importaciones.

El golpe de Getúlio Vargas se hizo con el propósito de **modernizar** y **democratizar la política**, y logró poner fin al sistema de gobierno oligárquico que siempre había estado en manos de la burguesía cafetera de San Pablo.

Durante esos años, continuó el **sistema de patronazgo**, es decir, de protección, pero también de vigilancia sobre la población. Vargas cambió a los coroneles, que eran quienes ejercían este control, pero el sistema siguió siendo el mismo. Sin embargo, lentamente se estableció un pacto corporativo, elaborado gradualmente entre la sociedad civil y el Estado.

Epígrafe de foto: Getúlio Vargas en el Palacio Catete, sede del gobierno brasileño en Río de Janeiro.

Las transformaciones en el Perú

La crisis de 1929 y sus consecuencias económicas fueron decisivas para poner fin al llamado *Oncenio de Leguía*, que se extendió hasta 1930.

La oposición al gobierno de Augusto Bernardino Leguía estaba conducida por **Víctor Raúl Haya de la Torre**, un líder de la Federación de Estudiantes que, en 1924, fundó en la

ciudad de México, donde estaba exiliado, la **Alianza Popular Revolucionaria Americana** (APRA). La APRA era una organización de carácter antiimperialista*, que se proponía transformar la estructura social y política del Perú. Planteaba la creación de una alianza popular, de base amplia, integrada por las clases que consideraba explotadas: campesinos, obreros y ciertos sectores de las clases medias. De este modo, proyectaba construir una sociedad radical, nacionalista y antiimperialista.

Notas: ***Colegiado/a**: compuesto/a por varios miembros.

***Antiimperialista**: adversario del imperialismo; esto es, del sistema contemporáneo consistente en la dominación política o económica, de un país sobre otro.

A la acción de Víctor Raúl Haya de la Torre se sumó la de **José Carlos Mariátegui**, quien colaboró con él hasta que, en 1927, sus diferencias ideológicas y tácticas, y la rivalidad política los separaron. José Carlos Mariátegui combinaba la perspectiva marxista con el indigenismo y consideraba que los sectores medios, a los que apelaba Haya de la Torre, eran burgueses y poco revolucionarios. Antes de morir, en 1930, Mariátegui fundó el **Partido Comunista Peruano** y la **Confederación General de Trabajadores Peruanos**.

Ninguno de estos movimientos de oposición pudo, por sí solo, derrotar a Leguía. La crisis económica, iniciada en 1929, tuvo un papel predominante porque deterioró la situación de los sectores medios y los trabajadores. En un contexto de caída de las exportaciones, de los salarios, de quiebras financieras y de una generalización del desempleo, el régimen cayó por un **golpe de Estado** liderado por **Luis Miguel Sánchez Cerro** en agosto de 1930. En colaboración con las Fuerzas Armadas, Sánchez Cerro mantuvo a los trabajadores bajo control y atrajo el apoyo de la oligarquía peruana.

Epígrafe de foro: Víctor Raúl Haya de la Torre

La crisis institucional en Chile

Chile había realizado, en 1925, la transición de una república parlamentaria al **sistema presidencialista** que conserva en la actualidad. La crisis de 1929 tuvo un impacto económico devastador, sobre todo entre 1930 y 1932. Causó un incremento en el desempleo, interrumpió las obras públicas, provocó recortes en los salarios al personal del gobierno y ocasionó la caída de las rentas públicas.

En julio de 1931, todo el gabinete del presidente **Carlos Ibáñez** renunció para permitirle introducir cambios con libertad. El nuevo gabinete, sin embargo, no obtuvo mejores resultados y en un contexto de manifestaciones callejeras y oposición al gobierno, Carlos Ibáñez tuvo que renunciar. La crisis política se agudizó a tal punto que se sucedieron nueve gobiernos en ocho meses. Esta situación se prolongó hasta 1932, cuando **Arturo Alessandri** fue reelecto y se logró un retorno a la constitucionalidad.

Epígrafes de fotos al pie de la página:

a) Carlos Ibáñez, presidente chileno hasta 1931

b) Arturo Alessandri junto a su esposa, Rosa Esther Rodríguez.

El maximato en México

En México, el período comprendido entre 1928 y 1934 es denominado *maximato*, porque transcurrió bajo la influencia del líder **Máximo Plutarco Elías Calles**. Tras el triunfo de Álvaro Obregón, Calles fue nombrado secretario de Gobierno y se transformó en la mano derecha del presidente. Lo sucedió en 1924 y, después de algunas reformas constitucionales, posibilitó su reelección. Con Plutarco Elías Calles comenzaron los enfrentamientos con la iglesia católica, porque resultó amenazada su injerencia en los asuntos del Estado.

Aunque este período no presentó en México –como sucedió en la mayoría de los países latinoamericanos– intervenciones de las Fuerzas Armadas en la política, se caracterizó por la inestabilidad en la vida democrática. Como en los demás países, esta situación alcanzó su pico máximo en los años de la crisis económica mundial.

Tres presidentes se sucedieron en este lapso. El primero fue **Emilio Portes Gil**, quien asumió el cargo de manera provisional en 1928, después del asesinato de Álvaro Obregón. El segundo fue **Pascual Ortiz Rubio**, presidente constitucional elegido por el **Partido Nacional Revolucionario** para el período 1930-1934, pero que solamente pudo permanecer dos años y algunos meses en el cargo. El tercero fue **Abelardo Rodríguez**, quien asumió luego de la renuncia de Pascual Ortiz Rubio y gobernó hasta el final del período previsto para su mandato.

Emilio Portes Gil debió enfrentar el movimiento de los **cristeros**, iniciado en 1926, durante la presidencia de Plutarco Elías Calles. Se trataba de una movilización popular rural en defensa de la religión católica frente a los avances del Estado. Portes Gil sostuvo la libertad de culto y la separación de la Iglesia y el Estado.

En 1929, enfrentó la rebelión del general **José Gonzalo Escobar**, que trajo consigo un recrudecimiento del movimiento cristero. En el momento más crítico, el presidente Portes Gil reunió a los dirigentes de los partidos y los grupos que apoyaban el régimen y, a instancias del ex presidente Calles, promovió la creación del **Partido Nacional Revolucionario** antecedente del **Partido Revolucionario Institucional** (PRI), en marzo de 1929. Tres meses más tarde, logró firmar un pacto con la jerarquía de la Iglesia Católica, con el que consiguió que se redujeran las actividades rebeldes cristeras.

El gobierno que tuvo más dificultades en este período fue el de Pascual Ortiz Rubio, entre 1930 y 1932. Durante esos años, se vivió en México el momento más difícil de la repercusión de la crisis mundial. En medio de huelgas, protestas campesinas y amenazas de resurgimiento del movimiento cristero, Ortiz Rubio debió renunciar y la Cámara de Diputados eligió a Abelardo Rodríguez para sucederlo.

Epígrafe de imagen: José Clemente Orozco, *Soldaderas* (1926).

Epígrafes de fotos: a) Plutarco Elías Calles, la figura más importante de la política mexicana de 1928 a 1934.

b) Emilio Portes Gil, presidente de México y fundador, junto con Plutarco Elías Calles, del Partido Nacional Revolucionario.