

TERCERAS JORNADAS NACIONALES DE HISTORIA SOCIAL
11, 12 y 13 de mayo de 2011
La Falda, Córdoba - Argentina

Mesa 1: Historiografía, Metodología y fuentes de la Historia Social.

Autores: Diana DUART* y Carlos VAN HAUVERT **

Inserción Institucional:

*Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades, Grupo Sociedad y Estado.

** Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades, Grupo de Estudios Latinoamericanos y Colegio Nacional “Dr. Arturo Illia”

Situación de revista:

*J.T.P. Historia General de América Colonial; Coordinadora Ingreso Ciencias Sociales Colegio Nacional “Dr. Arturo Illia”

**Vice Director Colegio Nacional “Dr. Arturo Illia”; A.T.P. Historia General de America Independiente; A.T.P. Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza.

Direcciones particulares: duart.diana@gmail.com ; carlosvanhauvert@gmail.com

Título:

“Enseñar la historia social: desafíos y prácticas”

Es ampliamente reconocida la importante renovación historiográfica que ha experimentado la historia argentina desde la restauración democrática. Y en ese contexto general la historia social avanzó de forma significativa no solo en las aulas universitarias sino además en las aulas escolares. Desde distintos períodos y diferentes espacios fueron rescatadas las voces y trayectorias de gente “anónima” para la historia. ¿Quién construyó Tebas, la de las siete puertas? ¿A dónde fueron la noche en que se terminó la Gran Muralla, sus albañiles? Se preguntaba el lector obrero de Bertold Brecht. Preguntas similares sobre nuestra historia comenzaron a responderse paulatinamente. Un trabajo paradigmático de este campo es “Patricio Belén: nada menos que un capataz” de nuestro *querido maestro Carlos Mayo*. Los debates historiográficos en torno al ámbito rural del siglo XIX fueron muy intensos, se señalaba la existencia de los estancieros, los peones, las mujeres. Se los comenzaba a conocer mejor y se derrumbaban viejos estereotipos.

Pero rescatar a Patricio en su cotidianidad de la estancia de Las Vacas fue un trabajo apasionante y no falto de sorpresas para su autor.

Frente a estos nuevos planteos historiográficos y metodológicos de la historia social, nos preguntamos ¿por qué la historia escolar no logra romper con los estereotipos sociales? ¿Por qué lo “social” continua subordinado a lo “político”? Cuando se está reconociendo que un acabado conocimiento de la estructura “social” permite explicar el andamiaje de los comportamientos políticos.

En función de lo señalado, el presente trabajo pretende dar cuenta de distintas experiencias áulicas que tomaron como eje vertebrador a la historia social. El trabajo partió de confrontar las tipologías sociales aceptadas frente a las redefiniciones que aporta la historiografía reciente. Una vez logrado el nuevo perfil social del grupo, se procedió a la identificación de un actor específico mediante el trabajo con fuentes. Finalizando la experiencia con una biografía “aproximada” del sujeto analizado, recordando desde una muy modesta perspectiva a las señeras biografías del libro *Lucha por la supervivencia en la América colonial* de David Sweet y Gary Nash¹.

La historia en el aula (entre lo institucional y lo disciplinar).

a) Consideraciones institucionales.

A partir de la Reforma Educativa que planteó el Estado Federal y que se trasladó a las distintas jurisdicciones provinciales, especialmente en nuestro caso la provincia de Buenos Aires², se modifica sustancialmente el concepto contenido, organizándolo en torno a los contenidos a enseñar, los conceptos estructurantes (naturaleza - cultura / espacio-tiempo / trabajo y sujetos sociales) y los conceptos transdisciplinarios (similitud /

¹ Sweet, D. y Nash, G. *La lucha por la supervivencia en la América colonial*. México, Fondo de Cultura Económica, 1987.

² En el caso que nos ocupa la Universidad Nacional de Mar del Plata ha adoptado una política de integración con el C.I.E regional dependiente de la Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia de Buenos Aires. A su vez el C.I.E. regional ha sido integrado por docentes (Técnicos Regionales) egresados y docentes de la Facultad de Humanidades de la UNMDP, que organizan la implementación de la Reforma Educativa. La U.N.M.D.P. diseño como política de extensión la organización de cursos de capacitación que se complementan con los del C.I.E. Regional, logrando ser reconocidos por la D.G.E. y C. otorgando puntaje para el nomenclador. Creemos estar presente frente a un cambio en la integración institucional y jurisdiccional que ha logrado romper viejos diques y estructuras anquilosadas, que además de perpetuarse, intentaban sostener conflictos entre los institutos de formación docente y las distintas facultades de las universidades nacionales citas en territorio provincial que competían en la formación de docente.

diferencia- continuidad / cambio-conflicto / acuerdo – conflicto de valores y creencias – interrelación / comunicación – identidad /alteridad – poder y otros).

En el caso de la historia, la historia social se convierte en una herramienta para cumplimentar los objetivos que la Dirección General de Cultura y Educación ha diseñado para nuestra disciplina y explicita claramente que “... Por su parte el estudio de un caso es siempre una oportunidad de aprendizaje en la medida en que quienes participan en su análisis y se comprometen tanto en la discusión del caso como en el proceso grupal para su reflexión. La participación en este tipo de metodología desarrolla habilidades, el análisis, síntesis y evaluación de la información. Por otra parte, pone en juego el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la toma de decisiones, además de actitudes de innovación y creatividad...”³

Esto lleva a la posibilidad de que la historia social sea un eje primordial en la selección que debe hacer el docente, mas allá de los abordajes y los enfoques de enseñanza que sobre esta tenga aquel.

Además, inicia el camino para la búsqueda y selección de textos especializados, de relatos individuales o colectivos entorno a problemáticas sociales, la indagación de nuevas fuentes, lectura e interpretación de textos, que redimensionan la historia social significativamente en torno a lo que sucede en aula escolar.

Los marcos referenciales que el nuevo diseño curricular ha orientado para las Ciencias Sociales y la disciplina Historia están enmarcadas en cinco ejes: a) la relaciones de producción y poder como organizadores de la vida social; b) la realidad social como un complejo de espacio-tiempo y naturaleza-cultura; c) la interdependencia entre fenómenos sociales; d) explicar la realidad social teniendo en cuenta causas múltiples; e) explicar la realidad social anclada sustantivamente en explicaciones e interpretaciones legítimas para las Ciencias Sociales contemporáneas que se repetirá en el Diseño curricular desde primero a sexto año⁴.

El ejercicio cotidiano de enseñar Historia (principalmente en el nivel medio) no deja de generar preocupaciones en quien se responsabiliza de esa tarea. ¿Qué se enseña en la clase de Historia? ¿Cómo se enseña la Historia? Un repaso muy rápido nos

³ Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Escuelas y Cultura, Diseño Curricular Ciencias Sociales (Historia), p.69.

⁴ Provincia de Buenos Aires, Dirección... op. cit., p. 59

permitiría decir que los alumnos deben incorporar el conocimiento de ciertos acontecimientos y procesos históricos, poder describirlos y caracterizarlos, reconocer sus protagonistas individuales o colectivos, establecer causas y consecuencias, como también poder identificar rupturas y continuidades. La práctica de la enseñanza en general, lleva a que todos esos pasos señalados sean aportados por el profesor y corroborado con la lectura del libro de texto asignado. Los alumnos no indagan sobre esas cuestiones, no reflexionan sobre ellas por lo tanto están imposibilitados establecer sus propias conclusiones. Los alumnos son *informados* sobre ciertos conocimientos, no participan en la *construcción* de los mismos con lo cual la *comprensión* de la disciplina se hace lejana.

La incorporación de debates abiertos y la realización de ejercicios mínimos de investigación pueden modificar, en parte, ese carácter informativo que se le asigna a la clase de historia⁵.

b) Consideraciones sobre la disciplina.

No es el propósito de este apartado realizar un racconto historiográfico pormenorizado de la historia social. Sí, queremos, en función del objetivo del este trabajo mencionar aquellos hitos que consideramos importantes en la historia social.

Es imposible olvidar aquel precepto de la escuela de los Annales cuando llamaba a trabajar en pos de una historia total. La totalidad de la historia asumida hasta ese momento no dejaba de ser una gran parcialidad. Los maestros⁶ de la escuela invitaban a preocuparse de una historia más integradora que atendiera lo social, lo económico, lo político, lo cultural y sus interrelaciones. Marc Bloch recordaba "... mi oficio... me ha llevado a mirar y observar mucho. Pues siempre he creído que el primer deber de un historiador, como decía mi maestro Pirenne, es interesarse *por la vida*..."⁷ Unos pocos años más tarde Fernand Braudel señalaba que la historia no tenía que ser reducida a un mero relato, debía ser una *explicación*. La explicación de la gran historia era aquella que lograba rebasar la erudición, los detalles y lograba captar *lo vivo*. Reflexión que recoge Giuliana Gemelli en su biografía sobre Braudel al decir "...Invirtió el planteo habitual de las biografías que buscan el secreto de la historia en una vida, para encontrar en la

⁵ Merchán, F.J. *Enseñanza, examen y control. Profesores y alumnos en la clase de Historia*, Barcelona, Octaedro-EUB, 2005.

⁶ Nos referimos a Marc Bloch y Lucien Febvre, a tenor de ejemplo citaremos, respectivamente, sus obras más representativas *Los reyes taumaturgos (1924)* y *Felipe II y el Franco Condado (1911)*.

⁷ Bloch, M., *La extraña derrota. Testimonio escrito en 1940*. Barcelona, Editorial Crítica, 2009, p. 29.

historia las razones de una vida...»⁸ Esa nueva forma de abordar la historia, por parte de Annales, generó resistencias veladas y explícitas al intentar ingresar en los centros académicos franceses de ese entonces⁹.

Otro hito que nosotros creemos importante para la historia social es el desarrollo de las ideas sostenidas por la escuela de los marxistas británicos¹⁰. Si bien sus preocupaciones giraron durante mucho tiempo en torno a las ideas y lo económico, paradójicamente sus trabajos más reconocidos están en la esfera de lo social y cultural, en donde se explicitan el desarrollo de *experiencias* individuales y colectivas de actores de la Inglaterra precapitalista tanto en el mundo rural como el urbano, interrogándose sobre el papel de la cultura popular en la construcción de la clase trabajadora inglesa, estudiándose como las tradiciones populares influyeron en la formación de los trabajadores. Tal es el caso de E.P. Thompson y Eric Hobsbawm, en donde los ejemplos de actores se multiplican como el haz de fuentes alternativas que los describen y señalan, la mirada puesta sobre las resistencias, sus formas y sus adaptaciones rompían con la idea de sujetos pasivos en donde confrontaba la idea que los sujetos estaban dominados por las fuerzas productivas y las nuevas relaciones de producción.

La microhistoria generó debates en cuanto a su entidad dentro de la Historia. Sí, se ha coincidido, que intentó sortear la crisis disciplinaria de esta última. También sabemos que se la identifica más al ámbito de la historia cultural que social. Pero consideramos que su método permite *redescubrir* al individuo en la historia, como señalara Carlo Ginzburg. El paradigma indiciario se relaciona estrechamente con la microhistoria en donde el modelo de interpretación conjetural es tomado de la inferencia

⁸ Gemelli, G. *Fernand Braudel*, Valencia, Publicaciones Universitarias de Valencia, 2005, p. 30.

⁹ Gemelli, G., op. cit., Primera Parte (Capítulo I y II).

¹⁰ En el caso de E.P. Thompson, las obras que referenciamos son: *La formación de la clase obrera en Inglaterra*, tal vez su texto de mayor referencia entre los historiadores, su biografía sobre *William Morris* y *Whigs and Hunters. The origin of the Black Act* (1975) que tardíamente a los 35 años de su publicación en inglés pudo tener su traducción en castellano, no obviamos ninguna de las críticas a esta producción, hecha por los propios marxistas como liberales, tal el caso de Lawrence Stone que desmenuzó los errores interpretativos de Whigs and Hunters.

Sin dudas quien tiene más popularidad en América Latina es Eric Hobsbawm a partir de sus textos clásicos de *Bandidos* (1969) y *Rebeldes primitivos* (1969), aun cuando su interpretación fuera puesta en duda por muchos autores, entre ellos Richard Slatta con respecto a los ejemplos citados por Eric Hobsbawm para los casos latinoamericanos. Este autor ha trascendido en el mundo hispanoamericano en obras de multiperspectiva como su *Historia del Siglo XX* (1994), o la serie que comenzó con la *Era de la revolución* (1962) y que se han convertido en obras obligatorias en los programas universitarios y que llega al mundo escolar por distintas vías.

abductiva de Pierce, cuyo método lo vemos reflejado en el célebre molinero Menocchio. En última instancia se busca, reducir la escala de observación simbolizada en la metáfora del telescopio versus microscopio.¹¹

Los universales y las grandes escalas temporales y espaciales de la historia son apartados. La observación y análisis de un individuo acotado a un tiempo y un espacio no son utilizados como excepcionalidad, sino como la parte que confirma el todo. Así lo postulaba Edoardo Grendi "... por la adopción de una perspectiva micro para una disciplina –la historia- acostumbrada a operar, desde la ruptura *annaliste*, con grandes magnitudes, con la larga duración y, en definitiva, con procedimientos seriales que privilegian el anonimato y lo cuantitativo..."¹². La intersección entre la historia local, la observación antropológica y la dialéctica entre el análisis macrohistórico y microhistórico fueron las principales variables metodológicas que le dieron carácter a esta corriente historiográfica.

El surgimiento y el influjo de esta escuela parecieran haber sido muy limitados por múltiples cuestiones¹³, sus huellas parecieran no estar presentes en los docentes (con cierto recorte generacional en su formación profesional), en la historia escolar y mucho menos en los manuales. Esta ausencia que se produce por desconocimiento, por desinterés o por no saber como incorporarlos al aula escolar.

En función de lo señalado en este apartado, en relación a la escuela de los marxistas británicos y sus estudios sobre los sectores subalternos, queremos referirnos al trabajo de G. Nash y D. Sweet¹⁴. Ambos autores compilan una serie de biografías, que se encuadran en el contexto de esta escuela historiográfica. Las mismas se desarrollan en el

¹¹ Sus representantes más significativos son Edoardo Grendi, Carlos Ginzburg y Giovanni Levi. La obra más reconocida de esta escuela es *El queso y los gusanos* producida a mediados de los 70 y su posterior *El Juez y el Historiador* (1991) de Carlo Ginzburg, *La herencia inmaterial* de Giovanni Levi (1985). Para una lectura de la microhistoria italiana ver: Aguirre Rojas, C., *Contribución a la Historia de la Microhistoria Italiana*, Rosario, Prohistoria Ediciones, 2003. Serna, J. y Pons, A. *Como se escribe la microhistoria*, Valencia, Cátedra, 2000.

¹² Serna, J. y Pons, A. "El ojo de la aguja. ¿De qué hablamos cuando hablamos de microhistoria?", en: *Ayer*, núm. 12 (1993), pp. 93-133.(p. 103)

¹³ Serna, J. y Pons, A., op. cit., p. 96. "...La suerte de la microhistoria italiana no ha seguido una trayectoria similar a la descripta regularmente para Annales. La hegemonía lograda por el círculo de historiadores reunidos en torno a esta última publicación ha sido fruto de la renovación del objeto, del método y del discurso histórico, pero también de una estrategia útil para una guerra de posiciones en el seno del ámbito académico francés, y de un canibalismo intelectual ejercido sobre las otras ciencias sociales. Además, las sutiles adaptaciones de los nuevos historiadores franceses a la alta divulgación realizada a través de los *mass medias* ha venido a consumir una operación de prestigio cuyo cimiento casi nadie discute..."

¹⁴ Sweet, D. y Nash, G., op. cit.

continente americano durante el período colonial. A partir del hecho de interrogarse sobre las vidas de aquellos individuos que no eran ni blancos, ni varones, ni de fortuna y que carecían de consideración social, es que llegan a preocuparse por el destino de los sectores subalternos. En la Introducción de la obra los historiadores plantean una primera preocupación que se refería a la forma de cómo transmitir a los estudiantes universitarios las historias de vidas de seres “anónimos” para la historia, evitando caer en un relato de carácter anecdótico. A partir de ahí surge la idea de presentarlas y organizarlas en función de las distintas estrategias de supervivencia que adoptaron aquellos hombres y mujeres “sin importancia”. Los investigadores señalaban en la Introducción, “... El examen de las circunstancias de la vida de la gran masa de gente común y de las mujeres de cada periodo, y el estudio de sus maneras de pensar y actuar, son esenciales si hemos de probar alguna vez las generalizaciones históricas consagradas, procedentes del estudio de los asuntos de unos cuantos varones selectos, en el que se basa principalmente nuestra concepción misma de la vida en sociedad y de los procesos políticos...”¹⁵

La recopilación de esas treinta y tres vidas “desconocidas” reconstruidas por diferentes historiadores dan cuenta sobre el aprovechamiento de los intersticios que generaba el sistema colonial, sobre el rol de las relaciones informales y la creatividad para resistir, adaptarse y sobrevivir dentro de un esquema social instrumentado para unos pocos elegidos.

La historia en el aula: experiencia de campo.

a) Lecturas previas

Antes de introducirnos en nuestra experiencia, recuperemos algunas cuestiones hasta aquí señaladas. Desde lo institucional y curricular la historia escolar busca acoplarse a las tendencias metodológicas e historiográficas, que lejos de ser totalmente novedosas para el ámbito académico, si lo son para aquel.

La Historia busca *explicar* procesos y la prescripción curricular pretende que los alumnos *comprendan* la Historia. Por lo tanto, podríamos concluir –teóricamente- que los alumnos comprenden lo que se les explica en la clase de Historia. Pero la realidad nos indica que el profesor *informa* los desarrollos históricos a los alumnos y estos deben sistematizar y *recordar* esa información, sin posibilidad de participar en la *construcción*

¹⁵ Sweet, D. y Nash, G., op. cit., p. 13.

de ese conocimiento. Precisamente, los documentos jurisdiccionales sostienen que el trabajo (construcción) sobre estudios de casos permite en los estudiantes una mayor *comprensión* del conocimiento alcanzado.

Nuestra experiencia se ubica institucionalmente en el Colegio Nacional “Dr. Arturo Illia” dependiente de la Universidad Nacional de Mar del Plata, en los cursos que corresponden a 2º año (ex 8º) y 3º año (ex 9º). Nuestra experiencia consistió en trabajar junto con los alumnos con historias de vidas desconocidas que nos permitieran visualizar los matices que se podían generar en la sociedad americana- argentina de los siglos XVIII y XIX buscando romper con la idea de que los estereotipos sociales construidos son categorías cerradas.

Nuestra experiencia consistió en abordar el aspecto social de la historia (para los espacios y tiempos señalados) a partir del trabajo con fuentes históricas como cartas personales, expedientes judiciales (comerciales y penales) y memorias. La idea fue abordar, en un primer momento, las características de la sociedad a través de la información que brindan los libros de texto en donde los grupos y los individuos que la integran parecen no poder a un destino predeterminado. Luego se incorporó la lectura de una selección breve de trabajos de carácter académico. A continuación se inició el trabajo documental, para finalizar en la redacción de una biografía “aproximada” del sujeto analizado.

La confrontación entre la información de los textos escolares y los textos académicos generó un debate interesante dentro del propio grupo de alumnos, y de estos con el docente. Surgieron posiciones muy variadas, en algunos casos plagadas de juicios de valor. En ese momento es cuando el docente debe enseñar a “pensar históricamente”.

En un libro de Historia escolar se analizaba la sociedad colonial hispanoamericana a través de dos subtítulos: *Españoles y criollos; Indios, negros y castas*. En relación a este último se señala:

“[...] A pesar que los indígenas ocupaban los niveles más bajos de la sociedad colonial, no todos se hallaban en las mismas condiciones. Los españoles necesitaban a los líderes indígenas tradicionales para recaudar los impuestos y organizar los contingentes de trabajadores. Así, entre los aborígenes se fue formando un grupo privilegiado, que tenía un contacto mas fluido con los españoles y utilizaba su posición para enriquecerse a costa del trabajo de su pueblo...no todos los indígenas vivían en comunidades: muchos de ellos se habían separado de sus pueblos y prestaban servicios en las casas

de los españoles, o trabajaban en sus tierras y en sus minas; otros vivían en las zonas más pobres de las ciudades y realizaban las tareas más pesadas. Cuando la población indígena comenzó a disminuir... los españoles a traer a América esclavos africanos. Estos realizaban las labores domésticas en las casas de los españoles más poderosos, y eran la mano de obra requerida en las haciendas y en las plantaciones. (...) La sociedad colonial estaba integrada, también, por otros grupos, surgidos de la mezcla entre blancos, indios y negros, a los que los españoles denominaban despectivamente castas. Algunos hijos de españoles y mujeres indias eran reconocidos por sus padres; con el tiempo, siempre y cuando sus rasgos físicos no hicieran demasiado evidente su origen, sus descendientes podían pasar por españoles.”¹⁶

Hemos citado esta explicación como podríamos tomar la de cualquier otro libro de texto. Las diferencias entre las distintas variantes editoriales esta dada en la extensión, que puede llegar a triplicar a la presentada, acompañada por ilustraciones e hipertextos. Pero tienen en común la ausencia de un mínimo matiz en función de las grandes regiones del territorio colonial americano.

Uno de los trabajos académicos seleccionados fue el de nuestro maestro de Carlos Mayo sobre Patricio de Belén¹⁷. Al comenzar el trabajo colectivo, un alumno me preguntó que hacia un capataz mayor de origen chileno trabajando en una estancia en el Uruguay a finales del siglo XVIII, mi respuesta fue que trabaja como administrador ya que los propietarios están en Buenos Aires, pero aquel estudiante reformuló su pregunta: - ¿Yo lo que quiero saber es, como llegó un chileno a trabajar en Uruguay, y ya sé que es el imperio español? Se me ocurrió ante la mirada de casi todos los alumnos explicar que se “migra y se vuelve a migrar”.¹⁸

El interrogante planteado por ellos, mas la ruptura con un modelo de historia patriótica, fueron los motivadores suficientes de cómo podemos percibir el pasado desde una óptica social que permite una dinámica de trabajo que movilizó distintivamente al alumnado.

¹⁶ *Confluencias. Historia. La época moderna en Europa y América*, Buenos Aires, Editorial Estrada, 2008, pp. 106:107.

¹⁷ Mayo, C., *Estancia y sociedad en la pampa (1740-1820)*, Buenos Aires, Editorial Biblos, 2004, (2ª. Edición), Capítulo XII: Patricio de Belén: nada menos que un capataz, pp. 191. La primera versión de este trabajo fue publicada en *Hispanic American Historical Review*, vol. 77, 4, noviembre de 1997, pp. 597-617.

¹⁸ Mateo, J., "Migrar y volver a migrar. Los campesinos agricultores de la frontera bonaerense a principios del siglo XIX", en Garavaglia y Moreno (comp), *Población, sociedad, familia y migraciones en el espacio rioplatense. Siglos XVIII y XIX*, Buenos Aires, Cántaro, 1993, pp 123-148.

Nunca dudamos, que el trabajo de Carlos Mayo sobre el esclavo Patricio Belén¹⁹, era el indicado por dos cuestiones. Una que relataba la vida de un esclavo que pretendía comprar su libertad -a través de una serie de propuestas- a sus dueños de la Estancia de las Vacas. La otra observación era que, en pocas páginas nos demostraba nítidamente muchos de los perfiles de la sociedad colonial bonaerense, pero fundamentalmente los interrogantes que llevaron a renovar su estudio entre los historiadores profesionales.

A partir de nuestro propio esquema, pretendimos que no se hiciera una lectura lineal o secuencial del texto insinuado por el autor, sino que a partir de interrogantes propuestos por nosotros en donde el centro era el rescate de información dada por el autor nos ayudaría a mostrar la complejidad de aquella sociedad.

Otro interrogante planteado (para nosotros central) era quien o quienes eran los *propietarios*, mostrando que estaba en poder de la Hermandad de la Caridad, que como señalaba el autor, era una institución de beneficencia porteña integrada en su mayoría por comerciantes y que con el beneficio que se obtenía de la estancia se mantenía el Hospital de Mujeres de Buenos Aires y la Casa de Niñas Huérfanas.

La *mano de obra* fue otro punto importante a resolver (y que tanto debate ha generado), en donde se hizo hincapié en la escasez de trabajadores para realizar las tareas de las diferentes instancias de producción de la estancia. La estancia contaba además con veinte esclavos que realizan diferentes tareas, entre ellas las de capataces y estos eran asalariados, señalando el autor que el trabajo en una estancia era más tolerable que el realizado por estos en las plantaciones de azúcar.

Las tareas realizadas en esta estancia estaban divididas en temporales y anuales, este ejercicio de diferenciar las actividades de la unidad de producción llevaba a los colegas y alumnos a observar los ritmos de trabajo o la necesidad de mano de obra en un momento determinado. Los trabajos temporales que señala el autor eran la yerra (entre mayo y septiembre antes de la parición), la castración, la siembra, la cosecha y la doma de potros en los meses frescos del año. Las tareas anuales pero que requerían de menor mano de obra eran la faena de cueros y la organización en rodeos por puestos de la estancia (esta tenía ocho).

¹⁹ Mayo, C., op. cit.

Las haciendas podían ser manejadas directamente por el hacendado, estanciero o entregadas al patrón, como en el Río de la Plata. Ponemos énfasis en el punto de *dueños ausentistas* que utilizaban el prestigio social, económico y político que le daba la propiedad de las haciendas. Para este punto comparamos el texto de Mayo con el de Sergio Villalobos para el contexto trasandino “...La importancia de la hacienda como institución económica y social se comprende mejor si se tiene en cuenta que la gran masa de población del país, constituida por mestizos, otros grupos de sangre mezclada, residuos indígenas y pequeños núcleos de negros, habita este espacio rural. Vivían ligados a la hacienda constituyendo esta no solo el lugar de subsistencia, sino también el ámbito de su vida social y cultural, donde su existencia tenía sentido...”²⁰.

En palabras de Sweet y Nash, Patricio Belén podía ser un ejemplo de lucha por la supervivencia, supo aprovechar al máximo las pocas oportunidades que la sociedad colonial brindaba a gente de su condición.

El estudio de Edith Couturier²¹ sobre la vida de Micaela Ángela Carrillo sirvió para rescatar el destino de una mujer mestiza en la región de Puebla a mediados del siglo XVIII. Viuda y pulquera, madre de dos hijos legítimos y otros seis hijos naturales logró alzarse desde la pobreza hasta consolidarse como propietaria de tierras. Su historia es rescatada a través del juicio sucesorio que se genera entre su hijo mayor legítimo y su hija menor natural.

Doña Micaela enviuda muy joven, en estado de pobreza queda a cargo de sus dos pequeños hijos varones. Sus relaciones étnicas le permiten incursionar en el negocio del pulque alquilando magueyes. El sacrificio y su extremada voluntad le permiten afianzarse económicamente, compra tierras con el objeto de que cada hijo tuviera en el futuro su propia casa, es miembro de distintas cofradías laicas y religiosas que le permitían extender su red de relaciones sociales. Nunca se volvió a casar, pero si mantuvo relaciones con otro/s hombre/s de los cuales nacen sus hijos naturales. Al no volver a casarse, Micaela conservó su independencia. Las mujeres mestizas a menudo funcionaban como jefes de familia y tanto los nacimientos ilegítimos como las uniones

²⁰ Villalobos, S., y otros, *Historia de Chile*, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, p 167.

²¹ Couturier, E., “Micaela Ángela Carrillo: viuda y pulquera (Nueva España, siglo XVIII)”, en: Sweet, D. y Nash, G. op.cit., pp. 462: 471.

consensuales eran cosa acostumbrada entre ellas. En el siglo XVIII, los hijos naturales no eran objeto de prejuicios sociales graves excepto entre los blancos de las clases más altas.

Para la autora existe la duda si las hijas naturales fueron producto de encuentros ocasionales con distintos hombres o de una larga relación con un hombre casado. Es posible que de él proviniera el dinero que le permitió la adquisición de más tierras y casas a las que ya ella poseía. María Antonia era la menor de sus hijas, pero fue quien más acompañó a su madre en el afecto, en el negocio del pulque y el manejo de las tierras. Según la tradición de la familia extendida en muchas sociedades, nunca dejó el hogar ya que se esperaba que se quedara y cuidara a su madre. María se había casado, pero su marido resultó ser un hombre muy dado a la bebida y que terminó abandonando el hogar. Hecho por el cual no pudo volver a casarse y retorna al lado de su madre, dedicándose plenamente al trabajo junto a Micaela.

De ahí nacerá el recelo de su hermano mayor, aparentemente, poco afecto al esfuerzo y que se manifestó a la muerte de Micaela cuando reclama una mayor participación en la herencia por su calidad de hijo legítimo. El litigio en un principio pareció favorecer a Esteban, pero finalmente desconoce los reclamos de este y le permite conservar a María Antonia su herencia.

Muchas personas en el mundo colonial no solo sobrevivieron sino que se las arreglaban para escalar un poco o incluso avanzar rápidamente en el orden social, a pesar de las desigualdades estructurales establecidas en torno a la clase, la raza y el sexo. Estos individuos lucharon por hacerse un sitio donde fuera posible operar con cierto grado de autonomía en competencia con otros²².

Estas son las vidas rescatadas de un universo social inmenso y lejano. Un hombre, esclavo negro y capataz; una mujer, mestiza y pulquera. Ambos compartieron un mismo tiempo y vivieron en distintos espacios: el Río de la Plata y Nueva España. Patricio Belén y Micaela Carrillo se convirtieron, para los alumnos, en los rostros con nombre y apellido que rompieron con el anonimato de un colectivo descrito escuetamente. Pero les permitió comprender los matices que encerraba la sociedad colonial y el peso que tuvieron los contextos regionales, no era lo mismo ser una de las cabezas del imperio

²² Sweet, D. y Nash, G., op. cit.

español en América, que el margen lejano y olvidado de aquel dominio. Fueron capaces de reconocer los grados de funcionalidad social, económica y cultural de la esclavitud en América. Indagaron sobre la condición del género femenino en el mundo colonial de acuerdo a su pertenencia étnica. En algún punto del análisis les llegó a sorprender Doña Micaela “*por todo lo que pudo hacer*”, su grado de independencia no coincidía con la percepción que los alumnos imaginaban para las mujeres (rol doméstico) de aquella realidad histórica.

b) Los trabajos.

Una vez finalizada la lectura de los trabajos académicos y de la información histórica complementaria se procedió a la entrega de los documentos históricos que junto al relevamiento de lecturas específicas permitió el inicio de las noveles pesquisas.

Para ello se dividió el curso en diez grupos de tres, cada equipo podía elegir dentro de cinco opciones de tal manera que cada historia de vida tuvo dos tratamientos. Por motivos de extensión, vamos hacer referencia a dos de aquellas experiencias. Una de ellas es la historia de Cenobia Sosa²³ y la otra de Pablo Gomez²⁴. En ambos casos se trabajó con cartas personales contenidas en expedientes judiciales

A través del expediente los alumnos pudieron saber que Cenobia era una mujer argentina, soltera de 28 años de edad, trabajadora doméstica. Su vida deja el “anonimato” al iniciarse un expediente judicial a causa de su intento de suicidio. De los testimonios surge que su vida estuvo signada por la pérdida de su madre siendo muy pequeña, había nacido en 1863, se trasladó con su padre y sus hermanos desde el campo. A los catorce años comenzó a trabajar en la casa de una mujer viuda y cinco años más tarde ingresó recomendada en la familia en la cual sirvió hasta el momento de su crisis. Era señalada como una mujer de espíritu solitario y melancólico.

Dentro del expediente los jóvenes pudieron leer los distintos testimonios adjuntados por el fiscal pero el aspecto que más los impactó fue la carta que la mujer redactó como mensaje de adiós destinada a sus hermanos Celia y Tomas:

²³ Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires (en adelante A.H.P.B.A), Juzgado del Crimen, Expediente N° 42-1-440-1891. Cenobia Sosa s/ heridas graves.

²⁴ Archivo General de la Nación (en adelante A.G.N.), Sucesiones, Expediente N° 5593/ 1847, Pablo Gómez – sucesión.

“...Yo hoy indudablemente muero, esto es por mi propia mano, pues la vida me es poco grata porque desde que nací en 1863 ya fui muy desgraciada así eso me impulsa a acortar los días de mi vida, ya no puedo soportar las penas que a cada paso tengo. Se que a la pobre Celia voy a causarle un gran disgusto pero traten de calmarla que yo rogaré a Dios por Ud. Tomas tiene diez mil pesos moneda antigua ase años que son míos el se los (ilegible) para que pague mi entierro, yo agradezco mucho a Ustedes el tiempo que he estado i pido mil perdones por lo que tantas beses les incomode, le recomiendo ami pobre hermano que trate de salvarle el último pedido que le hago, Adios para siempre.

Cenobia (firma)

La Plata julio 27 del 91. Todo lo poco que es mio es para Celia.²⁵

Presurosos los alumnos intentaron conjeturar sobre las posibles causas para una decisión tan drástica ¿una pena de amor?, ¿su situación de pobreza?, ¿sensación de soledad? O, tal vez, como diagnóstico la ‘psicóloga’ del grupo: ¡tenía un bajón total!

Pero más allá de las aspiraciones freudianas de la alumna, el grupo indago sobre la condición social y laboral de las mujeres, buscaron información en los censos de la época, los niveles de alfabetización de la población, el rol de la inmigración, la situación social de la población en general después de la crisis de 1890. El ensayo concluyó en un informe en donde la información general sostiene la historia de Cenobia. Como nota de color queremos señalar la curiosidad del varón del grupo que se preguntaba si la protagonista habría sido ‘rellenita’ como la criada retratada por Eduardo Sívori.

La experiencia permitió comprender la realidad social como resultado de causas múltiples. Para ello trabajaron los conceptos estructurantes (espacio-tiempo / trabajo y sujetos sociales) y los conceptos transdisciplinarios (similitud / diferencia- conflicto de valores y creencias – identidad /alteridad).

El otro protagonista fue Pablo Gómez. La historia lo relaciona con su hijo homónimo. Don Pablo Gómez era comerciante, tenía casa de negocio establecida en la zona de Lobería, casado con cuatro hijos. En 1832 ya era un negociante establecido. No

²⁵ A.H.P.B.A), Juzgado del Crimen, Expediente N° 42-1-440-1891. Cenobia Sosa s/ intento de suicidio, fs. 3.

era fácil el arte del comercio en épocas de inestabilidad política y el asedio de los indios. Pero a pesar de ello era un hombre respetado que tenía trato con estancieros de la zona y comerciantes de la ciudad de Buenos Aires. Ello implicaba que el comercio entre pares se sostenía a través del crédito, la confianza y la palabra. En 1847 don Pablo fallece con lo cual debe iniciarse el trámite sucesorio, luego de dar lectura a su testamento. Ahí se menciona el único casamiento con Doña María y el reconocimiento de los cuatro hijos que tuvieron.

En la distribución de bienes queda desahogado su hijo Pablo. Este se presenta ante la justicia denunciando la arbitrariedad de su padre al excluirlo de la herencia. El juez hace lugar a la denuncia. Pablo (h) señala que en el año 1832 su padre lo había enviado a Tandil a establecer una estancia para la cría de vacunos y equinos, que había trabajado en todo tipo de tareas sin ahorrar esfuerzos hasta convertirlo en un establecimiento próspero, y que finalmente en el año 1839 decide separarse comercialmente de su padre. Que durante los siete años que trabajó jamás había recibido salario alguno. Por lo cual estimo un salario de \$ 300 pesos mensuales durante el tiempo trabajo arrojaban un monto cercano a los \$ 25.000.

Su madre se presentó al juez con una serie de cartas que modifican sustancialmente la historia relatada por Pablo (h). El primogénito se había establecido en el Tandil en las tierras adquiridas por su padre, pero su desempeño no fue como él lo describió. La realidad fue que en lugar de trabajar se entregó a una vida de ocio y despilfarro. El dinero era malgastado y los materiales para la instalación eran malvendidos con el objetivo de hacerse de efectivo. Pero informaba a su padre de lo bien que andaban las tareas. Don Pablo le habilitó crédito con sus conocidos. No se sabe exacto en que momento los proveedores comienzan a reclamarle las deudas. En 1836 se inician las cartas en donde el padre le reclama a su hijo responsabilidad y hombría por respeto a la familia y a la conducta en los negocios. Al mismo tiempo, recibió información de conocidos que indicaban que Pablo vivía de fiesta en fiesta, rodeado de “chinas” y acompañado por un esclavo llamado “Andrés”.

Para corroborar los dichos de la viuda, se presentaron ante la justicia dos comerciantes y dos estancieros confirmando de palabra y con documentación las deudas

que Don Pablo había pagado por la irresponsabilidad de su hijo. Finalmente la herencia se ejecutó de acuerdo al testamento original.

En referencia a la vida libertina de Pablo, los alumnos transcribieron una de las cartas del padre:

“(…) Si tu ubieras echo trabajar al negro y lo ubieras entretenido cuidando los pocos animales que tenemos y no andubieras con el de casa en casa con la maldita guitarra... que peleaste con un francés de barba blanca en las tolderías de los indios donde tocaron la guitarra toda la noche...que el negro se corto un dedo porque nunca asias una cosa buena. Beo que te es muy costoso ser un hombre de bien... que gastas el dinero malamente dinero que cada peso me cuesta sudores de sangre... era para las maderas para construir los ranchos y los corrales.(…) Lo mismo que madarme a desir que Dn. Ramón Gomez te va a franquear otras reses. Yo estoy creyendo que estas loco o eres el mas perdido y desordenado que hay sobre la tierra... que eres un gastador sin limites... puesto que yo bendo todo aburrido de tus disposiciones y quedes libre para que puedas sentar plaza de soldado yo no beo otra cosa (...)²⁶

El personaje descarriado no dejó de suscitar ciertos pensamientos pícaros entre los integrantes del grupo que, a diferencia del caso anterior, estaba integrado por dos varones y una mujer.

Para el armado del trabajo los jóvenes se interiorizaron en las características sociales del mundo rural (con más especificidad en el área de frontera) y sus categorías socio-ocupacionales: estancieros, peones, comerciantes, criadores, sirvientes. La relación entre la familia y los negocios. El rol del hombre y la mujer frente al patrimonio familiar. Las formas de sociabilidad en las zonas rurales y su relación con las prácticas políticas. Los conceptos estructurantes (naturaleza - cultura / espacio-tiempo / trabajo y sujetos sociales) y los conceptos transdisciplinarios (acuerdo – conflicto de valores y creencias – identidad /alteridad).

Conclusiones

²⁶ A.G.N., Sucesiones, Expediente N° 5593/ 1847, Pablo Gómez – sucesión, folios 88, 88v,89 y 89 v.

Una tímida idea devino en propuesta, ésta vertebró una experiencia concreta. Los contextos institucionales pueden ser más o menos favorables, mejor si sucede lo primero. La necesidad de ensayar, de experimentar debe estar presente en la enseñanza de la Historia por la riqueza misma de nuestra disciplina. El desafío de asombrar a nuestros alumnos siempre vale la pena.

Este trabajo trató de transmitir la construcción y desarrollo de una experiencia de aula en torno a la historia social. Las condiciones institucionales y prescriptivas no compartieron el mismo tiempo²⁷. Sin embargo, ello no representó un obstáculo.

Desde lo estrictamente disciplinar queríamos jerarquizar la historia social en el aula porque en el mundo académico su lugar es indiscutible. La explicación de la historia social en el ámbito escolar siempre se encuentra escoltada y amenaza por la anécdota, la experiencia personal y el chisme histórico. Cuando no, es jaqueada por un exceso de generalidad en los textos escolares²⁸. La riqueza y complejidad de sus fuentes y su método no son inaccesibles para un profesional de la enseñanza, sólo requiere compromiso.

Rescatar del anonimato y de la estadística a una persona de su grupo de pertenencia es una experiencia personal enriquecedora, pero para los alumnos es imborrable. El trabajo doméstico femenino, adquirió nombre y apellido: Cenobia Sosa. Los hijos obedecían a sus padres, excepto Pablo Gómez (h). Las mujeres pertenecientes a las castas participaban en tareas menores: Micaela Carrillo, logró sortear ese destino. Que decir de Patricio Belén, de él se encargó Carlos Mayo.

Construcción, comprensión y explicación son las acciones que proponen en su fundamentación teórica los Documentos Jurisdiccionales. Para nuestros alumnos fueron

²⁷ Esta experiencia se tuvo lugar hace casi dos años en el colegio preuniversitario de la U.N.M.D.P. El colegio no había adaptado a la nueva Ley Federal de Educación, la adaptación más cercana era la que la provincia de Buenos Aires estaba implementando. Los profesores de Historia del colegio (vinculados en su mayor parte, también, a la docencia en carrera disciplinar en la Facultad de Humanidades) comenzaron a reorganizar sus contenidos, su secuencia y sus enfoques. Si bien, en el mundo académico no eran totalmente novedosos.

²⁸ En este trabajo citamos una descripción de los grupos subalternos de la sociedad colonial americana que reducimos a 220 palabras, pero el texto original cuenta con 251 palabras, y si considerásemos a los españoles y criollos se agregarían 179 palabras. Otros textos aumentan en un tercio la extensión dedicada a la sociedad. La historia política renovada sigue siendo el primer eje organizador en los manuales, siguiendo la historia económica en orden de importancia.

acciones concretas. Los resultados obtenidos demostraron que el desafío de apartarse brevemente de lo pautado valió la pena.

Deseamos terminar con las palabras de quien nos inspiró:

“(…) Y es precisamente *su* vida la que hemos querido rescatar en un intento por recuperar una dimensión hasta hace poco extraviada de la historia: la dimensión individual. La vida de personas de carne y hueso, más aún, de gente común, ordinaria, anónima, se ha vuelto una vez más un objeto de estudio digno de interés (...) se trata de recuperar esa vida en lo que tiene de existencial, de propia, de intransferible...”²⁹

Fuentes:

- Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, Juzgado del Crimen, Expediente N° 42-1-440-1891. Cenobia Sosa s/ heridas graves.
- Archivo General de la Nación, Sucesiones, Expediente N° 5593/ 1847, Pablo Gómez – sucesión.

Bibliografía.

- Aguirre Rojas, C., *Contribución a la Historia de la Microhistoria Italiana*, Rosario, Prohistoria Ediciones, 2003. Serna, J. y Pons, A. *Como se escribe la microhistoria*, Valencia, Cátedra, 2000.
- Bloch, M., *La extraña derrota. Testimonio escrito en 1940*. Barcelona, Editorial Crítica, 2009.
- *Confluencias. Historia. La época moderna en Europa y América*, Buenos Aires, Editorial Estrada, 2008.
- Couturier, E., “Micaela Ángela Carrillo: viuda y pulquera (Nueva España, siglo XVIII)”, en: Sweet, D. y Nash, G. *La lucha por la supervivencia en la América colonial*. México, Fondo de Cultura Económica, 1987.
- Gemelli, G. *Fernand Braudel*, Valencia, Publicaciones Universitarias de Valencia, 2005
- Mateo, J., "Migrar y volver a migrar. Los campesinos agricultores de la frontera bonaerense a principios del siglo XIX", en Garavaglia y Moreno (comp),

²⁹ Mayo, C., *Estancia* ..op.cit., pp. 210:211.

- Población, sociedad, familia y migraciones en el espacio rioplatense. Siglos XVIII y XIX, Buenos Aires, Cántaro, 1993.
- Mayo, C., *Estancia y sociedad en la pampa (1740-1820)*, Buenos Aires, Editorial Biblos, 2004, (2ª. Edición), Capítulo XII: Patricio de Belén: nada menos que un capataz.
 - Merchán, F.J. *Enseñanza, examen y control. Profesores y alumnos en la clase de Historia*, Barcelona, Octaedro-EUB, 2005.
 - Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Escuelas y Cultura, Diseño Curricular Ciencias Sociales (Historia).
 - Serna, J. y Pons, A. “El ojo de la aguja. ¿De qué hablamos cuando hablamos de microhistoria?”, en: *Ayer*, núm. 12 (1993), pp. 93-133.
 - Serna, J. y Pons, A. *Como se escribe la microhistoria*, Valencia, Cátedra, 2000.
 - Sweet, D. y Nash, G. *La lucha por la supervivencia en la América colonial*. México, Fondo de Cultura Económica, 1987.
 - Villalobos, S., y otros, *Historia de Chile*, Santiago de Chile, Editorial Universitaria.