

# Las sociedades a través del tiempo

# Las sociedades a través del tiempo

## Los saberes que se ponen en juego

Esta propuesta ha elegido desarrollar el Núcleo de Aprendizaje Prioritario sobre el impacto que la ruptura del sistema colonial tuvo sobre la sociedad del espacio rioplatense luego de la Revolución de Mayo. Las situaciones de enseñanza desplegadas en este *Cuaderno* procuran que los chicos enriquezcan la información que poseen acerca de los hechos políticos y militares que jalonaron el período independentista y los enmarquen con mayor precisión en los conflictos y tensiones que sacudían a la sociedad del momento.

Resulta esperable que a lo largo del Primer Ciclo de EGB/Nivel Primario los alumnos se hayan familiarizado con el estudio de sociedades del pasado a través del análisis de diversos aspectos de la vida cotidiana. Sobre la base de estos conocimientos, el propósito general que vertebra el Segundo Ciclo de enseñanza en Ciencias Sociales es complejizar las ideas sobre **sociedad** y sobre **pasado** que los chicos y las chicas poseen, estableciendo una transposición cada vez más ajustada de los saberes disciplinares que constituyen una referencia insoslayable.

En nuestras prácticas de aula, enriquecer estas categorías fundamentales de las Ciencias Sociales implica realizar un trabajo sostenido de ampliación de la información de la que los alumnos disponen acerca de períodos concretos de la historia, una mayor precisión referencial y cronológica de las coyunturas que se estudian y, finalmente, un énfasis remarcado en los **conflictos** y **tensiones sociales** que motorizan la dimensión del **cambio** en las sociedades.

Comenzado este trabajo ya en 4° año/grado alrededor de coyunturas históricas puntuales como las sociedades indígenas antes de la llegada de los europeos, la conquista de América y las diversas organizaciones coloniales, se prevé que en 5° año/grado la tarea adquiera densidad y profundización crecientes, y se avance en el conocimiento de la historia de la sociedad criolla hasta la década de 1850.

Una de las circunstancias históricas que desarrollaremos en esta propuesta es la de las *guerras de independencia* que siguen a la Revolución de Mayo. En particular, nos centraremos en los conflictos que desencadena la organización

del Ejército de los Andes por parte del general José de San Martín. Su examen permitirá a los alumnos y alumnas ir apropiándose de saberes vinculados con:

- La identificación los de diferentes grupos sociales cuyanos que participaron en la materialización del proyecto sanmartiniano.
- El reconocimiento de los diversos intereses, tensiones y conflictos que atravesaban la sociedad cuyana.
- La presencia de actores sociales que operaban fuera de los ámbitos locales y la identificación de sus intereses.
- Los lazos que vinculaban las situaciones locales con las de otras regiones.
- La ubicación geográfica y cronológica de los diferentes problemas estudiados y su relación con las coyunturas analizadas.
- El conocimiento de aspectos de la vida cotidiana de los diversos sectores que componían la sociedad.
- La familiarización con el empleo de diversos tipos de fuentes documentales: cartográficas, imágenes, fuentes escritas, etcétera.
- Las competencias ligadas al uso argumentativo de la lengua.
- El redimensionamiento del papel de los próceres en los procesos estudiados.

### Los niños y sus representaciones sociales

En nuestra experiencia de trabajo en el Segundo Ciclo de la EGB, constatamos que los alumnos tienden a concebir la vida social en términos de un enfrentamiento entre “buenos y malos”, donde los buenos, elevados en general a la categoría de héroes, son seguidos unánimemente por la sociedad. En el caso particular del tema que nos ocupa, las diferentes producciones de los chicos se articulan comúnmente en torno de la suposición de que la sociedad apoyó de modo automático la causa revolucionaria y que se alineó sin titubeos tras el general San Martín. Detengámonos a analizar la idea compartida por los niños. ¿Qué quiere decir que la sociedad apoyó automáticamente la causa revolucionaria y que se alineó sin vacilaciones detrás del general San Martín? Parece una idea simple, dado que la hemos escuchado muchas veces; sin embargo, entraña muchos enunciados que es preciso revisar. En primer lugar, supone que la sociedad constituía un conjunto homogéneo de hombres y mujeres que perseguían objetivos trascendentes definidos por fuera de ellos mismos: dado que los ideales de la Revolución de Mayo estaban bien encaminados, pues se estaba fundando la patria, todos adherirían ciegamente a dicha empresa. Siguiendo esta línea de pensamiento, cabría la posibilidad de que la sociedad no advirtiese claramente la importancia del objetivo y de la misión que le habían sido impuestos. Como podemos observar, lo que se está suponiendo es que la sociedad no está atravesada por conflictos, que el grupo de “los buenos y el de los malos” se separan de manera diáfana. En resumen, las líneas polares que

organizan el sentido común instalado entre los chicos son “buenos”/ “malos”; “héroe”/ resto de la sociedad.

Estas ideas instaladas son precisamente las que buscamos matizar y dotar de complejidad durante el Segundo Ciclo. Será oportuno intervenir sobre ellas dejándolas aflorar pensando juntos sus contradicciones internas, brindando mayor información, posibilitando gradualmente la construcción de otras formulaciones. Debemos tener en cuenta además que, lejos de lo que estamos acostumbrados a pensar, estas categorías no responden a un pensamiento binario propio de la infancia, sino que son ante todo el resultado de los modos en que se plantearon tradicionalmente estos temas desde la disciplina histórica en la Argentina. En efecto, la corriente positivista –uno de cuyos máximos exponentes fue Bartolomé Mitre– consagró este tratamiento. Luego, a través de mediaciones múltiples, como los manuales escolares, las efemérides y los libros de texto que nos han formado a nosotros mismos como docentes, esa perspectiva fue inscribiéndose en el sentido común y conformando el discurso trabajado en la escuela.

No obstante, siempre resulta interesante preguntar a los chicos qué piensan o qué saben sobre las diversas situaciones problemáticas que les presentamos, ya que es muy probable que las respuestas no sean homogéneas. Por ejemplo, en una clase de Ciencias Sociales en la que se intercambiaban ideas sobre San Martín y el proyecto de cruzar los Andes con un ejército, un docente y un alumno, Juan Ignacio, tuvieron este diálogo:

*Docente: –¿Cómo te imaginás que habrá respondido la población al plan de San Martín de cruzar la cordillera con un ejército? ¿Qué habrán dicho?*

*Juan Ignacio: –Habrán dicho: “¡qué loco!” Una parte de la gente decía que estaba loco, que iban a morir todos, y otros decían que iba a triunfar... Para mí que fue así. Seguro que alguien debe haber dicho que estaba loco...*

En esta propuesta pretendemos ofrecer un modo en el que los docentes podemos contribuir a que los chicos identifiquen actores sociales diferentes y reconozcan que en el interior de cualquier situación histórica existen varias alternativas de acción.

### Conflictos y cambios en la sociedad posrevolucionaria

A diferencia del punto de vista instalado en el sentido común, las investigaciones más recientes y consensuadas dentro de la historiografía sostienen que la Revolución de Mayo no generó una adhesión automática ni unánime. Tanto en el interior del ex virreinato como en Buenos Aires se produjeron resistencias contra los nuevos gobiernos “patriotas”, protagonizadas no solo por las

autoridades españolas sino también por algunos grupos de criollos. Para imponer obediencia, los gobiernos revolucionarios enviaron expediciones militares a distintos frentes. La Revolución tuvo entonces como inmediato correlato la guerra.

Los conflictos no se limitaron, como decíamos, a una oposición entre realistas y patriotas. Entre estos últimos pronto surgieron diferentes posicionamientos respecto de las distintas cuestiones que presentaba la compleja y difícil coyuntura que se vivía tanto en el nivel local como en el internacional. La conveniencia o no de declarar la independencia o la forma de gobierno que debía darse al naciente país (centralismo/federalismo, monarquía/república) fueron algunas de las más importantes disensiones que enfrentaron a los patriotas. Algunas de ellas derivaron a su vez en guerras, como la que enfrentó a Buenos Aires con el artiguismo en la Banda Oriental y en el Litoral.

La necesidad de financiar las guerras llevó a los gobiernos de la primera década revolucionaria a imponer fuertes cargas a la sociedad. Se trató, en su mayor parte, de impuestos indirectos y de contribuciones tanto voluntarias como forzosas. Si los españoles y los disidentes políticos fueron las primeras víctimas de estas exacciones, los comerciantes y hacendados criollos no quedaron al abrigo, sobre todo ante una guerra que se prolongaba devorando dinero, hombres y animales.

La guerra tenía además otras proyecciones. El reclutamiento de hombres —muchas veces forzoso— afectó la supervivencia de las familias y privó de mano de obra a distintas actividades económicas. La lucha contra los realistas y la guerra civil prácticamente acabaron con la riqueza ganadera de regiones como el Litoral, tanto por el consumo y los saqueos de los ejércitos como por las matanzas que hacían sus dueños para anticiparse a ellos y aprovechar los cueros.

Los conflictos bélicos en distintos frentes alteraron el comercio interregional. Se interrumpió el comercio con Chile y, más importante aún, el nexo con el Alto Perú. Ello no solo afectó el abastecimiento de la población, sino también los ingresos de los sectores mercantiles más poderosos en distintas provincias. Por su parte, la apertura del comercio exterior, sancionada por los nuevos gobiernos patrios, no sirvió para compensar las pérdidas de los comerciantes porteños, ya que el control del intercambio exterior pasó en buena medida a manos de los mercaderes ingleses instalados en Buenos Aires.

El deterioro de la actividad económica y comercial, las modificaciones de los circuitos comerciales y el empobrecimiento de las élites fueron minando la fidelidad y el entusiasmo de muchos sectores hacia la causa revolucionaria, lo que a su vez empujó a los gobiernos a imponer, cada vez más frecuentemente, levas y contribuciones forzosas, incautaciones y confiscaciones.

## Propuestas para la enseñanza

---

Para enriquecer el tratamiento escolar de la sociedad criolla en los tiempos de las guerras de independencia, en esta propuesta de enseñanza nos centraremos en la organización del Ejército de los Andes y en la reacción que produce en dos escenarios: Mendoza y Buenos Aires. Se trata de brindar a los chicos la información y los espacios de discusión necesarios para que puedan analizar cuál era el plan para llevar adelante la guerra contra el dominio español en Sudamérica, cuáles fueron las estrategias elaboradas por San Martín como gobernador intendente de Cuyo para contar con los recursos necesarios y cómo respondieron a esta campaña distintos actores sociales locales.

Resulta aconsejable desarrollar esta propuesta una vez que los chicos hayan trabajado la particular coyuntura que desemboca en la Revolución de Mayo. Por otra parte, será de interés comenzar la secuencia de enseñanza recuperando cuánto saben sobre José de San Martín y la preparación del Ejército de los Andes, información que seguramente poseen –aunque quizás fragmentada– a partir de sus experiencias en múltiples actos escolares.

### Situarse en contexto: Mendoza hace más de doscientos años

Comenzamos por ubicarnos en Mendoza. Un relato inaugural, en el que brindemos información sobre el contexto en el que se desarrollan los acontecimientos puede resultar significativo y pertinente para desplegar el tema seleccionado. Constituirá una instancia desde la que los chicos podrán poner en juego su capacidad imaginativa para examinar con más elementos las decisiones tomadas por los diferentes actores sociales que intervinieron en el proceso y para situar a los personajes y acontecimientos en su contexto. De ser posible, acompañaremos la lectura del relato con la presentación de algunas imágenes como las que ofrecemos más adelante. Al igual que con el resto de los materiales de lectura, será provechoso elaborar consignas que guíen a los chicos en la obtención de información y que permitan relacionar el texto lingüístico con el visual.

El relato o narración inaugural podría iniciarse de este modo:

*Hace más de doscientos años, Mendoza, situada en la ruta entre Buenos Aires y Chile, era un centro comercial importante. Allí se cultivaban la vid y el olivo, los cereales y todos los árboles de la región templada. Sus productos alimentaban un comercio activo con Chile y el Litoral en vinos, aguardiente, frutas secas, tejidos, conservas, dulces, salazones y harinas. Anualmente, cerca de mil carretas de bueyes y arreos de mulas cruzaban la pampa y la cordillera en busca de sus mercados.*

*En un suelo al parecer ingrato, el riego artificial facilitaba la formación de prados de alfalfa para alimentar a los animales de transporte y engordar ganados, que, convertidos en charquis, sebos, jabones y artefactos de pieles, constituían otra fuente de riqueza.*

*Había en la región operarios hábiles en todas las artes mecánicas: desde el herrero que forjaba sus arados y herraba sus mulas y caballos, y el talabartero que preparaba los aparejos de sus arreos o las petacas en las que se envasaban sus mercancías, hasta el mecánico que montaba las ruedas de los molinos de agua y el ingeniero práctico que nivelaba las aguas de regadío y reglaba su curso por derivación; tampoco faltaban mineros que tenían nociones de metalurgia, así como zapadores y conductores de cargas expertos en las montañas. Sus mujeres producían tejidos de lana y algodón, preparaban las pastas y dulces, que eran especialidades cuyanas.*

*Durante el período virreinal, la sociedad mendocina se dividía en numerosos grupos sociales. Los pertenecientes a la élite tenían tierras dedicadas a la agricultura y a la cría de ganado, participaban activamente del comercio, de la milicia y controlaban los cargos públicos más importantes. Los sectores medios urbanos se dedicaban a las profesiones liberales, a la milicia y a los cargos públicos de menor jerarquía. En el campo, tenían chacras o pequeñas propiedades agrícolas. Los grupos más pobres se dedicaban al comercio al menudeo y a las artesanías en la ciudad, y a las tareas rurales en el campo. También había esclavos negros dedicados fundamentalmente a las tareas domésticas. Apartados de esta sociedad estaban los grupos indígenas que residían en el sur.*



"Mulas viñateras", de Emeric Essex Vidal.

Una consigna posible para analizar la imagen –sin leerles el epígrafe– podría ser: *Esta imagen representa a un grupo de mulateros. ¿Por qué recibirían ese nombre? ¿Cuál será su trabajo? ¿Qué dice el texto al respecto? Los animales tienen los ojos tapados, ¿por qué será? ¿Tendrá que ver con las características de los lugares por donde circulaban? De ser así, ¿con cuáles de esas características?*



Mujeres tejiendo en telares verticales, según el pintor Palliere.

Preguntas para trabajar: *¿Quiénes están en la imagen? ¿Qué están haciendo? ¿Qué harán con estos productos? ¿El texto puede ayudarte a responder?*

### **El trabajo con materiales informativos para comprender procesos históricos**

Hecha esta introducción, podemos avanzar en el desarrollo de la propuesta de enseñanza. Trabajaremos con una variedad de fuentes de información. Ya desde Primer Ciclo hemos estimulado la utilización de fuentes para el trabajo en las clases de Ciencias Sociales. En 5° año/grado profundizaremos este trabajo brindándoles a los alumnos más precisiones sobre las fuentes.

---

Los historiadores llaman **fuentes** o **documento** a cualquier elemento que haya producido la sociedad del pasado que se esté estudiando, así como las producciones anteriores sobre la misma, orientadas a su conocimiento y comprensión. Las fuentes o documentos pueden ser diversos: *escritos, orales, gráficos, arqueológicos o materiales*. Las cartas, los testimonios de protagonistas, los libros escritos por historiadores o especialistas, las construcciones y objetos son ejemplos de diversos tipos de fuentes.

---

Así, podemos contarles qué son las fuentes, que las hay de distintas clases y explicarles que los historiadores las necesitan para estudiar el pasado de manera fundada y científica. Así, estaremos colaborando para que los niños se acerquen a los modos en que los científicos sociales producen el conocimiento y alentando la idea de que el mismo se construye a partir de la interpretación de fuentes diversas. En el caso en que sea necesario, en el contexto escolar, las fuentes pueden ser adaptadas, siempre que se respete su sentido original.

Para avanzar en la secuencia podemos proponerles a los chicos un ejercicio de imaginación a partir de una consigna como la que sigue:

*Ustedes son cronistas de un prestigioso periódico y han sido enviados a la región de Cuyo para buscar información sobre el gobernador José de San Martín, su obra de gobierno y la preparación del ejército libertador. Con la información que obtengan deberán escribir notas para el diario para el cual trabajan.*

*Tengan en cuenta que corre el año 1816. La suerte de la Revolución desatada en 1810 no está todavía sellada: por el contrario, se encuentra ante una situación muy vulnerable y delicada. Las tensiones entre el interior y Buenos Aires son muy fuertes, diversos gobiernos revolucionarios se suceden vertiginosamente y –para colmo de males– la guerra se extiende en un doble frente: en el Noroeste y en la Banda Oriental. En esta coyuntura difícil, José de San Martín gobierna Cuyo. El militar de carrera se ha convertido en pocos años en un apoyo invalorable para el partido de la Revolución, dado que combina raramente el talento militar con una fina habilidad para la tarea política.*

*A continuación podrán encontrar un conjunto de imágenes y textos que los ayudarán en su tarea. Las notas deberán reflejar algunas cuestiones fundamentales:*

- *Cuál es la situación política y militar en tiempos del gobierno de San Martín: qué regiones están amenazadas para la causa encabezada por Buenos Aires y por qué.*
- *Quiénes integran la sociedad mendocina y cuáles son sus actividades.*
- *Algunas obras de gobierno de San Martín, a quiénes pueden beneficiar o perjudicar con ellas y por qué.*

Mientras los chicos analizan los textos y las imágenes tendremos la oportunidad de trabajar algunas prácticas de lenguaje utilizadas con más frecuencia en situaciones de estudio. Como dijimos en las páginas introductorias, uno de los propósitos del Segundo Ciclo es contribuir en la formación de los chicos y las chicas como estudiantes. Las clases de Ciencias Sociales son espacios privilegiados para enseñarles a los alumnos las estrategias de lectura que habitualmente utilizan quienes estudian.

---

Escribir en los márgenes, subrayar, tomar notas, hacer cuadros, esquemas, resumir son estrategias que utiliza el que lee “para aprender”. Esas estrategias –mediante las cuales el lector registra lo fundamental de la información encontrada– lo ayudan a superar los límites de su memoria; cuando estudia, registra por escrito no solo para no perder información sino para poder utilizar esa información más adelante.

*D. González y L. Lotito, Leer para aprender Ciencias Sociales En:  
[www.buenosaires.edu.ar/areas/educacion/cepa/publicaciones](http://www.buenosaires.edu.ar/areas/educacion/cepa/publicaciones)*

---

El maestro podrá colaborar en la comprensión de la información acompañando el proceso de lectura. Esto significa generar en la clase un espacio para leer con los alumnos, detenerse en los párrafos de mayor densidad conceptual y preguntarle a los chicos sobre sus dudas o interpretaciones. Además, puede utilizarse la situación para explicar, agregar información, dar ejemplos, introducir conceptos o reponer aquello que los alumnos no tienen y que el texto da por supuesto. Sugerimos también que el docente anticipe a los alumnos las dificultades que pueden encontrar en la lectura de los textos y enseñe la estrategia del “tomado de notas”. Ellas serán de utilidad para reconstruir “lo que decía el texto” en una situación futura de intercambio con los compañeros o en el momento de tener que escribir los artículos para el periódico.

### 1- Mendoza en tiempos de la revolución y la guerra

Los mendocinos muestran sus afinidades políticas en la vida cotidiana. Los godos (o sea los españolistas) y los patriotas se diferencian hasta mediante el peinado: hombres y mujeres patriotas peinan su pelo a la izquierda; los españolistas, a la derecha. Desde la adhesión a la Junta de Mayo, los revolucionarios mendocinos obligan a los vecinos a usar una cinta blanca para mostrar su filiación a la causa revolucionaria. En la vida de los vecinos, más de una causa judicial se inició por motivos de ser o no españolista, aun antes de la llegada de San Martín a Cuyo.

[www.tveduca.mendoza.edu.ar](http://www.tveduca.mendoza.edu.ar) (adaptación).

### 2- San Martín en el gobierno

Cuando San Martín asumió el poder, la ciudad de Mendoza proyectaba grandes mejoras. Él continuó las obras. Una de sus primeras medidas de gobierno fue embellecer y agrandar el paseo de la Alameda. Lo prolongó en varias cuadras, colocó bancos para el reposo de los transeúntes y lo adornó con flores en toda su extensión.

San Martín se interesaba por lograr que la educación no fuera un privilegio de algunos pocos. Por eso dio apoyo a la fundación de un establecimiento educativo que ya estaba en proyecto. El *Colegio de la Santísima Trinidad de Mendoza* comenzó a funcionar mucho antes de que se terminara de construir el edificio. Como parte de la obra de gobierno San Martín puso atención, además, a la salud de la población. Dispuso que el servicio de vacuna contra la viruela fuera tanto para la ciudad como para la campaña de Mendoza, donde esta peste hacía más daño por falta de auxilio. Para ello, dispuso que algunos religiosos instruidos por médicos se ocuparan de administrar las vacunas.

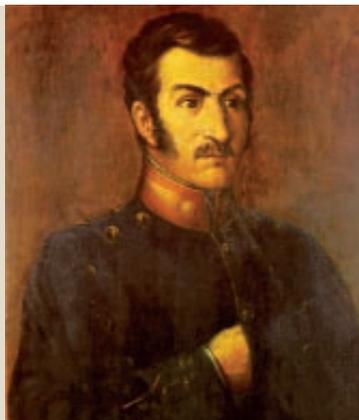
José Pacífico Otero, *Historia del Libertador D. José de San Martín*.  
Buenos Aires, Cabaut, 1932, 4 tomos (adaptación).





#### 4- San Martín y un plan para enfrentar a las tropas realistas

El plan de San Martín no se limita a gobernar prolijamente la Intendencia de Cuyo. Hombre de su época, su idea es liberar todo el territorio americano del dominio colonial español. El plan consiste en organizar desde Cuyo un gran ejército para quebrar la resistencia española en Chile, y a partir de esa victoria enfrentar el eje del dominio español en Lima, capital del Virreinato del Perú. El Ejército de los Andes necesita hombres del Norte y el Litoral, chilenos que están al mando del general Bernardo de O'Higgins y, sobre todo, cuyanos. En Mendoza, San Juan y San Luis son reclutados prácticamente todos los hombres hábiles. Los hombres de las familias más ricas formarán el cuerpo de oficiales. Mil quinientos esclavos negros se incorporarán a la infantería.



San Martín, gobernador intendente de Cuyo.

Bartolomé Mitre, *Historia de San Martín*. Buenos Aires, Peuser, 1946 (recreación).

### 5- La plaza de Mendoza



Esta es la plaza principal de la ciudad. En 1815, Mendoza cuenta con unos 40.000 habitantes.

Una vez analizada esta primera selección de información, el docente puede coordinar el intercambio de ideas que haya surgido de la lectura. En esta instancia, puede ser valioso que intervenga y proponga, por ejemplo, la comparación de las notas tomadas por algunos de los alumnos mientras leían. De la práctica concreta, entonces, los hará pasar a la reflexión y, aunque los chicos tal vez sean inexpertos en este tipo de tareas, podrá orientarlos para que piensen si esas anotaciones que tomaron les resultan útiles para reconstruir “lo que decía el texto”, es decir, si cumplen la función fundamental que ellas deben prestar en una situación de lectura. Probablemente, todos los chicos no hayan sacado las mismas conclusiones, lo que brinda buena oportunidad para fomentar la discusión entre ellos. Es conveniente llevar un registro de estos intercambios de modo que se pueda volver a él cada vez que la nueva información provoque en los chicos cambios en los modos de interpretar los acontecimientos trabajados.

Seguidamente puede proponerse la redacción de las primeras notas para el diario. Concluido este primer trabajo, nos concentraremos en una segunda selección de fuentes de información.

#### 6- Recursos para llevar adelante el plan

Para organizar el ejército se precisaban recursos de todo tipo. Agotados los recursos económicos de la provincia, San Martín solicitó un préstamo de dinero al vecindario. El cabildo fue el encargado de recaudarlo. Para que los prestamistas no causaran dificultades para entregar el dinero, se les garantizó la devolución del préstamo con una hipoteca sobre los vinos y aguardientes de la provincia. También se tomó la limosna recolectada por la comunidad religiosa de la Merced, así como los diezmos a que estaba obligado el vecindario.

Desde el gobierno se impusieron empréstitos forzosos, contribuciones de guerra y multas a los enemigos de la causa emancipadora, que no faltaban, especialmente entre los españoles nativos. Una chacarera fue condenada a entregar gratuitamente diez docenas de zapallos para los soldados “por haber hablado contra la patria”. También se aplicaron multas a un vecino, “miembro de una familia de noble estirpe” por haber ocultado la edad de un esclavo de su propiedad para evitar que ingresara en el ejército.

Los estancieros que poseían caballos fueron convocados para colaborar. Luego de recibir el aviso, debían reunir en corrales o potreros toda la caballada de sus estancias. Una vez reunidos, los animales eran inspeccionados por un enviado del gobierno, quien firmaban un documento –en acuerdo con los propietarios de los caballos– para recibir por ellos la mitad del dinero en efectivo.

La adhesión entusiasta de muchos habitantes contribuyó también con incesantes donaciones y servicios voluntarios: animales de monta y carga o para el consumo, cueros, ponchos, muebles, ropa interior y de abrigo, arreo y custodia del ganado, pastoreo del mismo en las dehesas privadas.

P. Santos Martínez, *Historia de Mendoza*. Buenos Aires, Plus Ultra, 1979, pág. 49 y José Pacífico Otero, op. cit., 1932 (adaptación).

### 7- Incendio en un depósito

El día 29 de agosto de 1816 se produjo un incendio en un galpón que se encontraba al lado del depósito donde se almacenaban las municiones y la pólvora del ejército. Esto provocó una alarma general. Sofocado el incendio rápidamente, San Martín dio la orden de tomar declaraciones a los trabajadores del depósito. Todos afirmaron bajo juramento que los fogones de las fraguas habían sido perfectamente apagados durante la tarde.

Todo esto permitió suponer a San Martín que se trataba de un atentado. Por ello impuso la pena de pagar una contribución forzosa a los españoles europeos, a los portugueses y a los americanos que no adherían a la causa revolucionaria para remediar los perjuicios ocasionados por el criminal ataque. La recaudación quedó a cargo del cabildo y se reunió la suma de 9.983 pesos y dos reales.

José Pacífico Otero, op. cit. 1932 (adaptación).

### 8- Bando de 1816

“Quedan confiscados inmediatamente todos los esclavos que por omisión de sus amos aún no se han presentado a integrar las filas del ejército. El que faltare a ello será castigado con diez días de prisión”

*José de San Martín. Bando de 1816.* En: José Pacífico Otero, op. cit. 1932.

### 9- Carta de San Martín al Secretario de Guerra

“El deseo que me anima a organizar las tropas con la brevedad y el mejor orden posible, no me dejó ver que la reunión de negros y blancos en los ejércitos era impracticable. La diferencia de clases se ha consagrado en la educación y las costumbres de casi todos los siglos y naciones, y sería quimera creer que el amo estaría dispuesto a presentarse en una misma línea con el esclavo”.

*José de San Martín, carta al Secretario de Guerra, Mendoza, 11/2/1816.*  
En: Bartolomé Mitre, op. cit. 1946.

10- Confección de uniformes



Crónica de la historia argentina. Editorial Códex. 1968. Director: Nicolás Ghibelli.

Granadero a caballo.

Los paños del vestuario para el ejército se tejen en los talleres domésticos, sobre todo en San Luis, siendo abatanados después en un pequeño establecimiento movido por la fuerza hidráulica y teñidos finalmente de azul. Las mujeres cosen los uniformes gratuitamente.

Una vez analizado este segundo grupo de fuentes, una alternativa para sistematizar los aprendizajes surgidos de la actividad es que el docente proponga la elaboración de una síntesis. Esta puede tener la forma de un cuadro como el que sigue:

Grupos sociales	Con qué colaboraron	Voluntariamente / De manera forzada

Concluida esta primera parte de la propuesta, el docente podría invitar a los “chicos-periodistas” a continuar con sus notas, teniendo en cuenta:

- Quiénes participaron del proyecto revolucionario en la sociedad mendocina.
- Cómo lo hicieron.
- Cuáles eran los conflictos.

### Narraciones para seguir en ese proceso de guerras por la independencia

Una vez analizado el contexto mendocino en tiempos de la gobernación de San Martín proponemos a los alumnos trasladarnos a Buenos Aires con el propósito de que analicen la participación de la sociedad porteña en la organización y preparación del Ejército de los Andes.

Es posible que resulte necesario recordar algunos datos sobre la sociedad porteña para comprender mejor su vinculación con el proyecto sanmartiniano. Para la época en que se produjo la Revolución de Mayo, los grandes comerciantes tenían en esa sociedad una posición predominante. Formaban, junto con los hacendados y los altos funcionarios políticos y eclesiásticos, el grupo social más poderoso. Eran, utilizando sus términos, la *gente decente*, que se distinguía por su cultura y riqueza de la *chusma* de mestizos, mulatos, indígenas y blancos pobres. Los grandes comerciantes pasaban sus días entre negocios mercantiles y especulaciones inmobiliarias. Colaboraban con la Iglesia y tenían acceso a los puestos capitulares. Dentro de la austeridad que caracterizaba la vida de esa época, vivían en grandes y cómodas casas; poseían un número considerable de esclavos que los asistían en las tareas domésticas y producían artesanías en su beneficio. Su vida transcurría sin grandes sobresaltos, salvo las habituales peleas entre distintas fracciones de la *gente decente*.

Este grupo sentiría duramente las consecuencias de la Revolución y la guerra. Además de las pesadas contribuciones en dinero, esclavos y otros bienes a que los sometieron los gobiernos de la Revolución, sufrieron un duro golpe en

sus actividades habituales al quebrarse, por efecto de las guerras, el circuito comercial Potosí-Buenos Aires. También tuvieron que enfrentar la dura competencia de los comerciantes ingleses, quienes, beneficiados por el libre comercio y la exención de tributos establecidos por los gobiernos revolucionarios, se apoderaron en la década de 1810 de las principales plazas del comercio local.

Como consecuencia de la combinación de estos factores, todo el grupo comercial porteño sufriría un lento e inexorable empobrecimiento. Los primeros y más profundamente perjudicados fueron los grandes comerciantes monopolistas. Su origen español los convirtió en el grupo más fácil de expoliar. Ellos también fueron blanco de persecuciones, prisión y destierro. En el plano más íntimo de las relaciones familiares, vieron aparecer cuestionamientos no habituales. Casados, como era habitual en la época, con criollas de sólida posición, sufrieron en el seno de sus familias conflictos con hijos, cuñados o sobrinos que adherían a la causa de la Revolución.

Hecha la necesaria caracterización de la sociedad porteña, es hora de proponer a los alumnos escuchar un relato que les permita sumergirse con detalle en los conflictos de la época.

### Sueños en la carreta

*En la primavera del año 1816 fuimos con los Fuentes, viejos amigos de la familia, a pasar unos días de descanso a la quinta de San Isidro. Después de seis horas de viaje en la carreta de don Dalmacio, llegamos por fin al lugar. Estaba ayudando a Clementina a bajar los bultos, cuando de pronto me di cuenta de que su cara estaba transfigurada:*  
*–¡Ay, Clementina, qué cara! ¿Qué te pasa?*

*–¡No me hable, mi niña! Me dormí en el viaje y tuve unos sueños del demonio.*

*–Estarás empachada, últimamente te veo comer más de la cuenta.*

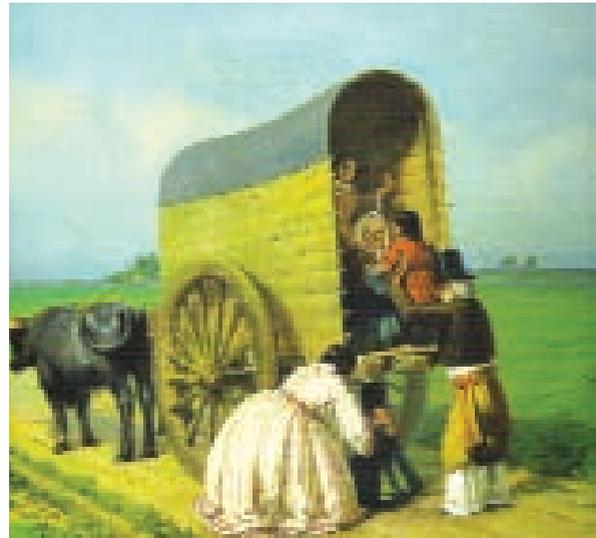
*–¡Qué empachada, niña Eugenia! Lo mío no es por cuestiones del estómago;*

*fue una conversación que oí en la carreta, cuando veníamos pa' cá.*

*–¿Qué oíste, Clementina?*

*–Viajábamos bastante apretujados, así que escuché perfectamente al amo Ambrosio Fuentes cuando dijo:*

*–¿Escucharon las últimas novedades...? Hay que entregar los esclavos varones de entre 14 y 40 años. Van a formar parte del Ejército de los Andes.*



–¿¡Quééé!?, –gritó mi amita–, ¡¿no les alcanza con el dinero que ponemos?! ¡¿Ahora también hay que poner esclavos?! Estoy harta de esta guerra. Para mí se terminó. Ni uno solo de mis negros va ir al ejército.

–Carmen –dijo el amo–, deja de gritar. No quiero volver sobre el asunto. Te dije una y mil veces que yo me juego hasta las últimas por la independencia. Y la familia Ortiz va a colaborar con lo que sea necesario: si hay que poner dinero, pues será dinero; si son esclavos, allá irá hasta el último de mis negros; si son joyas, te juro, Carmen, que vas a tener que dar hasta tu último anillo.

Mi amita, niña, se puso roja de furia, pero no vaya a creer que se calló la boca, ¡no, señó'!; le retrucó cada una de las palabras al amo.

–Mira, Pepe Ortiz –le dijo con los ojos clavados en los ojos del amo como dos puñales–, del dinero ya ni me preocupo porque casi no tenemos, así que puedes disponer de él. Pero de los esclavos y de las joyas, ni sueñes con disponer de ellos. No quiero recordarte que todo eso lo tengo por herencia de mi querido padre.

–Lo tendrás por herencia –dijo el amo sin perder la calma–, pero esta es una emergencia, y si no dispongo yo, va a disponer el gobierno de todo eso.

–¡Que se atreva ese señor Pueyrredón a tocar a uno solo de mis negros! –gritó mi amita.

Ahí volvió a intervenir el tal Fuentes:

–Disculpe, señora Ortiz, no se ofusque. Entiendo el cariño que pueda tener hacia sus negros, pero esta es una causa patriótica. El general San Martín ha sido nombrado por el Congreso de Tucumán general del Ejército de los Andes. Está entrenando a una tropa importante allá en Mendoza, pero con eso no alcanza. Todas las provincias van a tener que contribuir. Y nosotros no podemos eludir el compromiso.

–Has visto, Carmen –dijo el amo–, estamos todos en la misma. Además se está hablando de la incorporación de los hombres al ejército. Me refiero a los más jóvenes que tenemos: a Dionisio, a Fortunato, a...

Cuando escuché ese nombre, mi niña, creí que me caía muerta ahí mismo. ¡Qué estaba diciendo este hombre! –usté' perdone, el amo– Había nombrado a mi Fortunato, el nieto mío de mi corazón, pa' que vaya a la guerra. Pero si no tenía más que quince años. El amo estaba completamente desquiciado o no tenía corazón. ¡No, señó'! Me paré como pude dentro de esa carreta que se movía como el demonio. Aunque me molieran a palos iba a decir lo que pensaba. No me importaba nada. ¡Mi nieto iba a ir pa' la guerra pasando sobre mi cadáver! Estaba por vociferar mis cuatro verdades, cuando Su Merced, misia Pilar Fuentes, en franca alianza con mi amita dijo:

–Ustedes podrán decir lo que quieran, pero hoy por hoy en Buenos Aires tenemos otros problemas más urgentes que resolver antes que mandar esclavos para que peleen en otros países. Porque ese ejército es para Chile, ¿o me equivoco?

–Es para Chile, pero nosotros estamos amenazados también. Si los españoles se rearmen, peligra nuestra propia Revolución–, dijo el amo.

–Acá lo que peligra es la propia Buenos Aires, y no precisamente por los españoles, sino por los federales del Litoral que nos hacen su propia guerra. ¿A qué va ese hombre a Chile? ¡Que venga con su ejército a defendernos a nosotros de Artigas!

–¡Eso! dijo mi amita. –No le va a ser tan fácil a Pueyrredón sacarnos dinero ni esclavos. Te juro, Ortiz, que si es preciso los voy a esconder donde ni siquiera tú los encuentres. ¡Mis negros son míos! –gritó mi amita. Y ahí se puso fin a la discusión.

Como hacía calor y todavía faltaba mucho pa' llegar, dormitamos todos un rato y fue ahí que tuve el sueño.

–¿Y qué soñaste, Cleme?

–Bien, bien no me acuerdo. Pero sé que el Fortunato y yo corríamos por unos campos enormes. De pronto encontraba un pozo y lo metía al negrito adentro y trataba de tapanlo con lo que tenía, y el negrito me decía: “¿Pero qué hace, abuela?”, y yo le decía que se quedara quietito, que no asomara ni un pelito, que me lo querían matar. Y el negrito que quería salir, y yo que lo quería tapan. Y una sombra blanca cada vez se acercaba más y me decía: "Clementina, entregá al Fortunato, entregá al Fortunato". Y yo que gritaba: "¡A mi negrito no! ¡A mi negrito no!". Y ahicito no má' me desperté, todita empapada en sudor y llena de remordimientos. El Fortunato es la luz de mis ojos, usté' lo sabe. Pero..., si todos hicieran lo que yo hice en el sueño..., ¿quién pelearía por la Patria? Si todos escondieran a sus nietos, a sus novios, a sus maridos..., ¿con quiénes se armarían los ejércitos? ¡No señó! Aunque se me desgarré el alma, el Fortunato va a ir a la guerra. Y le via' rezar a todos los santos pa' que no le pase nada.

–¡Ay, Clementina, no digas eso, si mi mamá puede salvarlo a Fortunato!

–¡No, mi niña! Si otros negros van a ir a pelear, yo no via' ser tan mezquina de ocultarlo. Así que ahorita nomá' le via' preparar alguna cosita de abrigo pa' que se lleve. Esta no es cualquier guerra. Le digo más; si me lo quisieran llevar pa' pelear contra los propios hermanos, ahí sí que lo escondía bien escondido. Pero eso es destinto, niña. Esta es una guerra de independencia. ¡Y los Zayago fuimos siempre gente de coraje!

"Sueños en la carreta" Cuentos de la tía Clementina en: P. Zelmanovich, D. González, S. Gojman, S. Finocchío, *Efemérides entre el mito y la historia*. Buenos Aires, Paidós, 1998.

Una vez leído el cuento, el docente puede proponer algunas actividades con el objetivo de recuperar los principales conceptos que en él se despliegan. Entre ellos, el de *independencia* junto al de *guerra*. Por otra parte, el relato ofrece

elementos para que los niños identifiquen las opiniones y actitudes que los distintos protagonistas manifiestan frente a la convocatoria de San Martín para organizar el Ejército de los Andes.

Nuevamente, la elaboración de consignas es una tarea ineludible para facilitar la comprensión del texto. En este caso podemos pensar repertorios de consignas que atiendan a propósitos diferentes. Por ejemplo, además de las preguntas para localizar información tales como: *¿Dónde y cuándo suceden las situaciones que el cuento presenta? ¿Quiénes participan en ellas?*, el docente puede proponer otro tipo de consignas destinadas a:

– **Completar lo que el texto no dice.** En este caso, la respuesta no está en el texto y para responderla el lector tendrá que realizar otro tipo de operaciones: anticipar o inferir. Esto implica agregar otra información, que los chicos ya poseen o están en condiciones de deducir.

– **Subrayar y tomar notas.** En este caso –tal como propusimos en la primera parte de la actividad– la consigna indicará a los chicos detenerse en algunas partes del texto para identificar los párrafos que contienen información que será utilizada con posterioridad.

Luego de realizar la lectura del cuento, podemos avanzar en la comprensión del tema que nos ocupa ofreciendo a los alumnos un tercer grupo de fuentes, de manera que puedan confrontar la información que brinda el texto de ficción con la de los documentos. El sentido de esta parte de la secuencia es que los alumnos puedan reconocer qué información agregan los nuevos textos a la que ya conocían a través del cuento, quizás también descubrir contradicciones entre unos y otros y generar la pregunta necesaria, aquella que los llevará a querer buscar más precisiones en otras fuentes. En síntesis, este tipo de propuestas penetra a los niños con modos de producir conocimiento que son propios de las Ciencias Sociales.

### 1- La colaboración de los porteños según Pueyrredón

Apesadumbrado por la falta de comprensión y patriotismo de los porteños, el Director Supremo Juan Martín de Pueyrredón le escribe a San Martín que ha debido revocar el decreto de embargo de esclavos por el clamor de sus compatriotas: "nació un disgusto general", afirma. Por lo tanto se ve obligado a renunciar a todo intento de envío de tropas. Pero si bien los porteños no permiten el embargo de sus negros, aceptan entregarlos ciertos días de la semana para que se les enseñe el manejo de las armas, los organice en compañías y se les inculque principios de disciplina militar.

Fuente: José Pacífico Otero, op. cit. 1932, (adaptación).

2- Carta del Director Supremo Juan Martín de Pueyrredón a San Martín,  
2 de noviembre de 1816

"[...] A más de las 400 frazadas remitidas de Córdoba, van ahora quinientos ponchos [...]. Está dada la orden más terminante al gobernador intendente para que haga regresar todos los arreos de mulas de esa ciudad y de la de San Juan... Está dada la orden para que se remitan a usted las mil arrobas de charqui que me pide [...]. Van todos los vestuarios pedidos y muchas más camisas. Si por casualidad faltaren de Córdoba en remitir las frazadas, toque Usted el arbitrio de un donativo de frazadas, ponchos o mantas viejas a ese vecindario y el de San Juan: no hay casa que no pueda desprenderse sin perjuicio de una manta vieja; es menester pordiosear cuando no hay otro remedio. Van 400 recados. Van por el correo en un cajoncito los dos únicos clarines que se han encontrado [...]. Van los 200 sables de repuesto que me pidió. Van 200 tiendas de campaña o pabellones y no hay más. Va el mundo. Va el demonio. Va la carne. Y no sé cómo me irá con las trampas en que quedo para pagarlo todo, a bien que quebrando, cancelo cuentas con todo y me voy yo también, para que usted me dé algo del charqui que le mandé y no me vuelva a pedir más, si no quiere recibir la nota de que he amanecido ahorcado en un tirante de la fortaleza [...]"

Carta de Pueyrredón a San Martín, 2 de noviembre de 1816. En S. Meroni,  
*La historia en mis documentos*, Buenos Aires, Eudeba, 1990.

El docente puede dirigir la atención hacia el nuevo actor social que está participando del proyecto sanmartiniano, y que no habíamos tomado en cuenta hasta el momento: la instancia del gobierno central, con sede en Buenos Aires. Para que los chicos y chicas concentren su mirada sobre este nuevo actor, hay que recurrir nuevamente a las preguntas: *¿Quién es el que escribe la carta? ¿Qué cargo ocupa? Fíjense nuevamente en la tarjeta: ¿Qué quiere decir "Director Supremo"? ¿Dónde se encuentra el Director?, ¿Qué cosas está enviando Pueyrredón? ¿Para qué necesitan tantos ponchos y frazadas? ¿Qué es una tienda de campaña? ¿Para qué se necesitarán los clarines? ¿Qué tipo de alimento les manda?* y escribir nuevamente sus respuestas en el pizarrón. A partir de esta información, los alumnos van a estar en mejores condiciones para relacionar datos e incorporar paulatinamente nuevas escalas de análisis. De este modo, los chicos van reconociendo cómo a partir de lo que ellos dicen se va afirmando un conocimiento distinto, un saber que se apoya en lo que ya conocen, pero que se precisa a través de la discusión orientada y se afina utilizando nuevas palabras.

Una manera ordenada de organizar la discusión es construir en el pizarrón un gráfico que releve el material que los grupos han elaborado.

Luego, con la información que brindan el relato y las fuentes, será el momento de pedir a los chicos que reconozcan:

–Quiénes participaron en la sociedad porteña del proyecto revolucionario.

–Cómo lo hicieron.

–Cuáles son los conflictos.

En este contexto resulta sumamente relevante trabajar el concepto de **conflicto**. Para ello puede comenzarse preguntando globalmente a la clase por las causas de tanto malestar, con el fin de que los chicos localicen una primera tensión entre el proyecto sanmartiniano y su materialización concreta. Una vez introducido el concepto de conflicto, estaremos en condiciones de trasladarlo

del ámbito de las personas individuales al de los grupos sociales esbozados previamente.

Una forma de organizar el cierre de la secuencia para recuperar los conocimientos adquiridos es preguntar a la clase qué cosas sabía acerca de la campaña libertadora antes de comenzar esta exploración y qué cosas sabe ahora, y organizar las respuestas en una tabla que evidencie las diferencias en el pizarrón. Como trabajo final, podemos solicitar a los alumnos la *producción de un texto síntesis* que integre toda la información trabajada.

Con las notas periódicas, el texto síntesis y los otros trabajos elaborados se puede organizar una cartelera o compartir lo aprendido con el resto de la escuela cuando llegue el momento de conmemorar la efeméride del 17 de agosto.

### A modo de cierre

Hemos mostrado una manera posible de presentar los conceptos de coyuntura histórica, de sociedad y de grupos sociales, categorías necesarias para comenzar a intervenir sobre la idea binaria y moral del conjunto social que los chicos y las chicas suelen tener. Se trata de que el docente pueda transmitir a los chicos que un acontecimiento histórico como el cruce de los Andes moviliza a toda la sociedad, que invariablemente genera consecuencias que benefician a algunos, consolidan a algunos y perjudican a otros, lo que da lugar a conflictos de diversa intensidad.

Este tratamiento del tema apuntala la idea de que en el proyecto sanmartiniano participó un amplio espectro de la sociedad, que lo hizo de manera contradictoria y conflictiva, pero finalmente efectiva y que el proyecto involucró escalas mayores a las del ámbito local. Así formuladas, resulta esperable que estas ideas modifiquen el sentido común instalado, que concibe normalmente el cruce de los Andes como una experiencia aislada y desconectada en el tiempo, y que eleva a San Martín como su protagonista singular, y coloca por ende a la sociedad como un mero telón de fondo para el despliegue de su proyecto.

Este enfoque se compatibiliza mejor con los logros alcanzados por la escuela historiográfica que más seria y sistemáticamente ha reformulado los puntos de vista positivistas que hasta la década de 1960 dominaban la historiografía argentina: la historia social. Leyendo exactamente las mismas fuentes, la historia social trasladó el énfasis que los positivistas ponían en la acción del prócer a un estudio de la sociedad que sostenía sus decisiones; la concepción de una sociedad que marchaba aunada detrás del héroe, a la idea de que un conjunto humano está siempre atravesado por conflictos; el mandato de que la Historia debe organizarse a través del relato prolijo de los hechos, a una perspectiva que privilegia la interpretación de los acontecimientos. Algunos de los historiadores que, munidos de sus muchas lecturas teóricas y del trabajo que producían sus colegas europeos, contribuyeron a dar este vuelco en la historiografía argentina fueron Tulio Halperín Donghi, José Luis Romero y José Carlos Chiaramonte, entre otros.

**nap** El reconocimiento del carácter republicano y federal de la Argentina y de la división de poderes, analizando sus respectivas funciones y atribuciones.

El conocimiento y el desarrollo de una actitud crítica frente al hecho de que en la Argentina conviven grupos de personas que acceden de modo desigual a los bienes materiales y simbólicos.

La identificación de los distintos modos de participación ciudadana en el marco de una sociedad democrática, atendiendo a las nuevas formas de organización social y política (ONGs, comedores comunitarios, centros culturales, etc.).

El conocimiento de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y del Adolescente y el análisis de su vigencia en la Argentina.

La identificación de diferentes manifestaciones culturales del pasado y del presente en la Argentina, analizando cambios y continuidades, así como reflexionando sobre el carácter histórico de dichas manifestaciones.