

## La Historia Regional en el Nivel Polimodal: Balance y Perspectivas

*Elvira Scalona<sup>1</sup> - Sandra R. Fernández<sup>2</sup>*

### I.

En la actualidad la Historia regional y local<sup>3</sup> tiene una pertinencia institucional en el plano de la investigación más que importante, sin embargo este lugar tan concienzudamente construido a lo largo de ya casi veinte años y legitimado a la par de la producción que desde distintas Universidades nacionales y organismos de gestión como CONICET o las instancias de los Consejos Universitarios de Investigación se ha venido realizando sistemáticamente, aún pugna por una diferenciación y definición en el plano historiográfico, y además por la construcción de un espacio académico que desborde sus conocimientos hacia las estructuras de la enseñanza en todos los niveles no universitarios.

Sin detenernos en el análisis político de por qué después de tantos años seguimos asumiendo tanto la concepción territorialista como la acumulativista, pasando por la antinómica ecuación de nacional-regional/local,

- 
1. Escuela de Historia, Departamento de Formación Docente, Instituto Politécnico Superior, UNR.
  2. Escuela de Historia, UNR/CONICET.
  3. Es común que ambos conceptos sean tomados como subordinados dentro de una jerarquía en la que lo nacional aparece como la calificación de mayor rango. Sin embargo simplemente con fines aclaratorios, ya que la extensión de esta ponencia impide un mayor desarrollo, es necesario establecer que lo que comúnmente dentro de la historiografía Latinoamericana y Argentina consideramos como historia regional es equiparable a lo que un sector de la historiografía europea, es especial la británica y española, estiman como historia local; exceptuando claro está la tradición francesa imbuida del ideario de la geografía humana que resalta el término regional por sobre el local.

para definir los estudios regionales, en este breve trabajo nos proponemos no sólo abrir la discusión en torno de la definición y alcances de la Historia Regional y Local, sino más importante aún en su trascendencia dentro de la estructura propuesta para la enseñanza de la Historia por la Ley Federal de Educación.

Varias precisiones son necesarias entonces. La primera y más evidente es lo que vamos a llamar la territorialización de los alcances del concepto región. Es común desde una perspectiva ingenua pero no por ello menos extendida colocar como condición intrínseca la base territorial para definir los estudios regionales/locales. Tal visión adecua una realidad social-económica-cultural a un sustrato de división política-administrativa: la historia regional se corresponde mecánicamente a la historia provincial/departamental; la historia local se reduce a la historia de la ciudad o poblado, sin siquiera considerar los procesos de construcción social de ese espacio. Este reduccionismo no sólo parte de historiadores no académicos sino que en muchos casos este tipo de apreciaciones pueden ser encontradas en textos de mayor alcance especulativo.

Dentro de esta línea de tratamiento también pueden encuadrarse los estudios que aún comprendiendo las derivaciones de las transformaciones sociales de los territorios, quedan inmovilizados en torno de un solo eje problemático para explicar tales mutaciones; por ejemplo los estudios relativos a la generación de mercados.

Agudizando este defecto buena parte de los aportes realizados a la historia regional desde otras disciplinas como la economía, en su faceta planificadora, como la sociología, en su afán cuantitativista, en especial durante la década del sesenta del siglo XX y afectando además los primeros años de la del setenta, intensificaron sino el territorialismo ingenuo, la base material de las regiones en función de la generación de los polos de desarrollo al interior de ellas. Los nodos centrales, sus satélites y sus hinterland circundantes eran elementos mensurables tomando como variables la dimensión geográfica y la densidad de población.

El concepto de región fue incorporado - "descubierto"- por la economía poco antes de 1970, y la ambigüedad conceptual empezó a ser advertida en esa época. Los economistas "regionalizaban" un país al dividirlo en espacios caracterizados por formas distinguibles de organización de los recursos y de la población; el enfoque neoclásico además creó, una sofisticada "teoría de la localización" que pretendió explicar las relaciones entre población y recursos, y entre las zonas rurales y urbanas, a partir de criterios de optimización. En esta línea también los planificadores partieron de esta idea de regiones económicas para establecer niveles diferenciados de desarrollo y buscar, con mayor o menor ingenuidad, los supuestos remedios a las desigualdades (Fernández-Dalla Corte, 1999).

Tengamos en cuenta que la conceptualización alrededor de desarrollo/subdesarrollo planteaba por esos años una dicotómica noción entre sociedad tradicional/sociedad moderna, lo urbano/lo rural, desconociendo tal como afirma Castells en su clásico trabajo *La cuestión urbana*, que la distinción entre campo y ciudad plantea el problema de la diferenciación de las formas espaciales de la organización social así como la incapacidad de

"encontrar un criterio empírico de definición de lo urbano no es más que la expresión de una vaguedad teórica. Esta imprecisión es ideológicamente necesaria para connotar, a través de una organización material, el mito de la modernidad" (1974: 27).

Los alcances de estas interpretaciones distinguieron a la región como una entidad natural. Asimismo se la conceptualizó como unidad física y humana, en la que la colectividad ocupaba un territorio establecido. Ambos elementos confluían en el análisis de las "originalidades" regionales. De alguna manera, la región natural preanunció la imagen de "región histórica", pero bajo un halo reduccionista y determinista a nivel material.

Dentro de este contexto la historia regional, por un camino comprensivo errado, se sintió como tributaria de estas aproximaciones, descono-

ciendo que la verdadera ruptura dentro de los estudios regionales provenía del cambio de perspectiva impuesto por la Historia Social.

La historia regional es una de las distintas líneas de aproximación al estudio histórico desde la Historia Social, sin embargo su eje no es temático sino analítico. Dicho de otro modo la historia regional no propone un nuevo tema, un nuevo objeto sino una nueva mirada, un nuevo acercamiento, un nuevo abordaje analítico.

Este proceso de constitución de la historia regional, proceso que por otra parte todavía se halla en construcción, tuvo y sigue teniendo un contexto de surgimiento, y este fue el rechazo del Estado, el Estado nacional en el caso latinoamericano, como objeto exclusivo del análisis histórico.

Tal como afirma Casanova (1999:18) el rechazo del Estado como objeto propio y exclusivo del análisis histórico condujo a la historia social a una profunda reorientación del espacio. La propuesta de incluir en el estudio de la historia los restantes ámbitos de la realidad significó en la práctica abandonar las historias nacionales y reducir los límites geográficos: a menor extensión, mayor profundización, o lo que es lo mismo el conocimiento histórico, para ser global y total —el tótem de los años sesenta y setenta— necesitará restringir su objeto de análisis. Sólo así podrán dominarse las fuentes y conseguir una completa comprensión del tema. La historia total se convertía así en historia local porque incluso en el *Mediterráneo* de Braudel —el paradigma de esas ambiciones totalizadoras— parecía un escenario demasiado vasto para abarcarlo.

En América Latina la valoración de Historia Regional en términos historiográficos se corresponde con diversas clasificaciones de acuerdo a las incumbencias nacionales. Desde ya esta historiografía ha recibido influencia de la historiografía europea. Por ejemplo la larga trayectoria de los estudios franceses desde la segunda postguerra hasta bien entrados los años setenta, tanto geográficos como históricos (en rigor la influencia de los primeros fue contundente en la generación de vastas monografías dentro de la disciplina) sobre la recuperación del conocimiento

de lo “regional” visto como posibilidad acumulativa para llegar a la historia total, hizo que la calificación de regional fuera aceptada y naturalizada en el uso corriente de las disciplinas involucradas. En este caso el conocimiento exhaustivo de las partes, su posterior comparación, y finalmente su estructuración en la visión de un todo no sólo desde un punto de vista sincrónico sino fundamentalmente en la mirada diacrónica provista en especial por la Historia, hacía que la ecuación cuanto más=mejor se tradujera en que el estudio de lo regional fuera simplemente un escalón hacia el conocimiento del todo, en este caso el Estado Nacional, y a partir de esta acumulación de conocimiento supuestamente significativo elaborar la síntesis necesaria para la comprensión del proceso histórico en donde lo nacional era el eje vertebrador de todas las interpretaciones.

La escuela de Annales, al romper con la historiografía superestructural y anecdótica, insistía en la necesidad de una “geografía histórica”, de la búsqueda por el arraigo espacial de los acontecimientos, del conocimiento de los fundamentos naturales ofrecidos a las fuerzas productivas desarrolladas por el hombre en cada una de las etapas atravesadas por la economía. Por otra parte, la llamada historiografía de *longue durée* insistía en las variaciones a largo plazo, detectables en series estadísticas continuas, que no pueden explicarse por constantes geográficas o estructuras intemporales, sino que exigen modelos interpretativos más complejos. Pero ¿cuál es el sujeto de estas variaciones? ¿Es el estado moderno el marco — la condición— de la historia, o por el contrario, la historia de los segmentos sociales, las clases, las regiones, debe emprenderse para entender la configuración histórica del estado? A su vez, estas realidades “menores” ¿no surgen históricamente?

La respuesta a tales interrogantes la empiezan a dar, por un lado, los historiadores locales o parroquiales y por otro lado los historiadores del “hecho nacional” en estados multinacionales. Ambos tipos de historiadores hacen historia regional. En los primeros, la región es un marco de referencia que surge irremediamente al hablar de fenómenos locales —pero que varía a través del tiempo—, cuyos componentes “estratigráfi-

cos” son las oleadas de poblamiento, los sistemas de propiedad territorial y su concreción en patrimonios y heredades, los sistemas de producción agraria y de organización del trabajo, la movilidad de la mano de obra, las formas de dominación administrativa e ideológica y sus dimensiones espaciales, las configuraciones simbólicas, la conciencia de un espacio propio, etc. Los segundos cuestionan radicalmente la correspondencia entre Estado y nación: niegan que el hecho nacional pueda subordinarse a factores de continuidad política. La nación es la historia de un tejido inextricable de etnia, política y economía, y la región —en la acepción de los historiadores nacionales— es la expresión espacial de tal tejido. (Fernández-Dalla Corte, 1999)

Es así que estas premisas historiográficas organizadas por el ideario de la Historia total y la *longue durée* tuvieron un impacto profundo en el resto de las historiografías europeas, sin embargo el concepto regional tributario de este tipo de estudios no tuvo idéntica impronta. Podemos preguntarnos a qué se debió tal efecto, y varias son las respuestas. En principio existían algunas tradiciones académicas muy fuertes como la Local History británica, que sistematizada desde las unidades académicas de mayor prestigio construyó un corpus de trabajos de investigación sobre las historias comarcales en torno de un proceso central en la Historia de Gran Bretaña como es la de la “Revolución Industrial”. La Local History habló de historia local para calificar a los estudios que reunían desde una población, una comarca o un área regional más extensa pero siempre diferenciada de ese todo nacional que impedía comprender procesos más ligados a las tradiciones, el folklore y la vida rural británica antes, durante y después de la irrupción del fenómeno de la industrialización. Aquí entonces los presupuestos de la escuela de Annales no tuvieron eco y el uso del término regional se vio confrontado por el de lo local. En esencia ambas representaron unidades analíticas, si bien no tan diferenciadas desde el punto de vista territorial, pero sí a partir de lo que significaba la perspectiva puesta en juego por estas corrientes a ambos márgenes del Canal de la Mancha.

En segundo término la historiografía española complementando el debate anterior sumó a estas cualidades de análisis, los efectos de la búsqueda de legitimación política: el de las demandas de reestructuración del Estado en términos políticos - un claro ejemplo de este proceso es el caso del Estado español desde la desintegración del régimen franquista.

Recordemos que la lenta construcción —y reconstrucción— de la historiografía en los últimos años del franquismo encontró en la revisión de la historia política tradicional, en la historia económica y en la historia del movimiento obrero y de la protesta social, sus principales vías de renovación; empezó a organizarse el repertorio de hipótesis, problemas y estudios empíricos con el que cuenta la actual historiografía española sobre la edad contemporánea. Con el materialismo histórico en el horizonte, y con una influencia muy notable inicialmente de la historia social francesa, todo ese caudal renovador penetró por diversos cauces regionales y locales; de tal modo que el discurso de equiparación entre la historia total y local hizo notables avances y se empezó a asumir de forma generalizada la necesidad de incorporar las preocupaciones metodológicas y teóricas al análisis social (Casanova, 1999:25).

Específicamente dentro de América Latina, fue en México donde mayores alcances registró lo que hoy damos en llamar Historia Regional. Uno de los temas privilegiados de la historiografía mexicana como es el de la revolución de 1910, planteó la necesidad de repensar el proceso histórico del siglo XIX desde la independencia de España hasta el porfiriato. El común denominador de la búsqueda de comprensión del proceso de consolidación del Estado nacional durante el siglo XIX no alcanzaba para interpretar los cambios y continuidades puestos a flor de piel por el proceso revolucionario del '10. Así la historia regional mexicana se abocó a estudiar las diferencias regionales históricamente estructuradas, existentes al momento del quiebre revolucionario. Quizás un paradigma de este tipo de estudios lo represente la clásica obra de Luis González (1968) *Pueblo en vielo. Microhistoria de San José de Gracia*, quien introduce mucho antes que los historiadores italianos el término microhistoria pa-

ra hacer referencia a su investigación microanalítica sobre el poblado que lo vio nacer. Más allá de *Pueblo en vilo*, buena parte de los estudios mexicanos permitieron comprender la trascendencia de la perspectiva regional por sobre la del estado nacional, que habilitaba proponer problemas y explicar procesos históricos de forma más compleja y acabada que desde la linealidad de la idea de lo nacional.

Luis González (1997) también habla de la historia pueblerina como sinónimo de historia local y de microhistoria y como una forma que valora la historia "matria" por sobre la historia "patria". Desde el punto de vista de la teoría del género, es importante reconsiderar esta propuesta teórica y nominativa, ya que tiene como punto de partida la valoración acrítica de dos universos, el femenino y el masculino, el primero débil y el segundo potente, el primero propio de la historia general y universal, y el segundo inherente al espacio privado, a la domesticidad, al ámbito que parece ser propio de la familia y de la mujer. Se esté o no de acuerdo con esta forma de ver el espacio generizado, es interesante la presentación que hace González en torno al concepto "patria", y su contraposición con la voz "matria" (vinculada etimológicamente, a su vez, con dos supuestos centrales: metrópoli y madre). En este juego de acepciones, opta por fusionar formas de hacer historia que toman como objeto, no tanto los terruños, sino la vida de los municipios, de las matrias (Dalla Corte-Fernández, 2001: 216).

Como vemos este autor mexicano resultó un precursor de los estudios focalizados sobre un espacio "menor": la localidad, el pueblo, la comarca, la ciudad; pero tales líneas trazadas por González nos permiten comenzar a preguntarnos sobre los alcances de la expresión historia local.

El espacio local no nos dice nada per se, tampoco lo hará la simple apelación a la categoría de historia local. Dicho de otro modo la enunciación del término no remite de forma directa y expresa a las facultades interpretativas del mismo. En principio lo local alude tentativamente a un ajuste espacial de la observación y de la práctica —con el consecuente ajuste de las lentes—, y a la necesidad de detectar la diversidad y la parti-

cularidad en un contexto mayor al que le une cierta coherencia fenomenológica.

Como vemos lo local es una categoría flexible que puede hacer referencia a múltiples dimensiones espaciales, puede ser un barrio, una ciudad, una comunidad, una comarca, etc. De este modo, siguiendo a Serna y Pons (2002: 121-122), lo local, en tanto categoría socialmente espacializada, radica su importancia comprensiva, paradójicamente en la conciencia de su artificialidad; donde el peso del concepto se encuentra no sólo en un espacio físico, sino que se aplica a una investigación específica a la que llamamos historia local. De más está decir que es extensiva esta especulación hacia lo conceptualmente catalogado como regional. Así el historiador regional y local debe adoptar un lenguaje y una perspectiva tales que la transposición del objeto implique una verdadera traducción, la superación del ámbito identitario. Por eso, siguiendo una vez más a los antropólogos, la meta no ha de ser sólo analizar la localidad, la comarca, la región, sino sobre todo estudiar determinados problemas en estos espacios socialmente construidos.

Nuevamente es necesario resaltar que en la práctica profesional de la historia es común observar dos grandes troncos de tratamiento sobre la Historia Local. Por un lado, mucha de la producción sobre el particular se encuentra anclada en el excesivo apego por la anécdota, por lo pintoresco, por lo periférico o por lo erudito. Pero también es sistemático y recurrente hacer depender la historia local de la historia general como si aquella fuera, en efecto, un reflejo de ésta última. El primer peligro es subrayado habitualmente, pero el segundo suele pasar inadvertido, resultando tan comprometido como el primero. A esto último también hay que sumar la confusión repetida sobre la homologación total y parcial de la historia local con la historia de la ciudad o la historia y antropología urbanas

La historia local no es en un sentido estricto historia urbana, como tampoco es una historia de la ciudad, y menos aún una historia en la ciudad. Por ello cabría preguntarse, ¿Lo urbano y la ciudad son una misma cosa? En una ciudad en efecto, vemos estructuras, articulaciones,

instituciones, familias, monumentos, mercados; sin embargo, ninguna de esas cosas corresponde exclusivamente a lo urbano. Al mismo tiempo, y en sentido contrario, la ciudad siempre está en la ciudad, mientras que lo urbano trasciende sus fronteras físicas —como nos hiciera notar Henri Lefebvre—, se ha generalizado y lo encuentra uno por doquier (Delgado Ruiz, 1999: 13).

Pero si en la ciudad, tomada como ejemplo, no existe propiamente una cultura o una cosmología, y no es sin duda una estructura social, aunque se puedan encontrar en ellas instituciones sociales más o menos cristalizadas, tampoco podemos observar tales elementos claramente delimitados dentro de marcos conceptuales como lo local y lo regional. Justamente el sustento de la Historia se basa en la consideración de las relaciones interpersonales como sujeto histórico, y tal elección implica precisamente una decidida opción de escala. Desde esta consideración será la vía microanalítica la capaz de interpretar y explicar las prácticas sociales y políticas puestas en acto por una comunidad dentro de espacios sociales definidos desde lo local y lo regional.

Siguiendo a Eduardo Grendi (1996: 135-136) para el cual el microanálisis ha representado una suerte de “vía italiana” hacia la historia social más avanzada (teóricamente guiada), en una situación relativamente bloqueada en términos de ortodoxia jerárquica respecto de lo históricamente relevante y de clausura en las ciencias sociales. De este modo la perspectiva arriba expuesta nos introduce al análisis de las relaciones interpersonales (redes, grupos, mediaciones, etc.), dentro de un área “antropológica”: la reconstrucción de la cultura a través de la exploración de las prácticas sociales. Así es posible recuperar por ejemplo las formas que traducen la competencia territorial (confines); las variadas formas que expresan tanto la “pertenencia” como la microconflictividad territorial y así sucesivamente. Es interesante poner de relevancia como todas estas formas de acción expresivas, que postulan esquemas de valores compartidos socialmente están estrechamente ligadas al espacio, al lugar, al territorio esto es a referentes a menudo descuidados por la tradición historiográfica.

Esta orientación sustentada por Grendi permite tomar en consideración los ángulos teórico-metodológicos de la investigación histórica

“sugeridos por analogía con los esquemas analítico-operativos de la antropología social y por consiguiente, en cierto modo, de la instancia de procedimientos demostrativos; por otra parte una consonancia más plana y menos ligada a lo específico microanalítico, con aproximaciones y técnicas de trabajo maduradas independientemente, atendiendo a los “episodios ilustrativos”, las “historias de casos”, cuya indudable relevancia analítica permanecía ligada a otras matrices, a otros paradigmas historiográficos” (1996: 137).

Dentro de la historiografía argentina, la herida profunda abierta por la última dictadura militar, significó además el deterioro del cauce natural de las investigaciones históricas iniciadas por la renovación historiográfica de fines de los años cincuenta y la década del sesenta, y los impulsos críticos y generalizadores de los primeros años de los setenta. Tal como afirmamos en un comienzo, la recuperación democrática iniciada a partir de 1984 permitió la aproximación a problemas que habían quedado planteados pero no investigados, menos aún resueltos. Uno de ellos era el de la organización y consolidación del Estado Nacional durante el siglo XIX, y en correspondencia con esto el estudio de los actores involucrados en este proceso. Dos ejes de análisis se desprendieron de estas temáticas: la discusión en torno de la conformación de la clase dominante argentina y como antítesis los orígenes del movimiento obrero.

Del primer gran tema surgen no sólo análisis políticos, sino fundamentalmente los estudios alrededor de la función de Argentina dentro de la división internacional del trabajo e inmediatamente de la generación del mercado interno; mercado interno que como lo han demostrado las sucesivas e intensivas investigaciones distaba mucho en la segunda mitad del siglo XIX en percibirse como nacional. Aquí aparece en escena firmemente la región como categoría susceptible de explicar procesos velados y vedados a análisis generales de la mano de la idea del territorio nacional. Sumado a esto último, el segundo eje en importancia —la con-

formación de la clase dominante argentina- también iba a mostrarnos la ineficacia de exámenes centrados en la idea de "lo nacional" para analizarlo. De ahí en más es sugestiva la larga lista de investigaciones que aportan, interpretan y explican fenómenos de consolidación de grupos dominantes en distintas "regiones" del naciente estado nacional argentino<sup>4</sup>. Como resultado la clase dominante argentina, era más que una burguesía nacional un cúmulo de burguesías regionales o en su defecto burgueses locales; o en otra línea de tratamiento elites locales o regionales administrando su poder en profusas redes relacionales. Pero nuevamente el sesgo de estas investigaciones encontraba en la centralidad del área pampeana, así como las zonas tributarias como Tucumán y Cuyo, el escenario del proceso histórico recortado. Son las investigaciones centradas en otro período histórico (las décadas iniciales del siglo XX) y en una supuesta "área marginal" (la norpatagonia) para la comprensión de la constitución del Estado nacional argentino, la que introduce nuevos aires sobre la formulación de cuestiones relativas a la historia regional; las investigaciones desarrolladas desde la Universidad Nacional del Comahue, ponen en cuestión las líneas fundamentales desarrolladas sobre la generación del mercado interno e internacional, al poner de manifiesto otra periodización para comprender este proceso, así como la explicitación cabal de que el área regional investigada excedía el espacio nacional, rompiendo de este modo con la monolítica concepción de la región como integrada a un todo mayor y jerárquico<sup>5</sup>.

4. Una aclaración particular y simplificada al respecto: este tipo de estudios que se han realizado y aún se realizan se dividen en dos grandes categorías las que tienen como marco categorial a las "elites" y las que sustentan sus apreciaciones sobre un concepto central como el de "burguesías". Más allá de estas miradas teórico metodológicas lo que las investigaciones "regionales" permiten primero entrever y luego afirmar es que esa supuesta monolítica clase dominante era profundamente heterogénea, cruzada por orígenes étnicos, formas de acumulación, intereses, redes de relaciones, jerarquías y asimetrías de poder, vínculos múltiples de relación, etc..
5. No es objeto de esta ponencia enumerar las extensas investigaciones realizadas sobre este tema, sin embargo consideramos que un excelente balance de la cuestión puede encontrarse en el texto de Susana Bandicri (2001) *La posibilidad opera-*

A fines de la década del ochenta y durante toda la del noventa, la centralidad en el tratamiento desde lo regional de la problemática del Estado nacional transitivamente se desplazó y expandió a problemas propios de la historia rural rioplatense<sup>6</sup> o la historia colonial<sup>7</sup>.

Tal caudal de conocimiento permitió la discusión acerca de los alcances y límites de las formas de hacer historia regional y local. Superada, aunque parcialmente la disposición de integrar irreflexivamente los estudios regionales dentro del plano de acumulación para dotar a una historia nacional de mayor información, el eje de discusión se trasladó a las estrategias y dispositivos inherentes a delimitar a la región como contexto de los objetos de análisis de la investigación. Para decirlo más claro, si bien está superada la noción de que la región preexiste al estudio histórico, es ahora el objeto de análisis el que determina a la región. La región entonces sólo se define a partir de lo que la investigación expone, de lo que queda en la superficie: distintos objetos, distintas investigaciones, distintos períodos darán cuenta de distintas regiones, construidas en el espacio pero también temporalmente.

Sobre esta idea instalada en la historiografía regional argentina actual, es necesario una vuelta de tuerca más: la de la capacidad de superar la condición descriptiva del espacio, en este caso la región o el espacio local, introduciendo las variables interpretativas y explicativas de estos conceptos en la profundidad de la actividad historiográfica. Aquí la variable microanalítica es capaz de dar cuenta del plano regional y local no sólo desde el texto que tales conceptos enuncian sino desde el contexto con el que ambos permiten trabajar, desde una defensa analítica de la reali-

*tiva de la construcción histórica regional o cómo contribuir a una historia nacional más complejizada*

6. Resulta muy atractivo el trabajo de Raul Fradkin (2001) Poder y conflicto social en el mundo rural: notas sobre las posibilidades de la historia regional, para ejemplificar este proceso
7. En términos similares que la nota anterior, ver Sara Mata (2001) El noroeste argentino y el espacio andino en las primeras décadas del siglo XIX.

dad histórica, desde donde como afirma Grendi se puede organizar mejor integrando al estudio de las formas con el análisis histórico social volviendo a reconstruir los procesos cuya acción y expresión son componentes fundamentales: *"una imagen, no es sólo hija de otra imagen, está también conectada con una situación que expresa y organiza"* (1996: 138).

## II.

Pensando desde el campo de la enseñanza de la Historia y considerando que esta última debe necesariamente constituirse en un ámbito dinámico que reúna tanto las investigaciones historiográficas como las psicopedagógicas, resulta pertinente visibilizar las perspectivas que abonan la selección de contenidos de los diseños curriculares jurisdiccionales de la provincia de Santa Fe, tratando de analizar si tal como se plantea los contenidos prescriptos apuntan a la comprensión de los procesos históricos, la explicación de los hechos sociales y a la interpretación de los cambios y las permanencias. Concretamente, en la propuesta didáctica del diseño curricular se apunta que

"Se trata, pues, de superar posturas históricas que oscilaron entre la valorización excesiva de los saberes y del docente como transmisor de los mismos, por un lado, y el desdén de los contenidos fundado en la excesiva confianza hacia los procesos autogestionarios de los alumnos, por otro" <sup>8</sup>.

Como señala Pilar Maestro la visión "positivista" en la enseñanza de la Historia sólo se superará

"con una nueva y rigurosa selección de contenidos atendiendo a las finalidades educativas y a las características de la nueva historiografía, lejos de un mimetismo de la totalidad del conocimiento histórico investigado" (Maestro, 2000: 172).

8. Diseño Curricular Jurisdiccional, EGB Primer ciclo, Gobierno de Santa Fe, Ministerio de Educación, p. 20.

En consecuencia resulta necesario analizar si los diseños curriculares incorporan los aportes de la nueva historiografía, o el aggiornamiento que plantean es sólo un barniz modernizador tras el cual sigue imperando una visión positivista de la Historia que se imposta sobre modernas teorías del aprendizaje, desequilibrando las fuentes del curriculum a favor de estas últimas y en detrimento de la disciplina enseñada. Nos centraremos en los problemas referidos a la enseñanza de la Historia Regional y Local, porque pensamos que la misma tiene potencialidades educativas que permitirían concretar los objetivos didácticos que los diseños plantean.

Los diseños curriculares jurisdiccionales de la Provincia de Santa Fe adoptan para el Nivel Inicial y la EGB la opción de incluir la "Historia" dentro del área Ciencias Sociales. Como sabemos esta decisión es objeto de controversia y de un debate muy fuerte entre las perspectivas disciplinares e interdisciplinares. En esta oportunidad no es nuestra intención reeditar, por lo que nos centraremos en el análisis de los contenidos que la currícula asigna a la disciplina "Historia", ya que de hecho, sobre todo en el tercer ciclo de EGB operan como disciplinas a pesar de la organización areal de la currícula. Siguiendo la prescriptiva nacional, los contenidos de Historia para estos ciclos de la enseñanza recorren un camino que va desde la enseñanza de los más próximos a lo más lejano para la realidad del niño. De este modo se asignan al Nivel Inicial temas vinculados a la historia personal y familiar, priorizando la noción de "ambiente social" como objeto de estudio, lo cual permitiría involucrar en un mismo plano las ciencias naturales, las sociales y la tecnología. Los diseños elaborados para los restantes niveles del sistema educativo obligatorio, siguen en su estructura formal un esquema, denominado "Fundamentación general", que se encuentra dividido en dos ítems: la fundamentación desde el marco filosófico – epistemológico y la referida al modelo pedagógico–didáctico. En el primer apartado se expresa claramente el objeto de estudio de las ciencias sociales –la realidad social– y se explicita que los ejes vertebradores del área son la geografía y la historia, con lo cual se pasa inmediatamente a definir las variables básicas en la construcción de ambas disciplinas: el espacio y el



tiempo. La fundamentación es idéntica, como ya se dijo, para todos los ciclos en cuestión. En tanto los cambios en los enfoques de las variables espacio y tiempo los encontramos en el otro apartado de la fundamentación, donde se van acotando los niveles y las formas en que los niños, desde su conformación psico-cognitiva, van construyendo ambas nociones. En el Primer Ciclo, en un avance desde el tiempo "vivido" al tiempo "percibido", se incorporan contenidos relacionados con la Historia del barrio y la localidad. En cuanto al espacio la categoría sufre una evolución muy importante: la transición del espacio personal al compartido y de allí a la construcción del espacio social.

En el Segundo Ciclo, en forma espiralada se recorre la Historia de la provincia, la nación y el continente. Indagando en las fundamentaciones se percibe claramente que la elección de estos recortes temporales y espaciales encuentran su explicación en la priorización de los aspectos pedagógico-didácticos por sobre los disciplinares y epistemológicos. Como lo expresa el propio diseño se parte de la "elaboración de un Proyecto Curricular que permita abordar los contenidos con niveles de complejidad creciente (currículum espiralado), avanzando de lo conocido a lo desconocido, de lo particular a lo general, y de lo concreto a lo abstracto, *así el alumno logrará una visión globalizadora de los procesos sociales*".

En el terreno de lo disciplinar propiamente dicho, además de determinar cuál es el objeto de estudio de las ciencias sociales, la realidad social, se considera al "tiempo" como eje vertebrador de la Historia. En claro correlato con las decisiones adoptadas en el terreno pedagógico el tiempo se complejiza desde lo vivido a lo percibido y de allí al tiempo concebido. El tiempo histórico es una coordenada que sustenta los procesos históricos, dentro de los cuales el individuo no es un sujeto aislado sino un sujeto social. Aprender el tiempo histórico significa apropiarse de la reconstrucción de los procesos y luego explicar los hechos sociales de manera organizada e interrelacionada para poder posteriormente ex-

9. Diseño Curricular Jurisdiccional, EGB Segundo Ciclo, Gobierno de Santa Fe, Ministerio de Educación, 1997, pág. 112.

plicar los cambios y las permanencias. Más allá de esta declaración de principios, vale aclarar que los contenidos conceptuales no aparecen vertebrados para alcanzar tales objetivos, contrariamente están prescriptos en forma lineal, careciendo la selección de la noción de proceso histórico, que supuestamente es la que sustenta la selección.<sup>10</sup>

Si los contenidos referidos a la problemática de lo local encontraba en los primeros ciclos de la enseñanza un "lugar", en el tercer ciclo éstos desaparecen totalmente. Partiendo de la misma fundamentación tanto en el orden epistemológico como en el pedagógico-didáctico, se incorporan en este ciclo contenidos cuyas expectativas de logro están expresadas de la siguiente manera:

"explicar los principales acontecimientos y procesos de la historia mundial, de Occidente, de América y de la Argentina a través de la comprensión de los aspectos políticos, sociales, económicos y culturales más relevantes"<sup>11</sup>.

La selección de los procesos refiere fundamentalmente a la historia occidental y comprende desde la formación de las primeras sociedades estatales hasta la historia de "nuestros días". En el Tercer ciclo, los alumnos

"habiendo partido de las vivencias más próximas en el Primer Ciclo (su propia vida, la familia, la escuela, el barrio y la localidad), se avanzó hacia entornos más distantes pero no por ellos menos significativos, en el segundo Ciclo (la provincia y la nación dentro del marco latinoamericano), para acceder en el transcurso del Tercer Ciclo al conocimiento de los grandes procesos de la civilización

10. Sobre el particular ver el trabajo de Ernestina Alonso (1995) ¿Ciencias Sociales sin proceso histórico?. Análisis de los nuevos contenidos básicos de las Ciencias Sociales para la educación general.

11. Diseño Curricular Jurisdiccional, EGB Tercer Ciclo, Gobierno de Santa Fe, Ministerio de Educación, 1997: 43

mundial que dan significado profundo al escenario regional y nacional en el proceso de los contextos contemporáneos"<sup>12</sup>.

La única referencia a problemas de índole regional o local aparece expresada con la consigna "*con especial referencia a Santa Fe*", no existiendo recorte problemático alguno, sino la particularización de algún proceso de orden nacional. Los contenidos para el tercer Ciclo se presentan como una replica de los CBC a nivel nacional, habiendo hecho la provincia un uso bastante escaso de la opción para incluir temáticas relacionadas con la dinámica regional.

Como antes se expresaba los objetivos didácticos del diseño se planteaban como una superación tanto de la Historia positivista como de las teorías del aprendizaje por descubrimiento que centraban más el interés en los procesos de aprendizaje que en las particularidades de las disciplinas. Sin embargo el análisis realizado permite comprobar un notable desequilibrio en las fuentes del curriculum, por cuanto los contenidos, en especial los de Primer y Segundo Ciclo, se seleccionan tomando en cuenta los estadios evolutivos de los alumnos, quedando los problemas de la historia local reducidos a recursos al entorno. Esta decisión remite a concepciones en boga en los años '70, que como señala Joaquín Prats, pueden ser sintetizadas bajo los siguientes presupuestos:

"el núcleo de lo que había que aprender era un centro de interés al que se le atribuía una mayor potencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los promotores de estas propuestas justificaban su opción en aspectos psicológicos, metodológicos y didácticos. Se consideraba que, a estas edades, sólo podía trabajarse en las clases de primaria cuestiones concretas y tangibles. Se citaba para ello la autoridad de Piaget en su concepción del desarrollo intelectual del niño, los alumnos de edades correspondientes al EGB se encontraban en un estadio de desarrollo operacional concreto, por lo tanto que mejor que basar los aprendizajes en estudios de historia local que, al menos en teoría, permitía apreciar la ligazón entre las cosas concre-

12. Ibidem: 38.

tas, comprobables y cercanas con el aprendizaje de conceptos" (1996: 96).

Una consideración especial merece el diseño para el nivel Polimodal, improvisado frente a la inminencia de la implementación del nivel en el año 2001, cuando el Ministerio no contaba con presupuesto para la contratación de "expertos", ni con tiempo para que fuera analizado con anterioridad por los docentes, como había ocurrido con los diseños correspondientes a los otros ciclos del sistema educativo.

El diseño para la Educación Polimodal se abre con una serie de consideraciones generales que apunta a centrar el debate en torno a qué historia enseñar, para ello se señalan como ejes de una discusión aun no cerrada, los siguientes aspectos: la presencia o la ausencia de los héroes en el curriculum, la selección de contenidos que rompan o no el continuum temporal, la enseñanza de la historia reciente, la diferencia entre historia como construcción científica y la historia enseñada. El valor que se le atribuye a la historia como ciencia y como disciplina escolar es afianzar la conciencia del pasado colectivo lo cual aportaría elementos de identidad presente y arraigo en el futuro. En cuanto a la enseñanza de la disciplina

"se orientará hacia conceptos históricos de mayor complejidad y profundidad que en el EGB, contribuyendo a mejorar la percepción del entorno social y la comprensión de las relaciones del presente, posibilitando el desarrollo de las capacidades de análisis y reflexión sobre la sociedad"<sup>13</sup>.

La carga horaria que tiene asignada la disciplina en el Polimodal (un espacio curricular en todas las modalidades), determina que los contenidos que se han priorizado hagan referencia a la Historia Argentina Contemporánea desde la segunda mitad del siglo XIX articulada con temáticas de la historia mundial occidental. De acuerdo al diseño "una buena enseñanza de la Historia" deberá tener en cuenta que la disciplina debe construirse desde el presente, centrar el análisis en los procesos,

13. Comisión de Diseño Curricular, Historia, p. 70.

tomar en cuenta las relaciones multicausales, los enfoques historiográficos diferentes y la interrogación sobre las causas. Se señala que siguiendo estas pautas se posibilitará que el adolescente desarrolle la conciencia histórica, dado que se interesarán por el pasado, valorando los logros de las generaciones pasadas y reconociendo las cuestiones que quedan pendientes en las dimensiones local, regional y mundial. El análisis de las *cuestiones pendientes* es la única referencia explícita que aparece en el diseño en el plano de lo local.

En la dimensión de los contenidos procedimentales el diseño toma el esquema planteado por el didacta catalán Cristofol Trepas, quien identifica los procedimientos con el método de investigación de la Historia, estableciendo la tradicional secuencia que va desde la identificación, uso y procesamiento de las fuentes hasta la elaboración de conclusiones. Si bien en el diseño aparecen ejemplificadas algunas unidades didácticas a modo de sugerencia para los docentes, en ningún caso se hace referencia a cómo trabajar concretamente los contenidos procedimentales, sobre todo en aquellos aspectos vinculados a las fuentes.

Al comenzar estas reflexiones afirmábamos que renovar la enseñanza de la historia significaba repensarla desde los múltiples campos que la configuran, el historiográfico, el pisco-didáctico y el sociológico. Cuando analizamos el enfoque adoptado para el EGB comprobábamos un desequilibrio a favor de las teorías del aprendizaje, en el caso del Polimodal es dable observar una tendencia que abreva fundamentalmente en la fuente sociológica, remitiendo las finalidades de la enseñanza de la Historia a su capacidad formativa en el orden de los valores. En las expectativas de logros y en la fundamentación general se hace hincapié en consideraciones que atienden a la formación de la conciencia histórica, la identidad, la participación responsable, el rechazo a la discriminación, y la defensa de la democracia, entre otras.

Llegado este punto, cabe preguntarnos qué enfoques dentro de la renovación historiográfica posibilitarían encontrar un equilibrio entre las distintas fuentes del currículum, que integre los enfoques cognitivistas y las capacidades valorativas de la disciplina en su propia estructura epistemológica. En este sentido consideramos que los contenidos de histo-

ria local tienen potencialidades educativas suficientes para ser incorporados en todos los ciclos del sistema educativo, no como recurso didáctico al entorno ni como la particularización de procesos generales, sino como ejes que permiten el ejercicio de la explicación y la puesta en práctica del instrumental metodológico de nuestra disciplina. Buscar un "lugar" para la historia regional y local en el aula significa, como señala Joaquín Prats

"la introducción, primero...de unidades didácticas que utilicen elementos o fuentes históricas procedentes de la historia de la localidad y, en segundo lugar, plantear algún trabajo sobre períodos concretos de la historia de la propia localidad." (1996: 100).

La pretensión no tiene que ver con la manipulación del entorno como única posibilidad de aprendizaje de la historia, sino en mostrar y enseñar al alumno cómo trabajan los historiadores, es decir cómo llegan a la elaboración de las explicaciones sobre el pasado.

### III.

Aunando las perspectivas de la Historia investigada y la Historia enseñada es posible sintetizar las potencialidades que la Historia Regional y Local contienen en sí pero partiendo de las carencias que ambas áreas tienen dentro de su recorrido disciplinar.

Como ya expresamos más arriba, historiográficamente en Argentina la Historia Regional y Local aún no han legitimado lo que para nosotros representa la particularidad esencial de estas disciplinas: su capacidad analítica, o mejor aún microanalítica, ligada además a las potencialidades científicas del estudio de caso.

Su anclaje exacerbado sobre la base territorial de la conceptualización de la región y de lo local, la imposición abrumadora dentro de los estudios históricos de la definición de estas categorías simplemente sobre la base de la exposición y recorte de los objetos de estudio, han empañado el sustrato más interesante de la faceta renovadora de la Historia Social contemporánea.

Este proceso trasladado al plano de la enseñanza de la Historia abre idénticos problemas. Por un lado identificar la región y lo local exclusivamente con el territorio remite a pensarla dentro de la enseñanza de la Historia simplemente como recurso didáctico. El recurso al entorno circunscribe a la base física y administrativa las posibilidades más sugerentes de la Historia Regional y Local, y en muchos casos remitiendo a una producción historiográfica que tiene más que ver con una Historia de anticuario que con una verdadera Historia científica.

Contrariamente pensándolo desde la Historia Social y del microanálisis la Historia Regional y Local aporta para la enseñanza la capacidad explicativa y los fundamentos de la metodología de la disciplina. Los estudios de caso no son referentes anecdóticos de un pasado más remoto o más cercano, ni tampoco son fruto de investigaciones parciales que no disponen de un contexto de comprensión significativo dentro del proceso educativo. Por el contrario la Historia en tanto disciplina por excelencia del contexto subraya la potencialidad de la representatividad del caso en la comprensión del todo, la interpretación de la particularidad para esbozar un plano general, la explicación de lo singular para la complejización de lo general.

Finalmente, tal como afirman Anacleto Pons y Justo Serna, dos autores que largamente se han preocupado por los alcances de la historia local

“...estudiar en no es sin más confirmar procesos generales. Da ahí que no aceptemos aquella afirmación según la cual lo local es una reflexión de procesos más amplios...si estudiamos este o aquel objeto en esa o en aquella comunidad no es porque sea un pleonasma, una tautología o una prueba más repetida y archisabida de lo que ya se conoce, sino porque tiene algo que lo hace irrepetible, que lo hace específico y que pone en cuestión las evidencias defendidas desde la historia general” (2002: 125).

Si bien consideramos que la Historia Regional y Local no representa la particularización de lo general, estimamos importante la contextualización teórico-metodológica de los estudios de caso, por ello nos parece

que el nivel polimodal es más adecuado para seleccionar e introducir contenidos referidos a la problemática de lo local y regional.

Por último destacamos un aporte más de la enseñanza de la Historia Regional y Local, superador de la separación de los llamados contenidos actitudinales del resto de los contenidos de la enseñanza. Esta división tajante, impuesta desde la aplicación de la ley federal, ha contribuido a remitir con exclusividad lo actitudinal a comportamientos personales relegando la conformación histórica de los sujetos sociales. Tal es el caso de los procesos inherentes a la conformación histórica de la identidad.

Hemos referido a lo largo de este trabajo que los fenómenos relativos a la construcción de la identidad también se enmarcan en la conjunción del escenario de múltiple representación de las relaciones y prácticas sociales al interior de un colectivo. Tal definición en sí se encuentra expuesta claramente en los diferentes planos de ese escenario, en donde lo local y lo regional son cuadros privilegiados para el análisis social.

#### Bibliografía.

- Alonso, Ernestina (1995), ¿Ciencias Sociales sin proceso histórico?. Análisis de los nuevos contenidos básicos de las Ciencias Sociales para la educación general en *Entrepasados*, Año V, Número 8, Bs. As.
- Bandieri, Susana, La posibilidad operativa de la construcción histórica regional o cómo contribuir a una historia nacional más complejizada, en Fernández, S. y Dalla Corte, Gabriela (2001), *Lugares para la Historia, Espacio, Historia Regional e Historia Local en los Estudios Contemporáneos*.
- Casanova, Julián (1999), Historia Local, Historia Social y Microhistoria, en Rújula, P. y Peiró, I., La Historia Local en la España Contemporánea, Universidad de Zaragoza-l'Avenc, Barcelona.
- Castells, Manuel (1974), *La cuestión urbana*, Siglo XXI, Madrid.
- Dalla Corte, Gabriela, (comp.) (2001), *Espacio, Historia Regional e Historia Local en los Estudios Contemporáneos*, Universidad Nacional de Rosario Editora, Rosario.