

Reflexiones sobre los festejos escolares del Bicentenario en La Pampa

María Esther Folco¹

Resumen: La celebración de los 200 años de la Revolución de Mayo invita a revisar la historia, sus interpretaciones y su enseñanza. Para ello se hace necesario volver la mirada hacia la escuela, institución clave en la reproducción de narrativas patrióticas del pasado. Se pretende realizar una aproximación a las prácticas conmemorativas escolares, con el objetivo de investigar la permeabilidad que tiene la escuela frente los nuevos saberes y perspectivas disciplinares. Pero también se tendrán en cuenta las resistencias de ciertas prácticas que persisten al interior de las instituciones. La posibilidad de incorporar actualizaciones disciplinares en la enseñanza de la historia permitirá construir visiones más historiográficas del pasado, para desnaturalizar los relatos “míticos” del pasado nacional. La muestra que da sustento a la investigación está compuesta por un conjunto de actos escolares realizados en escuelas primarias de la ciudad de General Pico. El presente trabajo tiene la pretensión de aportar elementos a la reflexión sobre las prácticas escolares, su vinculación con el área de las ciencias sociales y la relación entre los espacios de producción historiográfica y aquellas estrategias de difusión que permiten incorporar actualizaciones disciplinares en los ámbitos escolares.

Palabras clave: Bicentenario, efemérides, historiografía, enseñanza de la historia.

Reflections on the Bicentennial school celebrations in the province of La Pampa

Abstract: The celebration of the 200 years of the May Revolution invites us to review History, its interpretations and its teaching. To do this, it is necessary to have a look at school, which is a key institution in the reproduction of patriotic narratives from the past. It is expected to make an approach to the school commemorative practices with the aim of investigating how permeable the school is before the new knowledge and disciplinary perspectives. The resistance of some practices that persist within institutions will also be taken into account. The possibility of incorporating disciplinary updating in History teaching will allow us to construct more historiographic visions of the past so as to denaturalize the “mythical” accounts of the national past. The sample that supports this investigation is made up of a set of school ceremonies held in primary schools from the city of General Pico. This work intends to contribute to the reflection on school practices, its connection with the area of Social Sciences and the relationship between the spaces of historiographic production and those spreading strategies which allow the incorporation of disciplinary updating in the school field.

Key words: Bicentennial, selected anniversaries, historiography, History teaching.

Fecha de recepción de originales: 30/06/2010

Fecha de aceptación para publicación: 03/09/2010

1 Instituto de Estudios Socio-Históricos, Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam, e-mail: mes-folco@cpenet.com.ar.

Reflexiones sobre los festejos escolares del Bicentenario en La Pampa

Introducción

La celebración de los 200 años de la Revolución de Mayo se presentó como una oportunidad propicia para repensar el pasado de la sociedad argentina, una ocasión que invitó a revisar la historia, sus interpretaciones y su enseñanza. En el actual contexto nacional, reflexionar sobre los significados que tiene la Revolución de Mayo implica volver sobre los relatos construidos, cómo fue enseñada la historia argentina en la escuela, su difusión en los medios de comunicación y los recortes del pasado que utilizó la dirigencia política para legitimar las acciones del presente.

El festejo del Bicentenario obligó a volver la mirada hacia la escuela, institución clave en la reproducción de narrativas sobre el pasado y una de las principales depositarias del mandato patriótico, en torno al cual, sucesivas generaciones de argentinos abrevaron los fundamentos identitarios de la nación. En este Bicentenario, la escuela fue una vez más la encargada de llevar adelante gran parte de las celebraciones, no sólo al interior del establecimiento educativo, sino que también participó en los eventos realizados en los espacios públicos. Es necesario entonces preguntarse: ¿Fue el año del Bicentenario un momento de inflexión en las rutinas conmemorativas? ¿En qué medida la escuela intentó revisar la enseñanza del pasado? ¿Cuál fue el relato historiográfico que dio sustento a los recortes conmemorativos? ¿Qué imágenes y trayectorias del pasado se representaron en cada institución? ¿Cuánto de los textos y palabras de especialistas se incorporaron en esta celebración? ¿Cuáles fueron las resistencias en las prácticas escolares?

El objetivo que persigue el presente trabajo es realizar una aproximación a las prácticas conmemorativas escolares, con la pretensión de indagar acerca de la permeabilidad que tiene la escuela frente a los nuevos saberes y perspectivas disciplinares. La posibilidad de incorporar otros relatos en la enseñanza de la historia permite enriquecer las visiones historiográficas del pasado. En este abordaje se pretende evaluar hasta qué punto fue posible desatar el “nudo de significaciones” construido alrededor a la Revolución de Mayo, cuya representación más tradicional se manifiesta en una sucesión de imágenes y

relatos cristalizados. Para alcanzar el objetivo propuesto, se observaron las características que adoptaron los festejos del Bicentenario² en un conjunto de actos realizados en escuelas primarias de la ciudad de General Pico, La Pampa. Se elaboró un registro de las distintas representaciones, estampas o cuadros escolares y de las narraciones que las acompañaron. La muestra se completó con entrevistas realizadas a las docentes que tuvieron a su cargo la organización del acto en cada una de las instituciones observadas. La ciudad de General Pico³ cuenta con 16 escuelas primarias –privadas y públicas– que concentran una población escolar de 6.414 alumnos, entre el primer y el séptimo grado. El universo de casos está compuesto por el 83% de las escuelas públicas y el 25% de las escuelas privadas de la localidad.

Este artículo pretende aportar elementos para reflexionar sobre las prácticas escolares, su vinculación con el área de las ciencias sociales y la relación entre los espacios de producción historiográfica y aquellas estrategias de difusión que permiten incorporar actualizaciones disciplinares en los ámbitos escolares. Para dar cuenta de ello se propone, en primera instancia, hacer un recorrido histórico de los distintos relatos que adoptó la escuela sobre el 25 de Mayo de 1810. En segunda instancia, se realizó un recorte con algunas propuestas de divulgación que los historiadores profesionales hicieron en ocasión del Bicentenario. Por último, se analizarán los actos referidos a esta fecha en las escuelas primarias de General Pico.

La Historia y la historia de la Revolución de Mayo en la escuela

A partir del triunfo de la Revolución Francesa y desde el afianzamiento de los Estados nacionales en el mundo occidental del siglo

2 Desde la cátedra de Ciencias Sociales y su Didáctica de la carrera en Educación Primaria, de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam, se le encomendó a los estudiantes que observar un acto en una institución escolar para luego realizar un ejercicio analítico contrastando lo visto con la bibliografía que la cátedra proponía. Con posterioridad, dada la necesidad de ahondar en el análisis, se completaron los registros con entrevistas y material proporcionado por los docentes responsables de organizar el acto. La totalidad de esos registros son los que dan sustento a esta investigación.

3 La ciudad de General Pico, se ubica en el ángulo nordeste del territorio provincial y es la segunda localidad en importancia de la provincia de La Pampa, con una población de 52.302 habitantes.

XIX, se hizo extensivo el uso de una retórica conmemorativa destinada a exaltar el pasado nacional. Para ello se construyeron relatos hegemónicos sobre las principales epopeyas históricas de cada uno de los pueblos, que fueron complementados con fiestas de carácter cívico, simbología y emblemas destinados a abonar un imaginario popular que diera cuenta de un pasado compartido y un destino común. Los nacientes Estados del siglo XIX necesitaban cohesionar a la sociedad según las directrices de las clases dominantes, las cuales se valieron de celebraciones patrióticas, cuyo fin pedagógico fue crear ciudadanos con rasgos identitarios homogéneos. En este contexto, la expansión de la enseñanza pública permitió reforzar desde las aulas los relatos fundacionales de la nación y en ella, la historia adquirió el rol político de modeladora de la ciudadanía.

Mario Carretero y Miriam Krieger (2010), en su análisis sobre la relación entre la enseñanza de la historia y la identidad nacional, sostienen que la creación de los Estados nacionales entrañó en el mundo occidental el surgimiento de dos corrientes filosóficas de enorme arraigo. Por un lado, la ilustrada universalista, fiel a los fines cognitivos de la historia escolar, estaba orientada a proporcionar conocimiento historiográfico. Por el otro, la romántica particularista, promovía sentimientos patrióticos y su finalidad era la formación de una identidad nacional. La perspectiva romántica del pasado se impuso por sobre la ilustrada universal y así, la escuela contribuyó a legitimar relatos del pasado de corte nacionalista. La visión romántica forjaría lo que Eric Hobsbawm denominó *tradición inventada*, donde la expresión *tradición* hace referencia al “conjunto de práctica, regidas normalmente por reglas manifiestas o aceptadas tácitamente y de naturaleza ritual o simbólica que buscan inculcar ciertos valores y normas de comportamiento por medio de la repetición, lo que implica de manera automática una continuidad con el pasado” (Hobsbawm 1988:4). Lo significativo para el autor es que esa continuidad entre el presente y el pasado es “en buena parte artificial”. Aunque la perspectiva romántica tiene aún vigencia, el debilitamiento de los Estados nacionales en el actual contexto de globalización, hace que se vuelva a pensar la necesidad de impartir una educación más cercana a los objetivos ilustrados universalistas.

En el Río de la Plata, la Generación del 37 fue quien encarnó el ideario romántico. Sus intelectuales acuñaron la idea del nacimiento de la patria en mayo de 1810 y esbozaron una concepción romántica

que tiñó por completo a la enseñanza de la historia nacional. La Generación del 37 analizó a la Revolución de Mayo bajo la influencia de la tradición revolucionaria europea, al tomarla como el fundamento inicial de la nacionalidad. Los partícipes de este grupo se vieron a sí mismos, en tanto intelectuales y dirigentes, como los encargados de forjar una nueva identidad nacional (Romero 2007; Caletti García-diego 2010). Sarmiento, Mitre y López fueron algunas de las figuras más destacadas que escribieron los primeros “relatos fundacionales” de la historia argentina. Mientras Mitre mostró mayor apego al método científico y a las fuentes documentales, López basó sus relatos en la tradición oral sin dar mayor relevancia a la veracidad de los testimonios. La polémica desatada alrededor de estas perspectivas metodológicas encontradas abonaron el campo de una historia, que hacia fines del siglo XIX, aún no se había profesionalizado.

Los intelectuales que formaban parte de la dirigencia nacional de la segunda mitad del siglo XIX vieron la necesidad de ejercer el control sobre una sociedad en transformación. Lila Bertoni cita el pensamiento del presidente del Consejo Escolar del XI Distrito de la ciudad de Buenos Aires, Estanislao Zeballos, quien expresaba ante el Congreso Nacional su preocupación al sostener que “¡Es que nosotros vamos perdiendo el sentimiento de nacionalidad con la asimilación del elemento extranjero!” (Bertoni 2001:38). Las manifestaciones culturales de ese “otro” hicieron que se fijara la mirada sobre la formación de la identidad nacional mediante las prácticas escolares y en especial, la enseñanza de la historia. El Estado, a través de sus instituciones, adoptó la determinación de nacionalizar a las masas a partir de inculcar en los niños sentimientos patrióticos. Oscar Terán da cuenta del temor que provocaba la “multitud” inmigratoria y la necesidad de “argentinizar” a los extranjeros al citar las palabras del Presidente del Consejo Nacional de Educación Ramos Mejía, quien reconocía que “sistemáticamente y con obligada insistencia se les habla de la patria, de la bandera, de las glorias nacionales y de los episodios heroicos de la historia; ...para echar la semilla de tan noble sentimiento” (Terán 2001:347). La escuela pública legitimó la versión filosófica romántica del pasado con sus consecuentes implicancias políticas; de este modo, el 25 de mayo de 1810 se transformó en el relato mítico fundacional de la Argentina.

Si bien el discurso patriótico fue impulsado por los sectores dirigentes del último cuarto del siglo XIX, logró obtener el apoyo de

amplios sectores, tanto políticos como sociales (Chiaramonte 2005; Bertoni 1996 y 2001; Gojman y Finocchio 2010; Romero 2007). Se trató de una “gran operación cultural” que buscó la nacionalización de una identidad única y homogénea en la que se pudieran reconocer millones de personas. En esta operación cultural, “el pasado jugaba un rol destacado y los relatos de Mitre y de otros historiadores se ubicaron en el centro del discurso oficial” (Fradkin y Gelman 2010:16).

Para el centenario de la Revolución de Mayo, la Historia como disciplina había comenzado un proceso de sistematización de la práctica historiográfica; el “espíritu del centenario” implicó una necesaria retrospectiva que la colocó en el centro de los debates. Una renovación en las perspectivas y problemas, junto a una progresiva institucionalización, inspiraron la aparición del movimiento historiográfico denominado la Nueva Escuela. Si bien se esbozaba una profesionalización del campo disciplinar, la “ruptura con la tradición historiográfica anterior resultaba más retórica que real” (Myers 2004:69). El relato sobre el origen de la patria no se vio cuestionado y, la celebración del primer centenario, estuvo acompañada por fastuosos festejos que contemplaron la inauguración de monumentos y la visita de personajes ilustres que intentaban dar cuenta de la prosperidad por la que atravesaba el país.

Este amplio movimiento patriótico no sólo involucró a las escuelas del Estado, en él confluyeron asociaciones oficiales y particulares que estimularon el estudio del pasado y dieron impulso a la creación de monumentos y museos. Dussell y Southwell (2010) consideran que la exhibición de monumentos y los relatos que se realizaron durante los festejos del centenario mostraban una nación en crecimiento, pero al mismo tiempo invisibilizaban los “aspectos problemáticos” o “dolorosos” de la sociedad, al ocultar las precarias condiciones de vida de los sectores populares y obreros. Los gobernantes pretendían exhibir y propagandizar los éxitos alcanzados por la República, pero para entonces, el modelo de país ideado por Roca parecía haber alcanzado sus límites.

En este contexto, un grupo de jóvenes pertenecientes a la clase dirigente, entre los que se encontraban Ricardo Rojas, José María Ramos Mejía y Manuel Gálvez, entre otros, hicieron saber su disconformidad al caracterizar los males de la sociedad argentina en clave de crisis moral, provocada por elementos extraños a la cultura y a la tradición argentina. Desde una perspectiva organicista, consideraban

que los rasgos culturales pertenecientes a otras culturas podían contaminar o enfermar al cuerpo nacional. Por ello, abogaron por una nación cerrada y culturalmente homogénea. Estos intelectuales se presentaron a sí mismos como los fundadores de un nuevo nacionalismo, aunque en realidad no hacían más que profundizar, desde una mirada esencialista, las ideas de los románticos del siglo XIX (Bertoni 2005).

En el transcurso del siglo XX, la Revolución de Mayo adquirió otras significaciones y surgieron nuevas apropiaciones del pasado al calor de los cambios políticos. Poco a poco, el conjunto de símbolos y prácticas que alentaban la formación patriótica de los ciudadanos se fue completando. A fines de los años '20 se fijó una única versión del Himno Nacional Argentino y durante la década siguiente se agregaron nuevas efemérides. En los años '30, el gobierno de Justo junto a los sectores militares, le imprimió mayor relevancia a la conmemoración del 17 de agosto, dedicada a recordar la muerte del "Libertador" José de San Martín. En 1937 una ley estableció el 20 de junio como día de la Bandera y en 1941 se incorporó la celebración del día de la Escarapela. También se fijaron acuerdos respecto a las características que debían reunir los símbolos patrios –diseño, color– y se impulsó la apertura de museos y de monumentos históricos, como por ejemplo, la casa de Tucumán (Cattaruzza 2001). De este modo, se estableció una secuencia en la cual el 25 de mayo formaba parte de una sucesión de narrativas escolares que se transformaron en los mitos fundacionales de la nación. Junto al 20 de junio, el 9 de julio, 17 de agosto y 11 de septiembre, construyeron un calendario patriótico que intentaba situar el origen del Estado y la Nación argentina.

Durante el período de entre guerras, los historiadores estaban convencidos de que su tarea era "científica y patriota" y que además, la enseñanza de la historia fortalecería ese sentimiento. El Estado persistía en su preocupación por la formación patriótica y en 1938 solicitó a la Academia Nacional de la Historia, recientemente creada por Levene, un plan para difundir la historia nacional. Este organismo sería la principal asociación dedicada a la investigación fuera de las universidades. Las narraciones históricas que ofrecía sirvieron para consolidar el orden político presente, al presentar un relato homogéneo y vacío de conflictos, con el cual debían coincidir todos los ciudadanos. Esta alianza entre autoridades e historiadores permitió elaborar una serie de políticas culturales que delinearón una versión definitiva del pasado y cristalizó en la construcción de una historia oficial (Myers 2004).

El vínculo entre historia y política se hizo evidente en las distintas concepciones del pasado que construyeron, tanto la derecha como la izquierda, para legitimar su lugar en el presente. La reacción a la historia liberal oficialista se dio tanto desde los grupos nacionalistas, cuyo movimiento se llamó “revisiónismo histórico”, como desde los seguidores de marxismo de la Tercera Internacional. La historiografía revisionista no tuvo en el centro de sus preocupaciones a la Revolución de Mayo, aunque mostró relatos enraizados en la tradición política hispana y católica, quitándole los sesgos liberales y promoviendo la idea de una nación vinculada al catolicismo.

Eric Hobsbawm (1994) en el prólogo de su libro *Historia del Siglo XX*, realizó un balance de las transformaciones del mundo y sus consecuencias al finalizar el segundo milenio; una de ellas fue el declive de las lealtades estatales o nacionales a favor de identidades globales y de la conformación de mercados transnacionales. Carretero y Krieger (2010) retoman el pensamiento de Hobsbawm al señalar que hoy preocupa a políticos y educadores la enseñanza de la historia, al presenciar las profundas transformaciones del “mundo de las naciones” y la poca eficacia que tienen hoy los relatos que acompañaron su construcción. En nuestro país, el retorno a la democracia en 1983, implicó un examen crítico sobre lo sucedido durante la última dictadura militar y la revalorización del sistema democrático, del respeto por la diferencia, la tolerancia política y la necesidad de esgrimir miradas más pluralistas, tanto del presente como del pasado. Si volvemos sobre la escuela, veremos que aún persisten las rutinas conmemorativas, cuyos orígenes podemos rastrear en el siglo XIX. En el recorrido historiográfico antes realizado, se pudo analizar cómo a lo largo de doscientos años se fueron resignificando los sentidos que se otorgaron a la Revolución de Mayo, se adoptaron nuevas representaciones o se contrapusieron interpretaciones históricas de acuerdo al contexto histórico que las contenían.

En la actualidad, es menos reconocible el significado de las efemérides y no cumplen eficazmente su cometido inicial: ser constructora de significados identitarios y patrióticos homogeneizadores. En la escuela, el currículum de historia no se estructura de acuerdo a la lógica que imponen las conmemoraciones, pero año tras año las efemérides mantienen su inercia al organizar la enseñanza del pasado en los primeros años de la educación primaria. La historia contada a

través de mitos intenta dar respuesta al enigma del origen, aunque sólo sean, como sostiene Zelmanovich (2010), respuestas ilusorias.

Bicentenario: los aportes de los historiadores profesionales

En el presente, se asiste a un revitalizado interés por el pasado que se manifiesta en el boom editorial de las novelas históricas y por la emisión de la historia nacional en capítulos televisivos. Estos productos están realizados por literatos o historiadores de cierto prestigio y dirigidos a un público masivo. Aunque los formatos de su presentación son atractivos, muestran contenidos que reproducen la historia tradicional, incluyen juicios contrafácticos e incluso anacronismos.

Ante esta realidad, Noemí Goldman (2007) expresó la necesidad de poner al alcance del público el conocimiento con un lenguaje simple y directo. La celebración que recordó los doscientos años de la Revolución de Mayo fue la instancia propicia para exhibir textos y discursividades con la pretensión de desnaturalizar el relato mítico acerca del proceso de revolución e independencia. Un número importante de historiadores profesionales fueron convocados por los medios masivos de comunicación, las editoriales y los organismos de cultura y educación para dar cuenta del pasado nacional. A continuación, se presentará una selección de aquellos trabajos que han tenido mayor difusión, al despertar interés tanto por su contenido como por su formato. El objetivo de estas producciones histórico-culturales tuvo como finalidad poner a disposición de públicos más amplios los últimos estudios y cuestionamientos que hicieron los historiadores de cara al Bicentenario.

El grupo denominado *Los historiadores y el bicentenario*⁴ expuso en un documental televisivo las principales discusiones que se dieron en el campo de la historia sobre la Revolución de Mayo y su proyec-

4 *Los historiadores y el Bicentenario* es un grupo constituido por cien historiadores de todo el país que se propuso reflexionar sobre los doscientos años de la Revolución de Mayo. Como estrategia de divulgación crearon una página web y grabaron el documental *Los caminos de la revolución. Dos siglos después* dirigido por Sebastián Mignogna (2010), que fue transmitido por el canal Encuentro, dependiente del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. En él tuvieron la palabra reconocidos académicos como Tulio Halperín Donghi, Noemí Goldman, Gabriel Di Meglio, Gustavo Paz, Jorge Gelman, Raúl Fradkin, Sara Mata, Hilda Sabato, Marcela Ternavasio, Flavia Macías, Fernando Aliata, Elías Palti, Fabio Wasserman, José Carlos Chiaromonte, María Gabriela Quiñones, Julio Djenderedjian, Luis Alberto Romero y Alejandro Eujanián.

ción en el siglo XIX. La intención de los académicos tiene por objeto, como lo señaló el historiador Luis Alberto Romero, “desarmar el mito de los orígenes”. El documental dirigido por Mignogna y producido en el 2010 se denominó *Los caminos de la revolución. Dos siglos después* fue emitido por el canal Encuentro⁵ y la trama giró en torno a distintos problemas que han preocupado a los especialistas de la historia rioplatense del siglo XIX, muestran la complejidad del pasado nacional y la posibilidad que brinda el presente de formular nuevos interrogantes.

Entre las preocupaciones que han despertado el interés de los investigadores se encuentran, en primer término, la revolución en sí misma y la posibilidad de pensar el primer gobierno como una ruptura colonial en el contexto de revoluciones atlánticas. En segundo término, la revolución trajo aparejados otros interrogantes respecto a la participación política popular, a la soberanía popular y a la lucha facciosa de la elite de Buenos Aires que apeló a la plebe para propiciar su participación política, casi desde el inicio del proceso revolucionario. Un tercer aspecto es el plano económico y allí se realizó un balance de las consecuencias que tuvo la revolución en la desestructuración de los mercados interiores vinculados al Alto Perú y la consecuente reorientación hacia el Atlántico, que otorgó beneficios a la región del Litoral. Otros desafíos se abrieron al abordar el estudio de la guerra que desencadenó la revolución y la posibilidad de ser pensada como una guerra civil, tanto por la composición social como étnica de las tropas involucradas. En quinto lugar, el aspecto territorial se discutió en torno a la idea difundida por la historiografía del siglo XIX sobre la preexistencia de un territorio argentino cuyas fronteras fueron cuidadas de la invasión realista, los historiadores salteños aportaron miradas más matizadas al imaginarla como una contribución a la independencia sudamericana. En sexto término, el sistema político republicano que finalmente adoptará el Estado argentino a mediados del siglo XIX tuvo un largo recorrido bajo distintas configuraciones. En torno a esta temática, un conjunto de investigadores han realizado aportes acerca de la construcción de la ciudadanía, sobre la manera en que se conjugó el dilema de garantizar la igualdad entre gobernantes y gobernados, el uso extendido de la violencia política, el sufragio y las prácticas políticas, como algunos de los tópicos más destacados. Por

5 El canal Encuentro es el portal educativo y cultural del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Argentina.

último, un tema que concentró la atención de los investigadores fue la idea de Nación como forjadora de una identidad argentina, moldeada en la segunda mitad del siglo XIX a partir de los acuerdos políticos de una ciudadanía con valores compartidos y cuyo objetivo era vivir bajo el amparo de un Estado.

Otra propuesta realizada en ocasión del Bicentenario fue el libro que coordinaron Raúl Fradkin y Jorge Gelman *Doscientos años pensando la Revolución de Mayo*⁶, que implica un importante aporte a la historiografía nacional al presentar un recorrido historiográfico sobre las interpretaciones que ha tenido este acontecimiento a lo largo de dos siglos, “la Revolución de Mayo no fue sólo lo que sucedió sino lo que sucesivas generaciones y apropiaciones intelectuales hicieron con lo que pensaban que había sucedido” (Fradkin y Gelman 2010:14). El texto se inicia con las interpretaciones que hicieron los propios protagonistas de la revolución, luego continúa con la historiografía de la generación de los románticos y con los aportes de los escritores que reflexionaron sobre la Argentina en torno al primer centenario. El periodo de entreguerras mostró una variada heterogeneidad de perspectivas sobre la Revolución de Mayo, como aquellas que intentaban sentar nuevas bases para una historia oficial y otras contestatarias, como la revisionista. Para los compiladores “la recusación más significativa” fue la que intentaba reemplazar “el ideal liberal de la nación heredado del siglo XIX por otra versión de una nación homogénea culturalmente: la nación católica”. Desde los años ‘40 hasta los ‘70 la historiografía se caracterizó por las reinterpretaciones que realizó la “historia oficial” quitando protagonismo a la participación popular y exaltando la participación militar. Por otro lado, la izquierda trajo a la discusión “el carácter revolucionario de la revolución, los sujetos y sus tareas”. Se incluye en esta periodización a los escritores revisionistas. Y por último, el recorrido historiográfico detiene su atención en historiadores profesionales que marcaron el campo disciplinar desde los años 70 hasta la actualidad. Los investigadores ponen de manifiesto la historicidad de los relatos al sostener que “el discurso histórico también tiene su propia historia y que las interpretaciones actuales se

6 El texto es el resultado del trabajo colectivo de la cátedra de Historia Argentina I “B”, de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, en su elaboración participaron docentes y alumnos adscriptos a la cátedra. El equipo estaba integrado por Jorge Gelman, Raúl Fradkin, María Inés Schroeder, Judith Farberman, Silvia Ratto, Gabriel Di Meglio, Daniel Santilli, Carolina Mercedes Carman, Lucas Esteban Rebagliati, Bárbara Caletti Garciadiago, Fernando Daniel Gómez y Griselda Isabel Sotelo.

construyeron en diálogo con aquellas a la vez que, en cada caso, se forjaron signadas por el presente del historiador que hurgaba en ese pasado” (Fradkin y Gelman 2010:23-26).

Las textualidades hasta aquí expuestas, tanto en su versión televisiva o gráfica, constituyen importantes aportes para la construcción de una comprensión historiográfica del pasado. Los problemas presentados como la diversidad de perspectivas brindan instrumentos para enriquecer la explicación histórica y romper las visiones monolíticas y unívocas que suelen tener amplia aceptación entre estudiantes, docentes y la ciudadanía en general.

Por otra parte, los aportes realizados por los estudiosos de la memoria histórica echan luz sobre la decadencia del relato mítico del origen de la patria. En su artículo “¿Sueñan las ovejas con bicentenarios?” publicado el año pasado en la revista *El Monitor de la Educación*, Federico Lorenz considera que la narración mítica del pasado va a ser “cuestionada por dos profundas marcas” que dejó la última dictadura. Por un lado, la toma del poder por los militares el 24 de marzo de 1976 bajo un discurso de corte nacionalista que invocaba a la patria y a los valores tradicionales para lograr la restauración del orden, cuyos fines fueron alcanzados utilizando como método la represión ilegal, el uso de la tortura y la desaparición de personas. Por otro lado, la derrota en la guerra por las Islas Malvinas en 1982, que llevó al descrédito de las Fuerzas Armadas, momento desde el cual los relatos que se rememoraban en las efemérides han comenzado a cuestionarse. Fue a partir del retorno a la vida democrática cuando se fijó un “piso de verdad histórica”, fundamentalmente con el Juicio a las juntas militares que permitió establecer con certeza lo sucedido a partir del golpe de 1976 (Lorenz 2009).

Para finalizar este recorrido sobre algunas de las propuestas de divulgación histórica que se desarrollaron en ocasión de cumplirse doscientos años de la Revolución de Mayo, las investigadoras Dora Barrancos, Mirta Lobato y Laura Malosetti centraron la atención en la alteridad cultural, al proponer un recorrido referido a la historia de las mujeres en la muestra denominada *Mujeres 1810-2010*⁷, que se expuso en La Casa del Bicentenario. En una entrevista realizada por la revista *Nuestra Cultura*, Dora Barrancos (2010:4) explicó que se pretendía hacer visible y demostrar que “las mujeres siempre estuvieron

7 Esta muestra se expuso desde marzo a julio de 2010 y ha sido caracterizada por sus organizadores como una exposición polifacética y multimedia.

en la esfera pública, incluso con bajo reconocimiento, de ahí su tardía incorporación a la historia”.

Las propuestas que se presentaron para el Bicentenario exceden la posibilidad de ser sintetizadas en este artículo, pero permiten exponer los temas y problemas que se están discutiendo al interior de la disciplina, ver las estrategias de divulgación masiva adoptadas para acercar al público en general y proponer, a quienes tienen la responsabilidad de la enseñanza de la historia, perspectivas actualizadas y nuevas herramientas conceptuales para pensar la enseñanza del pasado. Estos puentes entre el mundo académico y la comunidad ofrecen la oportunidad de construir imágenes más complejas e instalan nuevas significaciones en torno a la historia nacional.

El Bicentenario en las escuelas de General Pico

La presente investigación tuvo como sustento documental el registro de una serie de observaciones de actos realizados en 10 escuelas de las 16⁸ que existen en el radio urbano de la ciudad de General Pico. La muestra está compuesta por las obras, estampas y representaciones escolares que se realizaron en los establecimientos primarios el día 25 de Mayo de 2010. También se utilizaron como insumos los textos que acompañaron a las representaciones realizadas por los niños y las entrevistas a las docentes responsables de la organización del acto del Bicentenario en cada institución.

Desde comienzos del presente año se asistió a un sinnúmero de propuestas a nivel nacional que tuvieron como fin la celebración de esta fecha. No obstante, la proximidad del festejo no despertó gran interés en las autoridades educativas de la provincia de La Pampa, situación que se pudo constatar por las escasas iniciativas impulsadas desde el Ministerio de Cultura y Educación provincial⁹. A pesar de la

8 De ese total, 12 establecimientos son de carácter público y 4 privados. Ambos dependen, tanto en los aspectos pedagógicos, como administrativos de la Coordinación Educativa Zona I Área 1 y 2 - Nivel Primario. El corpus documental sobre el que se realiza el análisis, está integrado por 10 escuelas y se tomó la decisión de asignarle a cada institución una letra y un número a modo de código. Igual procedimiento se siguió con las entrevistas realizadas a las docentes, las que conservan la letra y numeración de la institución a la cual pertenecen, más un número de orden.

9 En el ámbito provincial, la Subsecretaría de Cultura y Educación auspició un ciclo de conferencias a cargo de Javier Trímboli, que se inició con *Memorias de la Revolución de 1810* en el Teatro Español de Santa Rosa el 26 de abril de 2010 y continuó en el mes de junio con pre-

ausencia de sugerencias ministeriales, en la localidad de General Pico la Coordinación de Área¹⁰ recomendó que el tema del Bicentenario no quedara reducido a la conmemoración de una efeméride más y que se incluyera dentro de la currícula escolar para su tratamiento¹¹. De estos difusos lineamientos da cuenta la diversidad de manifestaciones que adoptaron los actos en las escuelas.

Un 33% de los establecimientos públicos y un 25% de los privados incorporaron el tema de la Revolución de Mayo al proceso de enseñanza áulico, la iniciativa partió fundamentalmente del interés de las docentes en destacar la importancia de la celebración. Algunas escuelas incluyeron la temática en la planificación anual y otras como proyecto incorporado al Proyecto Educativo Institucional. La posibilidad de realizar un abordaje en el aula permitió un tratamiento más profundo y enriquecedor y permitió incorporar algunas de las perspectivas historiográficas más recientes. Entre los aspectos trabajados en Ciencias Sociales del Segundo Ciclo, la Escuela A1¹² se propuso “Identificar causas y consecuencias de las revoluciones atlánticas de fines del siglo XVIII; diferenciar los distintos proyectos políticos del período; comprender conflictos derivados de la ruptura del sistema colonial y recuperar el valor de la historia para pensar el presente”. El resultado se plasmó en distintas actividades áulicas, talleres, elaboración de textos, maquetas y exposiciones que reunieron a la comunidad educativa. En la Escuela A6 el proceso de enseñanza se combinó con momentos de socialización y reflexión colectiva al inicio de cada

sentaciones en las ciudades de General Pico y General Acha. En la página web del Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa se adhiere a varias iniciativas propuestas por ese mismo Ministerio a nivel nacional, pero los equipos locales no han confeccionado documentos ni recursos para la ocasión. Por su parte, la Cámara de Diputados de La Pampa, el Departamento de Historia, el Instituto de Historia Americana, el Instituto de Estudios Socio-Históricos de Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam, organizaron el Programa de Extensión “El Bicentenario, aportes para la reflexión histórica” que se desarrolló en las sedes de Santa Rosa, General Pico y General Acha. Desde la cátedra de Ciencias Sociales y su Didáctica de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam, se organizó el Curso de Perfeccionamiento y Postgrado: Didáctica de las Ciencias Sociales, dictado por la Mg. Patricia Moglia, los días 29 y 30 de abril de 2010.

10 La Coordinación Educativa Zona I Área 1 y 2 - Nivel Primario, constituye una delegación ministerial local.

11 Entrevista realizada a la Coordinadora de Área Marta Suárez [entrevista realizada el 27/07/2010, por María Esther Folco].

12 Proyecto correspondiente al área de Ciencias Sociales de Segundo Ciclo, denominado “Bicentenario de la Patria”.

jornada escolar. En la institución A5, la socialización de los conocimientos con el resto de la comunidad educativa se realizó mediante una radio escolar en la que se difundieron noticias del Bicentenario, la información transmitida había sido trabajada previamente en el aula.

Es significativo destacar que la riqueza de las producciones y los logros alcanzados en la enseñanza áulica, no se plasmaron en el acto del día 25 de Mayo. Al ser consultadas las docentes sobre esta discontinuidad entre el proceso de enseñanza y el festejo de la efeméride, reconocieron que “el acto fue por otro carril” (Entrevista A1-1) e inmediatamente recapacitaron “...tal vez podríamos haber salido de la formalidad del acto” (Entrevista A1-2), sin embargo no fue así. La resistencia que ejercen ciertas prácticas al interior de las instituciones, como lo planteó Diego de Amézola al citar a Viñao, modela formas de hacer y pensar mediante normas, rituales, inercias que con el paso del tiempo se van constituyendo en tradiciones, regularidades que no son puestas en discusión, de ahí que la cultura escolar es “algo que permanece y que dura” (Amézola 2009:170). Las aproximaciones historiográficas que se lograron en el trabajo áulico, la diversidad de tratamientos, de estrategias y la complejidad de los procesos históricos abordados, se obviaron por la inercia de los rituales y no se pudieron trazar puentes de diálogo entre una y otra instancia.

Por otra parte, aquellas instituciones que sólo se remitieron a la realización del acto el día 25 de Mayo, dieron cuenta en las representaciones escolares observadas de la perdurabilidad a lo largo del tiempo de rasgos que rememoraban –a veces casi una caricatura– aquella “gran operación cultural” que buscó la formación de una identidad nacional homogénea. Según Zelmanovich (2010), son dos los guiones que se prepararon para su puesta en escena: uno explícito, sobre el patriotismo y la identidad nacional, como lo ejemplifica la glosa que dio inicio a una de las conmemoraciones “los invitamos a todos a disfrutar de este acto que seguramente reafirmará nuestra identidad nacional” (A7); de este modo, se reconfirmaba el valor pedagógico de la historia en la formación ciudadana. El otro guión es implícito, se vincula al quehacer cotidiano de la escuela y los valores de los cuales se siente depositaria, en este sentido, las maestras entrevistadas reconocieron que “los padres están esperando el acto escolar” (Entrevista A1-1).

Antes de analizar algunas representaciones observadas en los actos escolares, es importante destacar que en el 44% de los eventos

observados en las instituciones públicas se utilizó como guía para la elaboración del festejo las actividades diseñadas en la revista *Maestra de Segundo Ciclo*, publicada por la editorial EDIBA en mayo de 2010 con el número 136. En la Escuela A2 se siguió textualmente el guión sugerido por la publicación, mientras que en los establecimientos A3, A4 y A5 realizaron algunas modificaciones sobre el texto original. Un aspecto paradójico que merece ser destacado, es que los responsables de la revista en su editorial se plantean alentar el desarrollo de un pensamiento autónomo, propiciar la búsqueda de información y proponen el trabajo con distintas fuentes y documentos históricos como estrategia didáctica. Sin embargo, en la práctica esta publicación opera como una “solución a la carta” al ofrecer láminas, material para la ornamentación, diseños de invitaciones, discursos, glosas y números artísticos listos para ser aplicados en la escuela.

Un recorrido por los actos escolares del 25 de Mayo

A continuación revisaremos algunas concepciones del pasado nacional que se mencionaron en los apartados anteriores.

a- el “mito del origen”: se trata de una concepción que se repite de manera constante en todos los festejos escolares. La Revolución de Mayo de 1810 fue enseñada, en la versión de la historiografía liberal, como el momento en que nace la patria, se trata del mito de origen, está en el principio y de algún modo tiene condensado el sentido de toda esa historia que va acontecer después. En todos los actos y en las actividades de enseñanza analizadas el mito del origen persistió, de ello dan cuenta las glosas que se escucharon con las siguientes expresiones “así, recostada sobre uno de los márgenes del Río de la Plata, ‘Argentina’ surgía ante la mirada atónita de las Pampas vírgenes y las caricias de la brisa costera” (A6) ó bien “hoy 25 de Mayo de 2010, a doscientos años desde su nacimiento...” (A7). En las escuelas A3 y A5 el ritual celebratorio incluyó la presentación de una torta con velitas y el canto del feliz cumpleaños a la patria.

Esta idea, instalada por la generación de los románticos, no se corresponde con las investigaciones de los historiadores profesionales. Cabe mencionar en este caso a José Chiaramonte (2005), quien en reiterados trabajos sostiene que no existían ni las naciones ni las nacionalidades actuales en los tiempos de las independencias iberoame-

ricanas. Además, el destino de los habitantes rioplatenses no estaba preconcebido desde el mismo día de la revolución ni tenía un único rumbo histórico: en todo caso, los hombres de mayo formaron el primer gobierno local que abrió paso al camino de la independencia, aunque en 1810 no había certezas respecto al futuro. En ninguna de las celebraciones observadas se pensó la revolución como un desafío frente al cual existían múltiples posibilidades o se abrían diversos de caminos hacia el futuro.

b- símbolos y próceres: respecto a las imágenes y símbolos identitarios que se utilizaron en los actos escolares, emergen en primera instancia la bandera, el escudo, el himno, cintas celestes y blancas, como así también la Plaza de Mayo y el Cabildo que sirven de telón de fondo a todas las representaciones. En el desfile de personajes no faltaron los “padres de la naciente patria”, por un lado, Belgrano y San Martín quienes lucharon con las armas para expulsar a los españoles, por el otro, Sarmiento cuya batalla la dió con la pluma para educar a los futuros ciudadanos. Estos símbolos condensan la argentinidad y se mezclan con otros más profanos y actuales, como la camiseta argentina del equipo de fútbol, hockey, básquet y tenis (A2, A3, A4 y A5); todos ellos representados de manera sucesiva sin una adecuada contextualización, situación que da cuenta no sólo de un pasado ecléctico sino de una realidad desjerarquizada en la que parecen mezclarse sin ningún criterio lógico las distintas dimensiones de la vida social. Se pueden observar continuidades propias de los rituales establecidos en las primeras décadas del siglo XX y otras adscripciones nuevas de las que no se da demasiada explicación.

c- el territorio de la nación: otro rasgo distintivo que intenta dar cuenta de la identidad y sobre el cual reposó gran parte de la tradición nacionalista occidental es el de la territorialidad, caracterizado por la atemporalidad (Romero 2007). El territorio es un soporte físico que la naturaleza ofrece, emergió como un elemento constitutivo de la identidad y contenía todas las potencialidades que luego se desarrollarán al organizarse políticamente el Estado Argentino. Así se lo referenciaba discursivamente en los actos “La Argentina vestida de fiesta de norte a sur, de oeste a este, festeja su cumpleaños; dos siglos de vida, de lucha por la libertad, de historia” (A2), mientras los alumnos portaban una silueta con el nombre de cada provincia vestidos con las indumentarias “típicas” de ese lugar. En el imaginario que se quería

transmitir, el territorio encerraba en germen la posible grandeza de la nación “la belleza, la energía y la pujanza de la juventud... belleza que se manifestaba en tierras deseosas de ser trabajadas y un clima que regalaba condiciones prósperas...” (A6).

d- los “otros” en la historia: a la representación de personas excepcionales, los denominados “héroes de la patria” o “próceres”, se le contraponen sujetos comunes. En los actos escolares se pudieron observar imágenes que intentaban dar cuenta de la alteridad cultural, aunque no siempre respondían a los imperativos que impone el presente de una sociedad democrática y tolerante. Nos detendremos a revisar algunas concepciones estereotipadas de los sujetos sociales representados, como por ejemplo los aborígenes, los inmigrantes, las mujeres y los trabajadores. Inmediatamente después de presentar el escenario geográfico del que surgirá la nación argentina, se hizo mención a los primeros pobladores: los pueblos originarios. El discurso que acompañó a los niños vestidos de nativos señalaba que fueron “muchas veces silenciados” (A2, A3, A4 y A5), mientras se escuchaba una música que remitía a los sonidos de la naturaleza. Se trataba de una otredad “salvaje”, inmersa en su ambiente natural y carente de la capacidad creadora de cultura, por esa misma razón no se pudo establecer con certeza el contexto, quiénes eran, sus particularidades, por qué estaban, qué hicieron; aparecían en el inicio del recorrido histórico como elemento del pasado lejano y, desde una concepción lineal y evolutiva de la historia, homologados a la vida primitiva. Aunque en los relatos se reconoce que fueron silenciados, no se da cuenta de las circunstancias históricas de su exterminio, ni de la situación de abandono en la que se encuentran muchas de las comunidades aborígenes en la actualidad.

Luego, respecto de los inmigrantes, el otro componente distintivo de la otredad, se menciona que llegaron para “engrandecer a nuestra Argentina” (A2, A3, A4 y A5). En este relato subyace una vieja idea decimonónica según la cual el progreso es el imperativo que rige la vida social y el aporte europeo el único capaz de lograrlo, en desmedro de los nativos y de la población provenientes de países limítrofes.

En menor medida, surgieron en algunas celebraciones otros sujetos como partícipes de la historia argentina: los obreros y las mujeres, ambos como nuevos colectivos portadores de derechos. Sin embargo, la representación de estos actores en la escena pública se hizo sin referenciar las luchas que debieron librar para alcanzar tales logros

(A6 y A7). Esta visión da cuenta de miradas consensuales y armónicas del pasado en las cuales los derechos se obtienen naturalmente y no como consecuencias de pugnas entre distintos grupos sociales. Sólo en un caso de A8, la docente responsable de organizar el acto, realizó un recorrido histórico que pretendía dar cuenta del accionar de “los movimientos sociales y de la lucha de los trabajadores”, localizándolos en un escenario altamente connotado como la Plaza de Mayo, porque “todo pasa por la plaza, lo bueno y lo malo...” (A8-1). Intentó no eludir el conflicto y construyó una narrativa que incluyó la historia más reciente, al mencionar el surgimiento del movimiento de Madres de Plaza de Mayo, la crisis del 2001, las manifestaciones actuales de maestros, obreros y el enfrentamiento entre los distintos sectores del campo con el gobierno nacional.

e- el tiempo: en cuanto al tiempo social que abonaron los relatos observados en los actos escolares, daban cuenta de un acontecer histórico concebido como una sucesión de hechos que transcurrían casi de modo natural y armónico, mostrando estampas en las que primaba el consenso. Basta como ejemplo mencionar uno de los cuadros, en el que se presentó una selección de temas musicales que iban marcando los distintos contextos de la historia nacional, comenzaron con un minué para ilustrar las costumbres musicales de la época revolucionaria y culminaron con un reggaeton para representar la actualidad. El cambio en la secuencia de los distintos ritmos musicales se anunció con la expresión “llegó la zamba...” “y llegó la milonga...” “y llegó el cuarteto...” (A1). En otro establecimiento, se realizó una analogía entre la historia nacional y las etapas que atraviesa un sujeto a lo largo de su vida, “aquella patria niña comenzó a crecer... se convirtió en una Nación que salía a competir, a buscar un lugar en el mundo... ¿signos de adultez quizás?” (A6). La posibilidad de mostrar los cambios como producto de la interacción humana, de la disputa entre distintos intereses o de las consecuencias en la toma de decisiones, es una concepción del pasado que no se representó en estas conmemoraciones. De este modo, se naturalizan procesos sociales complejos y las voluntades de los sujetos parecen quedar expuestas al devenir de una ley universal que las precede y domina.

Los sucesos ocurridos en el siglo XX estuvieron representados en una proporción mucho menor, sólo el 20% de los casos analizados mostró acontecimientos de ese período. La particularidad que tuvieron es que se utilizó un relato crítico de la historia reciente y emergie-

ron temáticas como la violencia, las desapariciones, los secuestros, la deuda externa, aspectos vinculados a la última dictadura militar. Sin duda, son huellas imborrables que dejó este período. Algunas de las frases que se mencionaron sostenían que “el contraste entre dos realidades irreconciliables, la muerte y la euforia, y tanta crueldad fueron el espejo de una época que convirtió al mundial del ’78 en una fiesta de muchos, pero no de todos” (A9). El resto de los actos presentaron discursos menos logrados en este sentido, aparecían importantes huecos y olvidos aunque daban cuenta de la existencia de la dictadura, sin embargo, la ambigüedad del mensaje no explicaba cabalmente el proceso histórico “también hubo momentos tristes y dolorosos y tuvimos que hacer oír nuestras voces reclamando por los derechos inalienables del hombre, por la justicia, por la verdad y por la paz” (A2, A3, A4 y A5). Para acompañar estas palabras, un grupo de alumnos desfiló portando carteles alusivos a las Madres de Plaza de Mayo, a las Abuelas y a la guerra de Malvinas. En estos casos, como sostiene Federico Lorenz (2010), se corre el riesgo de reforzar una historia compuesta por fragmentos, en la que conviven cabildos y pañuelos sin poder conectar ambos procesos, ni dar cuenta de cómo el pasado vive en el presente. En este sentido, sucesos históricos recientes se incluyeron en la currícula oficial, como la ley 25.633 del año 2002 que instituyó el “día de la memoria, por la justicia y la verdad”, sin embargo, en reiteradas ocasiones se representan de un modo superficial, retórico, sin apego a una reflexión crítica, corriendo el riesgo de efemerizarse.

Este somero abordaje nos permite presentar una primera aproximación al estudio de los actos escolares, donde se pudo comprobar que persisten representaciones, símbolos y relatos sobre el pasado nacional que se manifiestan como núcleos de sentido muy difíciles de desnaturalizar. Al mismo tiempo, nos posibilita reflexionar por un lado, sobre la enseñanza de la historia en la escuela primaria y en las instituciones formadoras del magisterio y, por otro, pensar en el rol de los profesionales de la disciplina en la construcción de una historiografía que no logra su inserción en los procesos de enseñanza-aprendizaje que involucra tanto a docentes como a estudiantes.

A modo de cierre

La historia como campo disciplinar pretende abonar concepciones críticas del pasado para comprender los cambios y continuidades, permite reflexionar sobre el presente y, en este sentido, la escuela cumple un papel fundamental como mediadora de ese conocimiento social al ser la encargada de su difusión en amplios sectores de la niñez. La celebración de los doscientos años de la Revolución de Mayo se presentó como una oportunidad para revisar las formas en que el pasado fue comunicado, qué se dijo, cuáles fueron los sentidos que adoptó el discurso histórico y qué representaciones se transmitieron a los alumnos.

El pasado nacional que se enseña en las escuelas no brinda herramientas para construir un pensamiento histórico, ni contribuye a una comprensión crítica de la sociedad en la que vivimos. En el conjunto de actos que se analizaron persiste una retórica que tiene sus raíces en el ideario romántico sobre el origen de la patria y el culto a una serie de símbolos que dan cuenta de una tradición nacionalista, esencialista, débilmente conectada con el presente de una sociedad argentina que intenta construir sus bases sobre principios democráticos y una ciudadanía más pluralista. Esta mirada anquilosada también se tradujo en las representaciones cristalizadas de los “otros”, la filiación de los nativos con el mundo de la naturaleza y la exaltación romántica de los inmigrantes como portadores de progreso.

Los sucesos transcurrieron en un tiempo social que fluía sin conflictos y simplificaba complejos procesos, para dar como resultado, imágenes altamente consensuadas de la vida social. La unidireccionalidad del relato no permitió visualizar la existencia de otros “mayos” posibles y las pugnas suscitadas en torno a la apropiación de sentidos de este acontecimiento histórico, que se tomó como “hito inicial de la historia argentina”.

El apego de muchos docentes a las publicaciones de divulgación, de las que en general no participan investigadores de la disciplina, responde a la búsqueda de alternativas para salir del paso, a modo de recetas rápidas que permitan sortear la celebración de la efeméride que se aproxima. Esto trae aparejado un par de consecuencias, por un lado se restringe la autonomía docente y la posibilidad de pensar la práctica de manera crítica. Por otro, las propuestas desdibujan el federalismo y los posibles aportes locales a la historia nacional. Asi-

mismo, muestran relatos despojados de conflictividad y ambiguos en los que se reproduce el repertorio histórico de la simbología nacionalista, presentando recorridos en los que confluyen de modo discontinuo miradas románticas y revisionistas, junto a otras de difícil filiación historiográfica.

Las escuelas que incorporaron la Revolución de Mayo como tema de enseñanza áulica lograron producciones muy ricas y complejas del pasado, más cercanas a las nuevas perspectivas historiográficas. No obstante, en el momento de la conmemoración esos saberes se “efemerizaron” y no pudieron tender puentes entre la instancia de enseñanza y el acto escolar al quedar atrapados en la lógica del ritual conmemorativo.

Es necesario desnaturalizar las efemérides y para ello se debe estimular un pensamiento que problematice e instale rupturas, que permita comprender los procesos históricos como producto de una construcción social, que pueda sopesar la tensión entre lo universal y lo particular. En esta labor, los historiadores profesionales tienen un rol destacado, son ellos los que deberán contribuir en la difusión de los saberes elaborados científicamente al interior del campo disciplinar. De este modo, la enseñanza de la historia con anclajes historiográficos estimulará las capacidades críticas tanto de docentes, como de estudiantes, y permitirá reflexionar de manera crítica sobre la sociedad en la que nos hallamos inmersos.

Hace más de una década, Perla Zelmanovich ([1994]2010) planteó que “tender puentes” posibilitará un reencuentro con la historia, abonar el pensamiento crítico, construir una nueva ciudadanía y reconocer la diversidad cultural; para reemplazar aquellas imágenes cristalizadas y elaborar miradas más complejas y dinámicas de los procesos sociales. La celebración del Bicentenario estuvo marcada en gran parte por la rutinización y una narrativa cerrada, que hace pensar en la necesidad de buscar lazos entre la Historia como saber disciplinar, el Estado con políticas claras que fortalezcan y actualicen la formación y capacitación de los docentes y los académicos que deberán romper los muros que encierran la disciplina.

Fuentes

Documental Fílmico:

Grupo Los historiadores y el Bicentenario, documental *Los caminos de la revolución. Dos siglos después*, Dirección General Sebastián Mignogna, Buenos Aires: Idea original, 2010.

Entrevistas a:

Prof. Marta Suárez, responsable de la Coordinación Educativa Zona I Área 1 y 2 - Nivel Primario. Realizada el 27/07/2010 por María Esther Folco.

A1-1. Realizada el 29/07/2010 por María Esther Folco.

A1-2. Realizada el 29/07/2010 por María Esther Folco.

A8-1. Realizada el 28/07/2010 por María Esther Folco.

Referencias bibliográficas

AMÉZOLA, Gonzalo de y Claudia D'ACHARY. "Memorias para armar. Las conmemoraciones del 24 de Marzo en escuelas primarias del conurbano bonaerense". Revista *Quinto Sol*, n°13, 2009:153-173.

BERTONI, Lilia Ana. "Nacionalidad o cosmopolitismo, la cuestión de las escuelas de las colectividades extranjeras a fines del siglo XIX". *Anuario IEHS*, n° 11, 1996:179-199.

— *Patriotas, Cosmopolitas y Nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Buenos Aires: FCE, 2001.

— "1910 y la emergencia de 'otra' nación", en: J. Nun, comp., *Debates de Mayo. Nación, Cultura y Política*. Buenos Aires: Gedisa, 2005.

CALETTI GARCÍADIEGO, Bárbara. "¿Cómo narrar la historia de la nación? La generación romántica y las primeras interpretaciones historiográficas (ca. 1845-1890)", en: R. Fradkin y J. Gelman, coord., *Doscientos años pensando la revolución de mayo*", Buenos Aires: Sudamericana, 2010:13-26.

- CARRETERO, Mario y Miriam KRIEGER. "Enseñanza de la historia e identidad nacional a través de las efemérides escolares", en: M. Carretero y J. A. Castorina *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*. Buenos Aires: Paidós, 2010:57-80.
- CATTARUZZA, Alejandro. "Descifrando pasados: debates y representaciones de la historia nacional", en: A. Cattaruzza, dir., *Nueva Historia Argentina*. Tomo VII, Buenos Aires: Sudamericana, 2001:476.
- CHIARAMONTE, José Carlos. "Nación y Nacionalidad en la historia argentina del siglo XIX", en: J. Nun, comp., *Debates de Mayo. Nación, Cultura y Política*, Buenos Aires: Gedisa, 2005:29-57.
- DUSSELL, Inés y Myriam SOUTHWELL. "La celebración del bicentenario entre el pasado y el futuro". *El Monitor de la educación*, n° 23, 5ª época, noviembre 2009:26-29.
- FINOCCHIO, Silvia. *Enseñar Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Troquel. Serie Flacso Acción, 2002.
- FRADKIN, Raúl y Jorge GELMAN (coord.). *Doscientos años pensando la revolución de mayo*. Buenos Aires: Sudamericana, 2010.
- GOJMAN, Silvia y Silvia FINOCCHIO. "Cuarto Movimiento. Efeméride: la Historia toca a tu puerta", en: P. Zelmanovich *Efemérides entre el mito y la historia*, Buenos Aires: Paidós, 3ª Ed. [1994] 2010:149-160.
- GOLDMAN, Noemí. "No hay una sola verdad histórica". *La Gaceta de Tucumán*, 15/04/2007, en <http://www.conicet.gov.ar/NOTICIAS/portal/noticia.php?n=1174&t=4>.
- HOBSBAWM, Eric. "Inventando tradiciones". *Historias*, n° 19, México, octubre-marzo 1988:3-15.
- *Historia del Siglo XX*. Buenos Aires: Crítica, 1994.
- LORENZ, Federico. "¿Sueñan las ovejas con bicentenarios?" *El Monitor de la educación*, n° 23, 5ª época, noviembre 2009:32-34.
- MYERS, Jorge. "Pasados en pugna: la difícil renovación del campo histórico argentino entre 1930 y 1955", en: F. Neiburg y M. Plotkin, comp., *Intelectuales y expertos. La construcción del conocimiento social en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós, 2004:67-88.

- MOGLIA, Patricia. "Pensar críticamente. (Una reflexión crítica sobre la enseñanza de la historia)". *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n° 24, abril 2000:46-55.
- MOGLIA, Patricia y Liliana TRIGO. "Apuntes para pensar la construcción del campo de conocimiento: Didáctica de las Ciencias Sociales", en: G. Fioriti, coord., *Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006:184-190.
- REVISTA NUESTRA CULTURA. Secretaría de Cultura de la Nación, n° 2, año 2, 2010:4-11.
- ROMERO, Luis Alberto (coord.). *La Argentina en la escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.
- TERÁN, Oscar. "El pensamiento finisecular (1880-1916)", en: M. Lobato, dir., *Nueva Historia Argentina*. Tomo 5, Buenos Aires: Sudamericana, 2001:345-347.
- ZELMANOVICH, Perla. *Efemérides entre el mito y la historia*, Buenos Aires: Paidós, 3ª Ed. [1994] 2010.