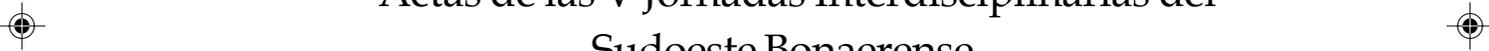




Mabel Cernadas y José Marcilese
(Editores)

Política, sociedad y cultura en el Sudoeste Bonaerense

Actas de las V Jornadas Interdisciplinarias del
Sudoeste Bonaerense



Editorial de la Universidad Nacional del Sur





Política sociedad y cultura en el Sudoeste Bonaerense. Actas de las V Jornadas interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense / edición literaria a cargo de Mabel Cernadas y José Marcilese. - 1a ed. - Bahía Blanca : Univ. Nacional del Sur - Ediuns, 2009. 520 p. ; 24x18 cm.

ISBN 978-987-25102-4-4

1. Ciencias Sociales. I. Cernadas, Mabel, ed. lit. II. Marcilese, José, ed. lit.
CDD 301

Fecha de catalogación: 01/06/2009



**Editorial de la
Universidad Nacional del Sur**

E-mail: ediuns@uns.edu.ar



**Red de Editoriales
Universitarias Nacionales**

Diseño y diagramación de tapa: Emanuel Molina
Diagramación interior: Márcia Killmann

Queda hecho el depósito que establece la ley 11723.

© 2009 Ediuns



Política, sociedad y cultura en el Sudoeste Bonaerense

Mabel Cernadas y José Marcilese (Editores)

Actas de las
V Jornadas Interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense
Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina
20, 21 y 22 de agosto de 2008

Comité organizador

María del Carmen Vaquero
Juan Carlos Pascale
Mabel Cernadas de Bulnes
Patricia Orbe
José Marcilese



Comité académico

Néstor J. Cazzaniga
Hugo M. Arelovich
Sergio M. Zalba
Silvina I. Jensen
Diana I. Ribas
Nidia L. Burgos
Elizabeth M. Rigatuso
Lucía Bracamonte
María Celia Vázquez
Ana María Malet
Elda M. Monetti
Nidia E. Formiga
Roberto N. Bustos Cara
Patricia S. Ercolani
Silvia London
Silvia M. Gorestein
Ricardo R. Gutiérrez

Declaradas de interés legislativo por la Honorable Cámara
de Diputados de la Provincia de Buenos Aires
Declaradas de interés educativo y auspiciadas por la Dirección
General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires
Declaradas de interés municipal por el Honorable Concejo
Deliberante del Partido de Bahía Blanca
Declaradas de interés cultural por el Instituto
Cultural de la Provincia de Buenos Aires

Con el auspicio de:



Las opiniones vertidas en los artículos son de exclusiva responsabilidad de los autores.



Índice

Presentación	11
Pueblos originarios en el sudoeste bonaerense	
Lo que no vieron los que observaron. Algunas reflexiones sobre viajeros, tecnología y cultura material de los aborígenes del sur bonaerense (primera mitad del siglo XIX)	
Rodrigo J. Vecchi.....	17
¡Aquí están...estos son!	
María Mercedes González Coll.....	27
Política y prensa en el siglo xx	
Catolicismo y trabajo femenino. Representaciones de género en la prensa de Bahía Blanca durante las tres primeras décadas del siglo xx	
Lucía Bracamonte.....	37
La campaña electoral y la asunción presidencial de Roque Sáenz Peña hacia el año del Centenario a través de la prensa bahiense	
Rodrigo González Natale.....	49
La Federación Obrera Regional de Bahía Blanca y la huelga general de junio de 1921 en la prensa «burguesa»	
Roberto D. Cimatti.....	57
Participación política del Partido Socialista en el distrito bahiense a comienzos del siglo xx	
Rubén Vicente Luís Bevilacqua.....	69
Una intendencia ejemplar en épocas de fraude: Agustín de Arrieta en Bahía Blanca (1932-1935)	
Mabel Cernadas de Bulnes.....	81
Repercusiones de la labor de la <i>Comisión Investigadora de actividades antiargentinas</i> en el diario <i>La Nueva Provincia</i> (1941-1943)	
María Jimena Irisarri.....	91
El movimiento obrero bahiense en vísperas del peronismo	
José Marcilese.....	101
Intrasigencia radical, ética pública y «democracia exigente» en el sudoeste provincial	
Adriana S. Eberle.....	113



Procesos políticos de la historia reciente

La revista Cabildo ante el «Affaire Montedison». Una denuncia nacionalista frente al proyecto de construcción del polo petroquímico de Bahía Blanca durante el tercer gobierno peronista Patricia A. Orbe.....	127
Vigilados... La inteligencia bahiense sobre trabajadores y activistas sindicales (1974-1976) Ana Belén Zapata.....	139
Los alumnos estudiaban «ordenados» en la universidad de la dictadura Paola Torri	151
La política neoliberal en el discurso de los dirigentes menemistas de Bahía Blanca Jimena Sastre.....	163
Políticas públicas en torno a la niñez en riesgo en la ciudad de Bahía Blanca. La construcción de campos de disputa Ma. Belén Noceti.....	173

Archivos, memoria e historia oral

Archivos: memoria y recuperación del pasado Claudia Iribarren.....	187
Relatos de inmigrantes políticos vascos en Bahía Blanca Alejandro Alberto Suárez.....	195
Problemáticas de la historia oral. Confrontación de dos casos Andrea Belén Rodríguez / Ana Inés Seitz	205

Cultura y representación

El «nacimiento» de la representación de Bahía Blanca como «ciudad fenicia» Diana I. Ribas.....	219
Hacia la conformación de una cultura visual bahiense: <i>Proyecciones</i> en el Centenario María de las Nieves Agesta.....	231
La muerte en el cementerio privado Parque de Paz Rosana Larosa.....	243
Modos de rememoración de la represión dictatorial en la plástica bahiense. La obra de Andrea Fasani: dos lecturas posibles entre <i>Fisura</i> (1993) y <i>los Bloqueadores</i> (2005) Ana María Vidal.....	249

Ezequiel Martínez Estrada: un intelectual crítico

Ezequiel Martínez Estrada y su rol de intelectual Adriana Lamoso.....	263
--	-----



Los ojos sobre Martínez Estrada: la perspectiva crítica de la joven generación de los años cincuenta	
María Celia Vázquez.....	271
Tensiones entre modernidad e identidad en Martínez Estrada. La escritura del <i>Sarmiento</i> : reelaboración y contextos	
Mariel Rabasa.....	279
Fantasia e ironía en los cuentos de Ezequiel Martínez Estrada	
Marta Susana Domínguez.....	287

Problemáticas sociolingüísticas

Diálogo institucional y cortesía en español bonaerense. Análisis de su dinámica en instituciones públicas bahienses	
Gisele Graciela Julián.....	299
¿Cómo es? ¿Cómo se escribe? Notas sobre la pronunciación de apellidos inmigratorios en el sudoeste bonaerense	
Yolanda Hipperdinger.....	313
¿Cortesía, no descortesía, descortesía u otra forma de relacionarse en los cantos de cancha?	
Ana María Fernández.....	323
Actitudes y prejuicios lingüísticos que caracterizan a los docentes de Mayor Buratovich	
Alejandra Larosa.....	335
Variedades intralingüísticas en la interacción áulica	
Alicia Zangla.....	345
Salud femenina. Aportes para un estudio sociolingüístico del rol de la mujer en la publicidad gráfica en español bonaerense (1915-1955)	
María Soledad Pessi.....	357
«Madryn, pasame el apunte». Aspectos léxico-semánticos del vocativo en español bonaerense actual	
Elizabeth M. Rigatuso.....	369

Cuestiones sociales y educativas

El Voluntariado Universitario como forma de extensión y su lugar en la formación profesional, en la Universidad Nacional del Sur	
María Cecilia Borel / Laura Iriarte / Virginia Dominella / Ana Inés Seitz / Cecilia Simón.....	389
Equidad educativa en el aglomerado Bahía Blanca-Cerri	
María Marta Formichella.....	397
Desigualdad educativa y adolescencia	
María Cecilia Borel / Roberto Elgarte / María Andrea Negrete / Jorgelina Fabrzi.....	409



Prácticas y experiencias docentes en la región

Algunas relaciones entre la indagación filosófica y el rol docente a partir de experiencias en el ámbito educativo local	
María J. Montenegro / Silvia Guillermo / Laura Morales.....	419
Diseños curriculares para la formación de docentes en la provincia de Buenos Aires a la luz de las nuevas regulaciones nacionales y provinciales	
Raúl Menghini / Laura Morales / Berta Aiello.....	429
La simbología del Estado en el aula. La visión de una revista bahiense para docentes sobre efemérides escolares	
Laura Cristina del Valle.....	441
Prácticas educativas en escuelas rurales	
Elvira L. Andreoli / Nilda M. Díaz / Laura R. Iriarte.....	453
El video como recurso didáctico para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía. Una experiencia con alumnos en Didáctica Especial de Geografía, Universidad Nacional del Sur	
María Natalia Prieto / María Amalia Lorda.....	463

Experiencias y problemas de la educación superior

Componentes y dinámica de las Prácticas Profesionales Supervisadas	
Ana María Malet / Andrea Montano / Andrés Repetto / Diana G. Sánchez.....	477
El PEUZO / la UPSO como experiencia local de responsabilidad social universitaria (RSU)	
Diana Irene Aguiar.....	485
¿En qué medida la educación superior cumple con sus objetivos? Algunos indicadores para aproximar una respuesta	
Liliana L. Cerioni / Nora E. Donnini / Silvia S. Morresi.....	495
¿Cuáles son los factores que favorecen y cuáles los que dificultan la permanencia de los jóvenes en la Universidad Nacional del Sur?	
Leticia Vico/ Berta Aiello / Marcela Martín / Anahí Mastache / Elda Monetti / Aymara Vásquez.....	505
Cita a ciegas con la universidad: un acercamiento a la vida universitaria	
Elda Monetti / Analía Álvarez / Cecilia Bermúdez / Paula Bertoni.....	511



**Práctica y experiencias
docentes en la región**





Mabel Cernadas y José Marcilese (Editores). 2009. *Política, sociedad y cultura en el Sudoeste Bonaerense* (Actas de las V Jornadas Interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense). EdiUNS: Bahía Blanca. ISBN 978-987-25102-4-4.

La simbología del Estado en el aula. La visión de una revista bahiense para docentes sobre efemérides escolares

Laura Cristina del Valle¹
Departamento de Humanidades - UNS
laucris@bvconline.com.ar

Es sabido que la Patria, la «argentinidad», el Estado mismo, son construcciones identitarias que se van construyendo a lo largo del tiempo y que se manifiestan en determinadas ocasiones. Estas construcciones, puede decirse que en cierto modo nos hermanan. En líneas generales, todos reconocemos como propios los colores celeste y blanco de la bandera, la música y letra del Himno, y no es casual que aparezcan en momentos importantes y/o cruciales de nuestro país y/o en ocasiones en que determinados eventos –por ejemplo deportivos– nos generan un sentimiento de unión ¿con o tras? los símbolos para enfrentar la «otredad». Las preguntas que nos enfrentan a los «por qué», nos hacen darnos cuenta que esa construcción identitaria no es casual, no es aleatoria, sino que se va transmitiendo de generación en generación a lo largo de la vida de los sujetos por la acción del Estado. ¿Quién la transmite?. No es un secreto que sobre la escuela recae el mayor nivel de responsabilidad en esa transmisión, y decimos «transmisión» porque, en realidad para hablar de enseñanza debería existir, al menos, un análisis crítico por parte de los docentes y alumnos. En este sentido, el Estado diseña una ingeniería cuyo éxito depende de la implementación que se haga de ella en la escuela y, una de las garantías de esa construcción pareciera ser la obligatoriedad de la enseñanza. Luego, desde los diferentes Ministerios de Educación provinciales se construyen programas o diseños curriculares que establecen los contenidos que deberían ser el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje que allí se desarrolla y la «ingeniería» va adoptando formas regionales. La identidad responde al mandato de un Estado que, para ello, pone en marcha una «pedagogía», que marca acciones para favorecer esta construcción.

La provincia de Buenos Aires no es una excepción a lo dicho y, en función de ello, destacamos el rol de la escuela en esa construcción que hace a los bonaerenses sentirse «incluidos» en la Argentina. Notamos que la citada construcción se hace desde dos espacios diferentes que en la práctica son difícilmente complementarios, y que son el aula y el salón de actos. En la primera, se construye; en el segundo, se «apuntalan» algunos nudos gordianos de esa construcción².

En ambos espacios encontramos los mismos actores principales: los docentes y los alumnos, pero con niveles de protagonismo diferente en cada uno de ellos. En las aulas se favorece la circulación del conocimiento y se propende a escuchar todas las voces, en el salón de actos la participación parece estar más vinculada a desempeñar un juego de roles.

Así como existe abundante bibliografía acerca de los manuales escolares debido a que se considera que son los recursos más utilizados por los docentes en las aulas, deberíamos preguntarnos qué recursos se ofrecen para la construcción de los actos escolares. Encontramos en el mercado revistas destinadas a los docentes de diferentes niveles que publicitan en sus tapas y desarrollan en sus páginas propuestas de actos escolares. Tomaremos para este análisis «*La revista de tercer ciclo. Polimodal y secundario*», editada en Bahía Blanca, por una editorial local: EDIBA, que cuenta con el auspicio del Ministerio de Educación de la Nación, y con distribución en nuestro país, Chile, Uruguay, México y Estados Unidos, Paraguay y Perú; y la revista «*Enseñar tercer Ciclo*», editada en Buenos Aires por Clarín, y que no aporta datos sobre auspicios de organismos educativos oficiales ni de distribución.

En este trabajo, y en función de lo expuesto, nuestro interés está centrado en analizar las propuestas que ambas revistas realizaron para el acto del 20 de junio. Tomaremos, para ello, una del año 2004 y otra del año 2005.

Aulas y salón de actos: dos espacios ¿disociados?

Intentando responder las preguntas inherentes a la enseñanza de la historia en la escuela, es decir qué, cómo y para qué enseñar historia, se han escrito muchas páginas. Las diferentes voces han coincidido en la importancia de una historia de procesos, que vincule el pasado con el presente, que rescate actores ignorados y/o acallados durante mucho tiempo, que refleje y reivindique la diversidad. Incluso en los contenidos establecidos por los diseños curriculares desde el año 2006 en la provincia de Buenos Aires, y considerados como prescriptivos, se propicia una historia de procesos con un enfoque de enseñanza que vertebra el tratamiento de los contenidos a partir de conceptos estructurantes, transdisciplinarios y básicos, abordados, a su vez, mediante ejes organizadores y estudios de caso³. Esta construcción requiere, sin lugar a dudas, de prácticas democráticas que permitan escuchar las diversas voces presentes en el aula y que favorezcan la circulación del saber en pos de la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. La presencia en las aulas de este tipo de historia generó el retroceso de la que respondía al paradigma liberal clásico y que era una historia de próceres, de hechos y de fechas que debían quedar registrados en la memoria de los alumnos.

No obstante, y frente a lo que se considera una historia «renovada», en determinadas fechas fijadas por el calendario escolar, se instala un recordatorio que tiene un doble carácter. Por un lado es efímero, fugaz en su duración porque la conmemoración, es decir el acto escolar, comienza y termina el mismo día en el turno corres-



pondiente. Por otro es recurrente, ya que todos los años se conmemoran las mismas efemérides.⁴ No obstante, esa reiteración una vez al año a lo largo del tiempo genera una ritualidad y no significa que la efeméride pierda su carácter de efímera, de fugaz. En cada una de ellas se busca recordar alguno de los que podrían considerarse como nudos gordianos de esa construcción identitaria de la historia patria que se pretende común, a la que hacíamos referencia. Las efemérides no se encuentran en el texto de los diseños curriculares y, por lo tanto, no hay un enfoque de enseñanza propuesto para abordarlas. Son fechas que se consideran hitos en la construcción del Estado y que, de alguna manera, lo caracterizan. En la práctica, la historia del aula y las efemérides se oponen en contenidos, metodología y duración.

En principio, para marcar la primera diferencia podemos decir que las efemérides se presentan en un escenario diferente al áulico y que, generalmente, es el salón de actos o salón de usos múltiples de la institución. Para desarrollarlas se suspenden las clases y asiste obligatoriamente toda la escuela: directivos, docentes, alumnos y, en ocasiones, autoridades políticas, gremiales, educativas y familiares de los alumnos. Ese día ingresa y se reúne en el salón el conjunto de la simbología estatal en todo su esplendor. En esas fechas se mezcla la presencia de la bandera nacional con las palomas o guirnaldas de los mismos colores celeste y blanco, y se suceden las marchas patrióticas, los discursos alusivos recordando el hito, se bailan danzas antañas y, en algunos casos, se representan actores de otras épocas en escenas asociadas con la contextualización de la efeméride correspondiente, por ejemplo, los vendedores ambulantes el 25 de mayo, el Cabildo. Allí, los alumnos actúan un «rol playing» y, en él, aparece la figura y la voz de los próceres encarnada en ellos porque cuando se leen las máximas de San Martín a su hija, o se escuchan las reflexiones de Belgrano, por ejemplo, son los próceres, en sus uniformes y desde su autoridad, quienes hablan en ese espacio efímero pero no por ello menos cuidado, que responde a un cierto orden protocolar. Todo está previsto y dispuesto, y no hay lugar para la improvisación. Si se presentan números, son el resultado de cuidadosos y tediosos ensayos que se repiten una y otra vez. Tampoco falta el discurso dado por alguna autoridad o algún docente que se escucha por respeto u obligación, en el que se destaca la fecha que se conmemora y que en ciertas ocasiones, como innovación, se trata de vincular ese pasado con algún aspecto de la realidad actual o en realizar alguna exhortación o llamado hacia el futuro «deseado» del país⁵.

En fin, todos hemos asistido a actos escolares y hemos visto la presencia del ayer en el hoy, el acercamiento de los alumnos y alumnas al pasado. ¿Quiénes se ocupan de ese «montaje» escénico –si se permite la expresión–? La tarea de reproducir esa especie de «mito del eterno retorno» en el que en cada efeméride parece «nacer» de nuevo la patria, es asumida por los maestros y/o los profesores.

A diferencia de la clase de historia, el saber no circula con fluidez nutriéndose de las distintas voces, análisis y aportes. Muchas veces se propone a los alumnos su participación pero se manifiesta en la lectura de frases, poesías y si se organiza alguna representación será bajo la mirada vigilante del profesor que establecerá el criterio de



«lo correcto». Allí se distribuye entre los presentes una verdad, *la verdad oficial*, en la voz de los protagonistas de la época que se constituyen en «autoridad» suficiente para ello. En ese contexto, el auditorio ve restringida su acción al aplauso y al acompañamiento al entonar las canciones patrias. Es acción limitada, no es participación espontánea. No hay lugar para intercambios, para diálogos entre el auditorio y quienes presentan la conmemoración.

Muchas veces, desde la bibliografía, se ha planteado la necesidad de que las efemérides se inscriban en un proceso histórico y que esa contextualización se realice en las aulas y, específicamente, en las clases de historia. Ahora bien, si nos ubicamos en el actual Ciclo Básico de la Escuela Secundaria y seleccionamos el 20 de junio, caso que nos ocupa, podremos pensar que -más allá de las diversas posibilidades- los alumnos de 1º año estarán trabajando temas de prehistoria o Egipto, los de 2º año pueblos originarios en América, y los de 9º estarán estudiando regionalización o revoluciones burguesas europeas. Las preguntas que se imponen son: ¿qué posibilidades existen de generar un espacio de intersección entre el aula y el salón de actos para que las efemérides que se muestran en este último ingresen en las primeras? ¿cuál es la posibilidad real de vincular el 20 de junio de 1820 con esos temas, a los efectos de incluirlo en un proceso histórico y que no sea -justamente- el rescate de una fecha que poco o nada tiene que ver con lo que se está estudiando en ese momento en las aulas?

La respuesta no es sencilla. No es necesario abundar en explicaciones porque la dificultad se ve por sí sola. En los extremos, pueden manejarse las siguientes alternativas: ignorar la efeméride y continuar con los temas de la planificación, o interrumpir el programa unos días/semanas antes de la efeméride para comenzar a tratarla en el aula como proceso, haciendo un paréntesis en los temas que se están estudiando (es decir, entre la prehistoria, los pueblos originarios o las revoluciones burguesas). En medio de estos extremos, las posibilidades son infinitas.

En líneas generales, las efemérides difícilmente pierden su carácter efímero y es que sobre los docentes que recae la responsabilidad de organizar los actos escolares que luego se presentarán ante la mirada de la escuela. En función de eso, los docentes son quienes deciden no solo los niveles de actuación de los alumnos sino también qué y cómo se va a «mostrar»⁶. Las revistas para docentes constituyen, en este sentido, una guía o una ayuda para algunos .

Las ideas y las revistas

La revista de Tercer Ciclo,⁷ de junio de 2004 publicita en la tapa: «Acto y palabras. 20 de junio». Recién en la página 23 aparece el título «Efemérides de junio» y allí presenta breves reseñas de fechas que se recuerdan durante ese mes. En la página siguiente se mencionan y se plantean actividades para otras fechas, y se transcriben las «palabras para el acto» del 20 de junio. En las páginas 26 y 27 hay una propuesta para el acto⁸ y, en esta última página se destaca en un recuadro un texto bajo el título «Día de la bandera. Palabras distintas por una bandera distinta».



Enseñar 3º cicloº presenta en la tapa una foto de un alumno vestido con el uniforme militar representando a Belgrano y sobre la izquierda de la imagen se lee: «20 de junio. La decisión de Belgrano. En el Día de la Bandera, un acto sobre la vida y la personalidad de su creador». A diferencia de *La revista*, esta propuesta se presenta en las primeras páginas, desde la 4 hasta la 6, aunque en ambas se destina el mismo espacio. Notamos que en *Enseñar* se encuentran los nombres quienes escribieron el texto, el discurso, sacaron las fotos y produjeron los trajes que se muestran en las imágenes. Junto con una propuesta en 6 actos que recorre diferentes aspectos de la vida política y militar de Belgrano, se presenta lo que titula: «Inspiración para el discurso DÍA DE LA BANDERA».

A los efectos de comparar las propuestas, nos resulta interesante analizarlas en función de los siguientes aspectos:

- El / los objetivos del acto: En las palabras para el acto, *La revista* explica que el motivo del encuentro es celebrar (¿?) «la creación de la bandera y le rendimos homenaje a Manuel Belgrano». *Enseñar*, en su propuesta de discurso dice «Hoy conmemoramos un nuevo aniversario de la creación de la bandera» y, hacia el final de la misma, explica: «El día de la Bandera es una fecha especial. No es el día exacto de su creación... Se eligió un día que sirviese para recordar a su creador... La bandera fue el logro más visible de alguien que se dedicó por entero a la patria»¹⁰.

- La importancia de «acercar» los próceres a los alumnos: En las palabras para el acto *La revista* propone bucear en la vida de Belgrano «... para rescatar innumerables momentos de luz en los cuales su existencia adquiere una claridad especial: mostrar un ideal de conducta humana»¹¹. En un mismo sentido *Enseñar* reflexiona: «Cuanta luz hay en un hombre que vence las circunstancias temporales».¹² Nos sorprenden, de ambos textos, algunos términos que recuerdan discursos iluministas y que hemos destacado.

A continuación, *La revista* plantea acerca de Belgrano que «Lo recordaremos no en las cosas extraordinarias que hizo sino destacando lo extraordinariamente bien que hizo pequeñas cosas que hacemos todos». Suponemos que, inmediatamente, se transcribirán esas «pequeñas cosas que hacemos todos», dice:

Después de vencido, salva la bandera personalmente, da su caballo a un herido, camina cinco días hasta caer, después de 24 horas sin comer, y, finalmente, con fervor les infunde el valor a sus soldados y demuestra ser un experto conductor de grupos. Les dijo: «sepan que no hemos de abandonar el puesto, sino cuando sea imposible sostenerlo...

Tratando de superar el desconcierto, podemos reconocer rápidamente que esas «pequeñas cosas que hacemos todos» pero que Belgrano hizo extraordinariamente bien –como se trata de explicar a los alumnos–, en realidad *eran* cosas extraordina-

rias, a menos que se considere que es común y cotidiano salvar la bandera habiendo sido derrotado, dar el caballo (o el medio de transporte) a un herido, caminar cinco días hasta caer, ... Continuando con la lectura, no encontramos sentido ni explicación posible a lo que verdaderamente quiere decirse con que «demuestra ser un experto conductor de grupos». Tampoco a una frase de la obra escolar que se propone y que dice: «tenía todas las cualidades de un gran general». ¹³ En realidad, sabemos que *fue* un General que dirigió ejércitos de la Patria, pero hasta el momento no hemos considerado que los ejércitos y los grupos fueran sinónimos. Nos desconcierta, en este sentido, la utilización de un término de uso común en la escuela (ejemplo: grupo de trabajo, grupo aula, formarse en grupo, etc.) aplicado al ámbito castrense.

En la propuesta de obra que se presenta en las páginas 26 y 27, ante las preguntas acerca de «¿Qué piensa usted de él [es decir, de Belgrano]? ¿Le parece que siendo abogado, pudo ser un buen general?», la Libertad –encarnada en una alumna– explica: «Yo les digo que fue un trabajador incansable, honesto y reflexivo y que tenía todas las cualidades de un gran general. Además era sensible, sencillo y tan humilde, que falleció en la pobreza.» Y cierra su respuesta haciendo ingresar la voz de Belgrano en una frase antes de su muerte.

Es cierto que existe, y lo hemos dicho en párrafos anteriores, un interés en que los alumnos comprendan la historia y que ésta se «acerque» a ellos para generar vivencias y aprendizajes significativos; como dice Perla Zelmanovich «será necesario encontrar significaciones que nos vinculen de algún modo a los acontecimientos que las efemérides recuerdan. Dichas significaciones no serán definitivas ni iguales para todos...»¹⁴. Pero, no nos parece que la manera más eficaz sea propiciar interpretaciones que por intentar ser accesibles no dejan de ser engañosas. Decir que Belgrano era un buen conductor de grupos, inducir a pensar que porque era sensible, sencillo y humilde falleció en la pobreza, cuando la realidad fue otra, es tergiversar la historia y cambiar el sentido a las cosas. El interés que se demuestra en la escuela, compartido por la sociedad, por desarrollar en los alumnos lo que se llama la «cultura del trabajo» no puede llevarnos a afirmar «que fue un trabajador incansable, honesto y reflexivo» sin explicar las implicancias de esa caracterización. Y agregar que tenía cualidades de un gran general, que no se explicitan, y que «Además era sensible, sencillo y tan humilde...» hace pensar que estas cualidades no son posibles en un gran general.

Enseñar presenta un discurso en el que se pretende hacer más hincapié en lo histórico que en vincular a Belgrano con valores y contextos actuales. No obstante, a lo largo de sus párrafos se van destacando algunos rasgos de su personalidad y de su patriotismo:

...en eso y en tantas otras cosas, el general siguió adelante. Con un espíritu inmenso y con hombres tan patriotas como él. Eran valientes y no tenían preparación militar. Pero luchaban por una idea que los había conmovido. Este hombre de letras les había hablado de independencia, de una patria grande y soberana. Los soldados se sintieron orgullosos... La idea empezó a prender en todo el país...



Aclara más adelante y, hacia el final exhorta:

Belgrano no era militar, pero no dudó ni un momento cuando la patria lo necesitaba. Con un ejército maltrecho, con miles de dificultades. Alentó a sus hombres con un entusiasmo fuera de lo común y les dio una bandera para amar y proteger. Cuánta luz hay en un hombre que vence las circunstancias temporales. Que se hace fuerte en sus ideas y contagia a los demás¹⁵.

En realidad, notamos que en el discurso se pretende destacar el compromiso con la patria, pero vemos que en pos de esa intención se cometen algunos errores como por ejemplo cuando parece inducir a que se piense que Belgrano fue el artífice de las ideas de independencia, soberanía, etc. y que –implícitamente– esas ideas se proyectaron por todo el «país». De esta manera, en el afán por destacar su figura en el contexto de la conmemoración, se deslegitiman o se niegan la existencia de otros hombres y otras ideas.

En ambas revistas, aunque de diferente manera y con distintas intenciones según deriva de la lectura de los textos, se reconocen características y cualidades de Belgrano: que no era militar y que aún así dirigió ejércitos, que era una persona comprometida con su patria y con los demás, que creó la bandera.

La voz del prócer se hace escuchar

Belgrano «habla» en el acto, en las lecturas de citas textuales de los documentos que escribió, y también en diálogos que ponen en su voz lo que se cree que él hubiera dicho. En este sentido, al final del discurso propuesto por *La revista...* aparece la «voz» de Belgrano, su presencia que irrumpe y se escucha sin reelaboración, sin intermediario alguno, textual, a través de una cita y, lo mismo sucede en la propuesta de la obra escolar cuando se presenta una frase que se le atribuye, que se ubica antes de su muerte y que tiene que ver con una reflexión a futuro: «Pienso en la eternidad adonde voy, y en la tierra que dejo. Espero que los buenos ciudadanos trabajen para remediar sus desgracias»¹⁶.

Enseñar no rescata frases o pensamientos textuales para introducirlos en el discurso del día de la Bandera, pero sí lo hace en la obra que propone. La presencia de Belgrano aparece de tres maneras: como pensamiento en voz alta, leído por un alumno para que el auditorio escuche y siga una especie de «hilo conductor» de la obra; en forma de diálogo que mantiene el alumno que desempeña el rol de Belgrano con otros actores de la época; y con la lectura de una cita textual para cerrar la obra que es un extracto de la carta que decía «... Siendo preciso enarbolar bandera y no teniéndola, la mané hacer blanca y celeste conforme a los colores de la escarapela nacional. Espero que sea de la aprobación de Vuestra Excelencia... Rosario, 27 de febrero de 1812. Manuel Belgrano»¹⁷.

• Los símbolos y la cuestión identitaria: esta relación está presente en ambas publicaciones. En *La revista* dice «creciendo en el orgullo de sentirnos bajo los colores celeste y blanco, que nos identifican como argentinos» y, para el mismo acto presenta una propuesta contradictoria al respecto que dice: «es correcto identificarse con una bandera, también es cierto que las banderas limitan»¹⁸. A diferencia de esto, *Enseñar*, en su discurso destaca que

La veremos flamear en lo alto y le prestaremos especial atención. Representa mucho para todos nosotros. Para los que viven lejos y la buscan en consulados y embajadas. Para los que vivimos acá y nos alegramos cuando la vemos en las escuelas y en los edificios públicos. Cada uno tiene a suya, personal, para sacar al balcón cuando juega la Selección. Y es una alegría enorme agitarla al grito de ¡Ar-gen-ti-na!.

Como puede observarse, la idea de bandera, sus colores, se asocian con la unión, con la ciudadanía y con la patria, y así se explicita en el siguiente párrafo en el que seguimos viendo notas identitarias: «... Ya era una presencia concreta que flameaba y unía a los ciudadanos. La gente se cobijaba bajo su paño y empezaba a sentir claramente la noción de patria. Unos colores, celeste y blanco, y un sol que abrigaba los corazones». El discurso se cierra con un reconocimiento a la bandera como símbolo de identidad diciendo de ella: «Vemos hoy a la enseña nacional, flameando en el patio del colegio. Es reconfortante reconocerse en esos colores. Es nuestra. Le tenemos cariño»¹⁹.

Sumado a esto, *La revista*, en la propuesta de obra escolar introduce un personaje: la Libertad, representado por una alumna vestida con muchos de los atributos de las imágenes de la Patria: túnica, gorro frigio, escudo y «bastón» (*sic*).

• La Bandera ¿como protagonista?: En *La revista*, la bandera ingresa en la obra escolar con una poesía, como respuesta a la pregunta de un alumno que dice «... tendríamos que poner algo sobre la bandera, ¿qué les parece?» y otro sugiere una poesía. No nos detendremos en analizar esas preguntas que no focalizan el objetivo del acto porque exceden este trabajo, pero consideraremos que hay evidencias de imprecisiones, confusiones o falta de acuerdo entre las distintas propuestas que se presentan y que, en algún caso, creemos que se oponen al propósito del acto. Leamos el ejemplo que propone el arco iris como bandera:

Si bien hoy debemos valorar nuestra bandera celeste y blanca, estas palabras van a dar un enfoque diferente. (...) ...ojalá estas simples palabras despierten en algunos de nosotros la verdadera responsabilidad que creemos defender».

«Si bien es correcto identificarse con una bandera, también es cierto que las banderas limitan y el mundo es uno solo, por lo que propongo una bandera más... una bandera por la vida misma»²⁰.

En el contexto del acto que analizamos, nos preocupan expresiones como «es correcto identificarse con una bandera», las banderas «limitan y el mundo es uno



solo». Parece no tener real y verdadera conciencia del objetivo de la conmemoración del día de la Bandera, y parece estar deslegitimándose la propia bandera con un «artilugio» que es que el mundo es uno solo y que entre todos debemos «unir todas las banderas por un mundo mejor...». Unir las banderas no es sinónimo de decir: «propongo una bandera más...» y haya dejado abierto a cada uno qué colocar en lugar de los puntos suspensivos. Pensamos, ¿es necesario decir que la bandera limita y que se propone otra «más...», que es el arco iris, para construir un mundo mejor?. ¿No podemos hacerlo desde nuestro lugar?. Las preguntas abundan. Lo que alarma es si también abundarían las preguntas en el auditorio que escuchara dichas expresiones.

En la propuesta de *Enseñarla* bandera aparece sólo en el discurso. En él se plantea la fecha y el lugar de su creación, los colores y el hecho de que «La bandera fue el logro más visible de alguien que se dedicó por entero a la patria»²¹. En la propuesta de obra escolar no se habla de la Bandera sino que se recorren diferentes etapas o períodos de la vida política y militar de Belgrano. Solo se la nombra al final al leerse la carta del prócer informando sobre su creación.

Conclusiones

Los recursos que se proponen en ambas revistas no pueden considerarse innovadores. Vestir un alumno caracterizando al prócer; hacer circular su voz en el auditorio a modo de monólogo y en diálogos amables con actores de la época; presentar discursos en los que se lo trata de distinguir; mostrar un retrato; recitar o presentar una cronología; organizar una obra —en un escenario moderno o de época—, forman parte de los recuerdos que las diferentes generaciones guardamos de los actos escolares. La historia de fechas, hechos y próceres, que se fue desplazando de las aulas, se reclusó en el salón de actos y regresa con cada efeméride.

La propuesta de *La revista* es confusa y contradictoria. La confusión deriva no solo del tipo de preguntas que hacen los alumnos de la obra escolar que tienen que investigar sobre «Belgrano y la bandera», que buscan «algo de educación» en el contexto del día de la Bandera y que transcriben: «Hay que leer y aprender de los libros que son los maestros sin errores ni pereza...»; sino que también aportan lo suyo algunos errores como hablar de una «foto», citar entre los atributos de la libertad un «bastón», decir que era conductor de grupos. Lo contradictorio tiene que ver con destacar la importancia de la Bandera, para luego explicar que las banderas «limitan» y proponer el arco iris como otra «más...». Aunque sin tantas imprecisiones y contradicciones como la anterior, *Enseñar* también propone, curiosamente, incluir la educación en un diálogo entre Belgrano y una joven de su época, en el que explica su interés por la misma: «Quiero que hombres y mujeres aprendan sus derechos y obligaciones, en escuelas gratuitas. Sus hijos serán los ciudadanos del futuro... (Se adelanta y le habla al público mientras la joven se va) Siempre me interesó la educación...»²².

Estas reflexiones que alcanzan en la obra escolar protagonismo sumadas a la ausencia de la bandera en ella, pueden hacernos pensar en otra efeméride que tenga



más vinculación con lo educativo. También nos puede transportar a otra fecha el personaje de la Libertad, que se muestra con los atributos de la patria.

Lo que se enseña acerca de la bandera es bastante poco, considerando que es el tema de la efeméride. En la propuesta de *La revista* se recita una poesía a la bandera después de la pregunta de un alumno del ciber local a sus compañeros: «Chicos, ahora tendríamos que *poner algo* sobre la bandera, ¿qué les parece?». ²³ El análisis de esta pregunta pareciera indicar que no queda otro remedio más que «poner» algo de la Bandera, cuando en realidad se está conmemorando su día. No se encuentra la Bandera en la propuesta de obra escolar de *Enseñar*, que limita esto a una breve mención acerca de su creación a través del texto de una carta de Belgrano al gobierno. Tampoco existe la menor descripción de la coyuntura interna y externa.

Evidentemente, los actos escolares no han sido el terreno fértil que facilite el crecimiento de la innovación. En las propuestas analizadas solo notamos los recursos de siempre «maquillados», para parecer innovadores. Quizá si el personaje de Belgrano no hubiera tenido nombre, podrían haberse utilizado las obras propuestas –con algunas leves modificaciones– para otro acto, para otro actor.

Notas

¹ Directora del P.G.I. «Imaginario, ideas y acciones políticas de la clase dirigente argentina desde su conformación y hasta la crisis del 2001 en dos escenarios de poder: el gobierno nacional y la provincia de Buenos Aires», conjuntamente con la Lic. A. Eberle. U.N.Sur, 2008-2010.

² L. A. Romero presenta un planteo similar en: Luis A. Romero, (cord.), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, Siglo Veintiuno Editores, Bs. As., 2004, p. 19.

³ Ejemplo de esto aplicado al análisis de 2º año de Educación Secundaria puede verse en Laura del Valle y Mariano Santos La Rosa, «Los conceptos estructurantes, transdisciplinarios y básicos en el nuevo diseño curricular de la Escuela Secundaria Básica: el caso del Prediseño de Historia de 2º año», trabajo inédito presentado en las Primeras Jornadas de Investigación de Didáctica de la Historia, realizadas en Buenos Aires, del 26 al 27 de junio de 2008.

⁴ Es en este último sentido que lo analiza Laura Marcela Méndez, *Las efemérides en el aula. Aportes teóricos y propuestas didácticas innovadoras*, Bs. As., Ediciones Novedades Educativas, 2005, p. 15

⁵ Ver Mario Carretero, *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*, Paidós, Buenos Aires, 2007, pp. 211 a 279.

⁶ Hay una «tradición» de lo que es «correcto» y lo «incorrecto» en los actos escolares. Demos un ejemplo al margen: el Himno Nacional que se escucha y canta responde a la versión que se distribuye en las escuelas. Es extraño que se introduzcan versiones como la de Charly García, por ejemplo.

⁷ En adelante: *La revista*.

⁸ Para el mismo acto, también se propone una obra que transcurre en un «ciberlocal». En ella actúan 9 alumnos con diferentes roles. Dos de ellos lectores, dos que portan una línea de tiempo, uno que recita, tres que están haciendo una tarea escolar, «chicos de particular» según reza el texto aunque seis renglones más tarde dice «Todos ellos con guardapolvo» p. 26.

⁹ En adelante: *Enseñar*.

¹⁰ *Enseñar*, pp. 5-6.

¹¹ El subrayado es nuestro. *La revista*, p. 24.

¹² El subrayado es nuestro. *Enseñar*, p. 6.

¹³ *La revista*, p. 27.

¹⁴ Perla Zelmanovich y otras, *Efemérides, entre el mito y la historia. Sinfonía en cuatro movimientos*, Paidós, Bs. As., 1996, p. 19.

¹⁵ *Enseñar*, pp. 5 y 6.

¹⁶ *La revista*, p. 27.

¹⁷ *Enseñar*, p. 6.

¹⁸ *La revista*, pp. 24 y 27.

¹⁹ *Enseñar*, pp. 5 y 6.

²⁰ *La revista*, p. 26.

²¹ *Enseñar*, p. 6.

²² *Idem*.

²³ *Ib.*, p. 26.

Bibliografía

Carretero, Mario, *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*, Buenos Aires, Paidós, 2007.

Cucuzza, Héctor R., *Yo argentino. La construcción de la Nación en los libros escolares (1873-1930)*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2007.

Enseñar tercer Ciclo, Buenos Aires, n° 9, junio de 2005.

La revista de tercer ciclo. Polimodal y secundario, Bahía Blanca, n° 60, junio de 2004.

Lionetti, Lucía, *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2007.

Méndez, Laura M., *Las efemérides en el aula. Aportes teóricos y propuestas didácticas innovadoras*, Buenos Aires, Edic. Novedades Educativas, 2005.

Romero, Luis A. (coord.), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores Argentina, 2004.

Zelmanovich, Perla y otras, *Efemérides, entre el mito y la historia. Sinfonía en cuatro movimientos*, Buenos Aires, Paidós, 1996.