

¿Qué aprenden los alumnos sobre la Revolución de Mayo en la escuela primaria? Las efemérides escolares y su eficacia simbólica

*Mercedes C. Vázquez**

*Ana Laura Mercader***

*Roberto Martín Pérez.****

Resumen

Este trabajo está enmarcado en el proyecto de investigación N° 1444 del CIUNSa y tuvo como objetivo explorar cómo operan los conocimientos previos de los/as alumnos/as en el aprendizaje de los contenidos curriculares del área de las Ciencias Sociales, relacionados con las nociones políticas, para descubrir cómo y qué aprenden los chicos de lo que se enseña en la escuela en esta área. A la luz de las investigaciones sobre las representaciones sociales definimos un contenido escolar específico, trabajado en el aula: la revolución de mayo. La investigación se fundamentó en presupuestos epistemológicos constructivistas, en una concepción interaccionista del aprendizaje. Los conocimientos previos conforman un marco interpretativo para asimilar u otorgar sentido a la información. Ese marco está constituido por un conjunto de teorías y nociones originales construidas en la interacción social. La exploración de estos conocimientos permitió analizar algunos de los problemas que se les presentan a los alumnos en sus aprendizajes y esta información podrá aportar conocimiento necesario para la caracterización de condiciones de enseñanza que no se centren sólo en transmitir información y aprender de memoria, sino en hacer progresar en los chicos sus ideas sociales.

Palabras Clave: constructivismo, conocimientos previos, representaciones sociales, conceptos políticos, revolución de Mayo.

What Students Learn about *La Revolución de Mayo* in Elementary School? School Ephemerides and their Symbolic Efficiency

Abstract

This paper is framed within the research project No. 1444 of CIUNSa and was aimed to explore how students' prior knowledge has effects on the way they learn the curriculum contents of Social Sciences related to political notions in order to find how and what children learn what is taught in schools in this area. Taking into account research on social

* Universidad Nacional de Salta, Facultad de Humanidades, Carrera de Ciencias de la Educación.

** Universidad Nacional de Salta, Facultad de Humanidades, Carrera de Ciencias de la Educación.

***Universidad Nacional de Salta, Facultad de Humanidades, Carrera de Ciencias de la Educación.

representations, we define a specific subject matter to work in the classroom: *La Revolución de Mayo*. The research was based on constructivist epistemological assumptions in an interactionist conception of learning. The background knowledge conforms an interpretive framework to assimilate or give meaning to information. This framework consists of a set of theories and original concepts constructed in social interaction. The exploration of this knowledge made it possible to analyze some of the problems students have when learning and this research may provide the necessary knowledge to characterize learning conditions that do not center only in information transmission and memorization, but in making students progress in their social ideas.

Keywords: constructivism, prior knowledge, social representations, political concepts, *revolución de Mayo*.

Introducción

Los resultados de numerosas investigaciones didácticas nos revelan que los contenidos de las ciencias sociales que se transmiten en la escuela se reducen simplemente a la enseñanza de hechos, datos históricos, fechas patrias, nombres de regiones y accidentes geográficos.

Esta investigación pretende aportar elementos para entender cómo y qué aprenden los chicos de lo que se enseña en la escuela sobre contenidos de ciencias sociales, con el propósito de colaborar en la mejora de la enseñanza de estas ciencias.

Nuestro propósito fue obtener conocimiento didáctico producido a partir de la indagación de la enseñanza y del aprendizaje de nociones políticas, de **contenidos efectivamente transmitidos en la escuela**. ¿Qué aprenden los chicos sobre la revolución de mayo?, es la pregunta que guió nuestra tarea de indagación y nos orientó a explorar en situaciones áulicas de enseñanza de las ciencias sociales, cómo operan los conocimientos previos de los alumnos - en tanto marcos asimiladores- en el aprendizaje de nuevos contenidos curriculares.

Definimos el contenido escolar a investigar: la Revolución de Mayo por ser un tema abordado por las ciencias sociales, en el que están involucradas las nociones políticas y por ser un tema que efectivamente es enseñado en la escuela, en todos los otros grados y específicamente en el 6° año de la escolaridad básica.

La configuración del problema a investigar nos planteó algunas complicaciones especiales. Por un lado porque a diferencia de lo que ocurre con nociones políticas como las de gobierno, democracia, ley, autoridad, ya trabajadas en otras investigaciones, no conocemos ni contamos con indagaciones psicológicas de base sobre el concepto de revolución, investigaciones que hubieran facilitado en parte, nuestra tarea, para comprender las hipótesis que manejan los chicos.

Y por otro lado, porque la revolución de mayo es un tema ligado a las efemérides escolares, que involucra representaciones rituales conmemorativas, de gran carga emotiva. Ello implica que no sólo es un contenido que se transmite en los programas de clase, sino también en “los actos escolares” y en “las clases alusivas de mayo”, durante toda la escolaridad. La celebración escolar de las efemérides se repite cada año en el calendario

escolar argentino y ha sido definida como un ritual que se caracteriza por ser una práctica colectiva en cuya realización se hace explícita una significación de la conducta patriótica: el homenaje a la patria, a la nación, a los próceres, a los símbolos. Esta forma de presentar el tema revolución de mayo, influye en la construcción de ideas respecto de los contenidos escolares, lo cual puede configurarse en un obstáculo para comprender los temas desde el punto de vista histórico.

A continuación explicitamos los presupuestos y concepciones teóricas que sustentaron nuestra investigación y orientaron las conclusiones.

Aspectos teóricos

La idea de que el aprendizaje se produce sobre el fondo de otras ideas vigentes (conocimientos previos) está enmarcada en una concepción epistemológica constructivista. Estos conocimientos previos son construcciones que cada niño ha ido elaborando, en un marco de representaciones sociales. Conforman un marco interpretativo del que disponen para asimilar u otorgar sentido a las nuevas informaciones. Los chicos se plantean interrogantes y formulan hipótesis originales acerca de los objetos con los cuales interactúan.

La perspectiva constructivista del conocimiento: los conocimientos previos y las representaciones sociales

Desde esta perspectiva, aprender es un proceso de construcción, donde se le asigna particular importancia a los conocimientos previos aportados por los alumnos. El constructivismo es una tesis epistemológica sobre la construcción del conocimiento basada en el interaccionismo entre un sujeto que conoce, actúa y piensa y un objeto por conocer, que se modifica conceptualmente.

En relación al conocimiento social de los niños, nuevas versiones piagetianas basadas en investigaciones actuales sobre conocimientos sociales, aportaron “extensiones” a la versión piagetiana original, permitiendo comprender mejor el proceso de aprendizaje de las nociones sociales. Al respecto Castorina nos aporta:

... las extensiones “críticas” han intentado responder los desafíos que replantea la investigación contemporánea (...) ¿Cómo dar una explicación de la especificidad del conocimiento social en términos de las interacciones constructivas entre el sujeto y el objeto social del conocimiento? Se ha podido mostrar una tensión constitutiva entre la elaboración de las ideas y la intervención institucional o las condiciones culturales, en forma de representaciones sociales (...) Se trata, entonces, de ampliar y enriquecer las tesis piagetianas de las interacciones sociales, dando un lugar más decidido a las prácticas institucionales y a la cultura en la formación de los conocimientos sociales. (Castorina, 2005:38-39)

La línea de investigación que trabaja la problemática de los conocimientos sociales, centrada en el estudio de los nociones previas de los alumnos, es la línea que se ubica en el campo de interacción entre la Psicología Genética y la Didáctica de las Ciencias Sociales, como las investigaciones sobre la noción de “gobierno nacional” que realizaron en nuestro país, especialistas como Antonio Castorina, Alicia Lenzi, Beatriz Aisenberg, entre otros.

La investigación didáctica trata de indagar los problemas que surgen en el aula, en los procesos de comunicación del saber, las condiciones entre las cuales el proceso de

interacción entre el docente, el alumno y el saber es propiciado u obstaculizado en el salón de clase. Generalmente la investigación didáctica focaliza en la indagación de las relaciones entre el proceso de enseñanza de saberes de dominio específico y el proceso de reconstrucción conceptual en dirección a ese saber cultural, y las condiciones didácticas en que esos procesos se desarrollan en el contexto del aula.

Los conocimientos del mundo social se construyen en función de las interacciones entre los sujetos y el objeto de conocimiento, en relación a los conocimientos previos que forman parte del conjunto de creencias básicas acerca de la sociedad que los alumnos asumen en las interacciones sociales e institucionales. Esas creencias básicas implican la apropiación activa por parte de los alumnos de las representaciones sociales que se han producido en las prácticas de los grupos sociales y que preexisten a los niños. Como dice Castorina: ...las representaciones sociales son condiciones esenciales de la construcción de las ideas infantiles sobre la sociedad y constan de creencias y metáforas producidas en las interacciones sociales y en las prácticas institucionales. (Castorina, 2005:34)

Tales representaciones, que incluyen valores y actitudes, se transmiten a los niños a través de la comunicación explícita o implícita de maestros, padres y medios de comunicación. Dichas creencias orientan y limitan la producción de las ideas e hipótesis específicas sobre nociones sociales, pero no las determinan unívocamente. Es decir, los sujetos cuentan con dicho marco para pensar las nociones sociales, pero las representaciones deben acomodarse a la naturaleza de los problemas que los maestros plantean a los alumnos. Según Castorina "...el objeto es reconstruido para ser consistente con el sistema social de creencias." (Castorina, 2005:160)

Como sostienen algunos autores:

...los nuevos conocimientos se construyen "a partir de" conocimientos anteriores; pero, en esta idea, la anterioridad del "a partir de" es de carácter lógico, no temporal: para lograr nuevos aprendizajes debe darse una interacción que supone simultaneidad entre conocimientos anteriores y objeto de conocimiento. En esta interacción, el nuevo objeto se asimila desde los conocimientos previos al momento de (y para) conocer. Lo que desde el punto de vista del sujeto que aprende constituye una anterioridad lógica, se interpreta fundamentalmente como una anterioridad temporal para la enseñanza. (Aisemberg, 2000: 2)

Trabajar a partir de los conocimientos previos supone concebir a los niños como sujetos protagonistas en su proceso de aprendizaje con capacidad de construir y de transformar. Implica también reconocer y respetar sus ideas.

Una aproximación al objeto revolución: la Revolución de Mayo desde las ciencias históricas y políticas

Rastreado el concepto de revolución en los diccionarios de política y de ciencias sociales encontramos las siguientes definiciones:

La revolución es la tentativa acompañada del uso de la violencia de derribar a las autoridades políticas existentes y de sustituirlas con el fin de efectuar profundos cambios en las relaciones políticas, en el ordenamiento jurídico constitucional y en la esfera socioeconómica, al mismo tiempo. La revolución se efectiviza luego de los profundos cambios nombrados y la toma del poder por parte de los revolucionarios puede, además, producirse por medio de un golpe de estado.

Se tiene una revolución de masa, o revolución en sentido estricto, cuando los insurrectos apuntan a trastornar de manera fundamental las esferas políticas, sociales y económicas con una elevada participación popular, la duración de la lucha es larga y la incidencia de la violencia interna es considerable. La revolución pasa de un orden turbado a un orden nuevo buscando la libertad, la igualdad y la felicidad del hombre productor. (Bobbio. 2002: 1412).

El concepto de revolución utilizado en las ciencias sociales sugiere fuertemente la idea de cambio de una situación a otra. Este concepto suele aplicarse a cambios drásticos y también a procesos más o menos prolongados de grandes transformaciones (sociales, políticas, económicas, etc.).

Las revoluciones independentistas, producidas en América a principios del siglo XIX, en las cuales ubicamos a la Revolución de Mayo de 1810, corresponden a un tipo de revolución en el que junto a los cambios políticos -gobierno propio, nuevas instituciones, conformación de los nacientes Estados-, las revoluciones aspiraban a producir también cambios en la economía y en la sociedad.

Hacia fines del siglo XVIII, un conjunto de ideas originadas en Europa comenzó a circular por las colonias españolas. Las ideas de libertad, igualdad, seguridad y propiedad formaban parte de los principios liberales que comenzaron a difundirse y fueron asimilados por quienes aspiraban a verlos aplicados a la realidad americana. Estas ideas se ven reflejadas en algunos hombres de mayo.

Desde la revolución de mayo en 1810, el nuevo gobierno tuvo como uno de sus objetivos centrales difundir los ideales revolucionarios y ampliar la adhesión de la población. Para poder instalar las ideas del nuevo gobierno a todo el territorio, lo hicieron a través de expediciones militares y así poder ganar la adhesión de los pueblos del interior. La revolución de mayo continuó en la guerra contra los realistas y por décadas, en las guerras civiles. (Gojman y Finocchio, 1993: 10)

La Revolución de Mayo y las efemérides escolares: el papel de la escuela en la construcción de la identidad nacional

El contenido Revolución de Mayo, como ya lo mencionamos, es un tema de historia especialmente marcado por la efeméride, es un contenido que se enseña no sólo en un tiempo específico destinado por la currícula escolar, sino que además, es recordado en las fechas patrias.

La escuela como institución fundamental del sistema educativo nacional, nunca ha sido, no es, y no será un espacio neutral en la transmisión de conocimientos, sino que ha sido una institución constituida socio-históricamente que valida y enseña saberes considerados como "legítimos", saberes que adquieren un sentido hegemónico al ser legitimados por, en y para la sociedad.

Consolidada como institución a partir del vínculo entre la pedagogía y la política durante el siglo XIX, la escuela cumplió un papel estratégico dentro de un proyecto político específico: la escuela funcionó como un importante agente de cohesión entre diversos grupos poblacionales étnico y culturalmente heterogéneos, colaborando en la propia "creación de la Nación Argentina", formando a sus ciudadanos. Éste es su mandato fundacional más originario.

Así, los primeros pasos en la constitución del Sistema Educativo Nacional y del currículum nacional estuvieron ligados a la consolidación de los Estados Nacionales. Dentro de ese currículum nacional, poseían un papel preponderante la Historia y la Geografía.

Se le atribuye a la Generación de 1837 la primigenia organización de las ideas sobre el pasado argentino, relato que posteriormente tomaría a Mayo como cimiento de la nacionalidad. Por su parte, Sarmiento fue quien bosquejara de forma sistemática aquellas ideas previamente organizadas y Mitre fue quien le dio forma de relato, escribiendo esa primer gran historia argentina, consagrando definitivamente los ideales de 1810 como guías rectoras de la Nación Argentina.

Esta mirada histórica, recibió entre finales del siglo XIX y principios del XX aportes de diferentes escuelas historiográficas, lo que significó que hacia mitad del siglo XX se consolidara una versión de la historia oficial argentina sistematizada, organizada y con un amplio consenso por parte de historiadores. Dicha versión fue recibiendo grandes influjos del nacionalismo militar y católico, lo que además es aún perceptible en los rituales escolares de las efemérides. (Romero, 2004)

Vemos entonces cómo las efemérides, fechas en las cuales se conmemoran hechos históricos vinculados al origen de la nación y a la fundación del Estado, en un tono patriótico y fuertemente emotivo, constituyeron y constituyen espacios y dispositivos destinados a transmitir los relatos oficiales del pasado en común.

La conmemoración de las fiestas patrias sigue constituyendo una parte central del calendario escolar.

La efeméride escolar es creada a principios del siglo XX como discurso unificador para los hijos de los inmigrantes. Por eso se conmemoran tantas muertes, porque las fechas tenían que caer dentro del ciclo lectivo. Así como Roca, en su segunda presidencia, le encarga al Gral. Richieri la conformación de lo que después va a ser el servicio militar obligatorio, como una forma de construcción de ciudadanos, en el terreno educativo se crean las efemérides con esa misma intención. Esto hace que la historia sea un discurso desarticulado y que los chicos no puedan verla como procesos (González, Entrevista a Marcelo Pose, 2006).

El contenido Revolución de Mayo es un tema de historia especialmente marcado por la efeméride y su enseñanza no escapa a esta caracterización.

Aspectos metodológicos

Esta investigación se enmarca en una lógica cualitativa, en la que prevalece la comprensión de los hechos y fenómenos que se están investigando. Para LeCompte, la investigación cualitativa podría entenderse como: *...una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones, registros de todo tipo...* (Citada por Rodríguez Gómez y otros, 1996:34).

El enfoque descriptivo – interpretativo, dentro de la lógica cualitativa, permitió la utilización y recolección de diversos materiales que describen las prácticas áulicas en relación con el contenido Revolución de Mayo. La necesidad de interpretar y describir los significados que las personas atribuyen a ciertos fenómenos, que se van construyendo en el proceso de investigación, a partir de indicadores que ofrecen los registros y los protoco-

los, llevó a la elección de estrategias que respondieran principalmente a la necesidad de abordar este objeto complejo.

Si bien en un inicio trabajamos en 4 escuelas, sólo 2 fueron seguidas a lo largo de los 3 años, por una cuestión de tiempo, cantidad de miembros del equipo de investigación y por la complejidad del objeto a investigar. El trabajo se hizo con alumnos de 6° año, es decir con niños entre 11 y 12 años de edad.

El tema escolar elegido “revolución de mayo” fue analizado desde la historia, desde las ciencias políticas, desde el rastreo en los libros de texto y manuales escolares que se utilizaron en las aulas. También fue analizado desde la triangulación de los datos recolectados a través de las observaciones de los contenidos que circulaban en clases, las entrevistas hechas a los alumnos sobre cómo entendían esos contenidos, y desde las producciones de los chicos en carpetas, trabajos prácticos, y evaluaciones.

Se resalta, que en todo momento la intención del trabajo fue la de describir, analizar, interpretar y comprender lo que aprenden los chicos en la escuela para realizar un aporte a las investigaciones didácticas, sin ninguna pretensión de juzgar o evaluar los conocimientos de los chicos ni las prácticas docentes.

Las observaciones áulicas nos permitieron registrar datos para analizar el contenido enseñado sobre revolución de mayo y las interacciones en torno al mismo; analizar la modalidad de integración y organización de las informaciones que circulaban en el aula y también para obtener algunos indicadores sobre los significados que los alumnos le atribuían a dicho contenido.

Las entrevistas realizadas a los niños respondieron al método clínico – crítico – experimental, que constituye la herramienta metodológica utilizada por Piaget y la escuela de Ginebra en sus investigaciones. Este método constituye una forma especial de acceso a las maneras de pensar de los niños, sus creencias y su lógica (coherencia interna del sistema) subyacente. El valor de este método radica en la posibilidad que brinda a los entrevistados de justificar, argumentar y explicar sus concepciones a partir de las informaciones y contenidos trabajados, intentando que los alumnos justifiquen sus respuestas sin producir el efecto inhibitorio que generan las evaluaciones escolares.

Con respecto a los manuales escolares¹, desde el punto de vista de los alumnos, el libro de texto constituye el eje vertebrador a partir del cual aprenden. Es, junto a las intervenciones didácticas del docente, una de las fuentes de la cual se extrae la información.

Con el consentimiento de las docentes se pudo trabajar con diferentes materiales elaborados por los alumnos tanto individual como grupalmente. Entre ellos contamos con: trabajos prácticos, evaluaciones, producciones para las carpetas y las cartas que le escribieron “al amigo extranjero”. La escritura de la carta fue propuesta por el equipo de investigación y consensuada con las docentes.

En cuanto a las estrategias utilizadas para el tratamiento de los datos recabados, es posible mencionar que desde la perspectiva que venimos sosteniendo, (cualitativa e interpretativa) los datos tienen un carácter polisémico, son de naturaleza verbal y son irrepetibles. Asimismo generan un gran volumen de información que hace que el proceso analítico sea complejo. Aún así fue posible definir ciertos criterios que guiaron todo el proceso:

¹ Los manuales escolares a los que hemos accedido se citan en la bibliografía

- La búsqueda de elementos que se relacionan con el saber académico. Es decir, aquellos que responden a los parámetros científicos.
- El rastreo de elementos que se corresponden con el saber escolar que circula en el aula y del cual el alumno se apropia y repite.
- La aparición de ideas y construcciones originales, las reconstrucciones infantiles relacionadas con lo transmitido en el aula.

El análisis efectuado tuvo como objetivo encontrar indicadores para interpretar qué y cómo entienden los alumnos los contenidos enseñados sobre revolución de mayo, enunciando hipótesis sobre lo que hay detrás de lo que dicen, rastreando conocimientos previos y centrando la indagación en los significados que construyen a partir de lo trabajado en clase. Los indicadores que elaboramos para el análisis de datos son los siguientes:

- o La Revolución de Mayo: cambio brusco e inmediato
- o La utilización de la primera persona
- o Nación previa al Estado, la “Argentina preexistente”
- o Nociones que aparecen asociadas: criollos- patriotas – porteños – nosotros - argentinos
- o La Primera Junta debate
- o La relación entre revolución y luchas
- o Un pensamiento dicotómico
- o Asociación identitaria: revolución-democracia

Análisis e interpretaciones

La intencionalidad de este trabajo, como ya lo mencionamos, no fue la de juzgar o evaluar la perspectiva de la enseñanza sino la de tratar de comprender las situaciones didácticas con el fin de ofrecer conocimiento que ayude a promover una de las funciones primordiales de la enseñanza de las ciencias sociales: formar ciudadanos críticos, autónomos, pensantes y reflexivos.

Los indicadores que construimos a partir de la recolección de datos nos llevan a los siguientes análisis:

La Revolución de Mayo: cambio brusco e inmediato

- **La revolución se produjo en un solo día:** El contenido escolar que circuló en el aula se relaciona con el concepto de revolución como cambio brusco de gobierno que produjo transformaciones sociales, políticas, económicas, etc. Parece que existe comprensión acerca de que ese cambio es político, pero no obstante sorprende la inmediatez en la que se produce, ya que un grupo de ideas de los niños tiene que ver con que la revolución habría sido el 25 de mayo, a lo sumo la semana de mayo. Estas ideas tampoco parecen contemplar los conflictos que son inherentes a la revolución.

“...Un 25 de mayo de 1810 un grupo de 9 personas se reunieron en el cabildo para llegar a un acuerdo de lograr la libertad” (Carta de Y. a su amiga An, 2007 Escuela B)

En las ideas expresadas por la mayoría de los chicos entrevistados se puede observar la noción de un tiempo congelado, donde no se establecen relaciones ni comparaciones, no hay rupturas, procesos, ni transformaciones, nociones que también circularon en clase y que fueron leídas en los textos.

“...Los vecinos se enteraron convocaron un cabildo abierto para el 22 de mayo. Cisneros se resistió pero lo amenazaron de muerte, así que aceptó. Luego del 22 hubo otro el 24 y allí se arregló todo. Al otro día un 25 de Mayo de 1810 ya éramos un país con gobierno propio.” (Carta de M. a su amigo Juancho, 31-08-07 Escuela B)

“E: ...de la revolución de Mayo, te acordás ¿cuándo fue?”

A: En mayo creo, el 1º, no, el 20 algo, el 21 por ahí, el 25 de mayo, eh no, no me acuerdo nada más.” (Entr. N° 4 Escuela A 2006)

Los chicos interpretan que la revolución de mayo se produce como un episodio súbito, inmediato, aislado de otros acontecimientos históricos, internos o externos. Sin embargo, los historiadores explican que la Revolución de Mayo no fue un movimiento local, sino parte de un proceso independentista latinoamericano. Fue una revolución larga, no sólo de mayo de 1810; un proceso de años de nuestra historia en los que se discutía un país en construcción.

- **Una semana, un mes, unos años:** Para algunos chicos el proceso revolucionario se inicia la semana de mayo y concluye con la declaración de la independencia. Es posible aquí inferir que los chicos poseen una concepción menos anecdótica acerca de la revolución.

“...La Revolución de Mayo fue un hecho histórico que duró un mes (Mayo) fue un hecho en el cual el pueblo quería autogobernarse y hubieron tantas ideas que eran opuestas que fue duro decidir.” (“¿Qué es la revolución de mayo?”, T.P. Escuela B 2006)

“E: ¿Y esta Primera Junta se formó del día a la noche? ¿O esta Revolución se vino armando desde hace rato? ¿Cómo creés que se armó la Revolución, la pensaron unos pocos, cómo pensás que fue?”

A: Fue durante la Semana de Mayo, desde el 22 estaban organizando la Junta

E: ¿Todo el mundo organizaba la Junta?

A: No

E: Todo el pueblo quise decir

A: Sí, no sé, sí

E: Todo el mundo quería ser, independizarse de España, ¿todo el mundo quería sacar al Virrey?

A: La mayoría

E: Entonces, antes del 25 de mayo, vos decís que el 22 y antes del 22 han estado organizando algo, ¿o vos creés que se armó todo en la semana de mayo?

A: Creo que se armó para mí en la Semana de Mayo

E: ¿Cómo habrá sido esa Semana de Mayo, cómo te la imaginás?

A: No sé, linda

E: ¿Qué habrán hecho durante esa semana?

A: Todos se organizaban para ver si se hacía una Junta...” (Entr. a J. Escuela A 2006)

También encontramos un grupo de alumnos que entiende que la revolución involucra procesos posteriores a la independencia.

- **La revolución: cambio, renovación, transformación:** Sin embargo en todos los casos, la revolución parece entenderse como un cambio que se da de manera abrupta, comenzando en una fecha específica. Si consideramos los conceptos de revolución que se explicitan en los discursos de los alumnos encontramos algunas cuestiones interesantes.

La revolución entendida como un cambio, como una transformación o una renovación, tiene mucho que ver con el contenido que circuló en las aulas a través de los textos escolares. Algunas diferencias tienen que ver con el ámbito en el que el cambio se produce, pues para algunos niños el cambio es netamente político, es decir cambia el gobierno. Para otros el cambio abarca diferentes órdenes de la vida, es decir lo social y lo económico también.

➤ **Cambio político:**

“E: Bien, ¿Qué sería una Revolución?”

A: Eh... por ejemplo: que están, todos están al servicio del Rey por ejemplo, y se arma un grupo que dice que no, que ya no va a para eso que hay que hacer otra cosa. Entonces va juntando gente, juntando gente hasta que, o sea arman un grupo que quiere una cosa, un grupo grande y que hay un grupo que quiere una cosa y un grupo que quiere otra, entonces hacen, un grupo se rebela contra el que ya estaba y ahí van haciendo, peleando, luchando hasta que logran lo que quieren, pero hay veces que no lo logran bien.” (Entr. a. S., Escuela B -2007)

“E: ... ¿qué será revolución? Porque yo me acuerdo que en clase hablaron de cambios, de transformaciones...”

A: Un cambio en la gobernación

E: ¿Tendrá que ver revolución con un cambio en la gobernación?

A: Sí

E: Entonces, ¿qué sería revolución?

A: Un cambio en el gobierno para poder ser libres y tener un gobierno propio.

E: ¿Cuál es el cambio?

A: El gobierno

E: Antes del 25 de mayo el gobierno estaba formado por. . .

A: El rey

E: Y después del 25 de Mayo...

A: Por nosotros mismos, o sea por el gobierno criollo” (Entr. N° 3 Escuela A 2006)

➤ **Cambio más general:**

Para nosotros los argentinos la revolución es muy importante ya que hace muchos años fue un cambio social, económico y político:

- Político: querían cambiar la forma de gobierno para poder tener un gobierno independiente.

- Social: que tanto como los aborígenes, los criollos puedan tener los mismos derechos que los españoles.

- Económico: trataba sobre el libre comercio.(Carta de M. a su amiga Anita 2007 Escuela B)

“E: ...queremos saber ¿qué es lo que vos pensás y sabés acerca de la Revolución de Mayo?”

A: Yo pienso que es un que es como si los gobiernos cambiaran, así, dejaran, fueran libres y los gobiernos cambiaran. Es como si, así como me explica mi seño que es como si en esa época la Patria se embarazo, se...fuimos libres por los españoles.

E: ¿Y cómo sería que la Patria se embarazó?

A: Eh...sería así como que tenemos un nuevo gobierno y que ya no nos gobiernan los españoles

E: ¿Y cuál era el anterior gobierno?

A: Era que... el Virreinato del Río de la Plata

E: Ahá y ¿vos por qué crees que se produjo esto de que la Patria se embarazó? Como que tuvimos una nueva...

A: Un nuevo gobierno, el mejor gobierno, porque antes los españoles no nos gobernaban bien, nos trataban de esclavos y todo eso.” (Entr. N° 5 Escuela B 2006)

En este último fragmento resalta de manera significativa la referencia que el alumno hace a la Patria “embarazada”. Existen fuertes indicios para pensar que esta imagen refiere a los actos escolares de efemérides. La “Patria Argentina” ha gestado una nueva forma de organización, un gobierno criollo que es, para este niño, “el mejor gobierno”. También podemos relacionar esta idea con uno de los clisés que circulan vinculado al 25 de mayo: “El 25 de Mayo nació la Patria”, los próceres y los protagonistas son los “padres de la patria”.

- **La relación entre revolución e Independencia:** Otra interpretación que se desprende del material de los chicos, es la relación entre revolución e independencia. Muchos alumnos creen que en la revolución de mayo se produjo la independencia. Si bien, como ya mencionamos, la Revolución de Mayo es una revolución independentista -esta versión transmitida por la escuela no es compartida por todos los historiadores, hay autores que relativizan esta idea diferenciándose notablemente de la versión oficial, en nuestra historia nacional se desarrollan como dos procesos diferentes.

Veamos ahora qué piensan los chicos

“E: ¿Qué pasaba en la Revolución de Mayo? ¿Te acordás qué más cosas, qué más cambios hubo? ¿Qué otros cambios hubo?

A: Además de la semana de mayo, y haberse proclamado la Independencia hubo una Primera Junta, se instaló la Primera Junta. En ella, había muchos integrantes pero tenían ideas diferentes para organizar el país. El presidente de esa Junta fue el llamado Cornelio Saavedra, tenía una idea presentada que era muy temprano para separarnos de España; en cambio el secretario llamado Mariano Moreno decía que debíamos separarnos ya, para organizar nuestro país y para que cada provincia se maneje” (Entr. N° 1 Escuela B 2006)

“¿Vos sabés por qué es feriado el 25 de mayo? Sabés que ayer no hubo clases porque el 25 de mayo se declaró la Independencia y desde entonces somos libres.” (Carta de C. a un amigo, 2007 Escuela B)

Carretero sostiene que esta interpretación de los chicos resulta del hecho de que ambas fechas (25 de mayo y 9 de julio) adquieren el mismo estatus en el calendario patrio escolar argentino, sobre todo si se lo compara con el resto de los países donde sólo se destaca en sus efemérides el día de la independencia:

“¿A qué podría responder esta aparente equidad? ¿A qué indecisión da forma, si no a la que surge de la imposibilidad de ligar el conflicto histórico con el ideal de la unidad nacional? ¿De qué modo los alumnos interpretan esta dualidad? ¿Se la representan en el interior de un proceso unitario de fundación o como un conflicto entre fundadores distintos? ¿No indicaría “el cumpleaños doble”-como lo ha definido un niño de 6 años en una de las entrevistas-, una estrategia que distribuye

el capital simbólico con equidad, pero no con justicia, allí donde la resolución del conflicto nunca fue alcanzada, repartiendo el privilegio de la paternidad un poco para Buenos Aires y otro poco para las provincias del interior del país?” (Carretero, 2007: 254 - 255)

- ¿La revolución es evolución?: Otra cuestión recurrente en las entrevistas fue la de relacionar el concepto revolución con evolución. Pareciera que los chicos vinculan estos conceptos tratando de explicar que la revolución permite el paso a un estado que “evoluciona” hacia algo mejor, superior (vinculado con la libertad, un gobierno propio que elige sus autoridades sin depender de España).

E: ¿Por qué se le dice Revolución de Mayo? ¿Por qué Revolución? ¿Qué querrá decir?

A: Porque volvemos a evolucionar

E: Otra vez hablamos de volvemos. A ver, ¿qué quiere decir que volvemos a evolucionar?

E: Bueno, pero decime ¿qué es para vos Revolución?

A: Evolucionar de vuelta

E: Evolucionar de vuelta ¿hacia qué?

A: Hacia lo que eran antes

E: ¿Antes de qué?

A: Antes de que vinieran los españoles

E: ¿Cómo era antes de que invadieran los españoles?

A: Libres

E: ¿Quiénes vivían?

A: ¿Los aborígenes?

E: ¿Los aborígenes eran libres?

A: Sí” (Entr. N° 1 Escuela A 2006)

Revolución = evolución = progreso, los chicos piensan y así lo expresan, que cambiar de gobierno -de un virrey a una junta- implica evolucionar a una forma de gobierno “mejor”, más conveniente para los habitantes de este territorio, más “libre”.

Es interesante esta relación que establecen los chicos -revolución-evolución-, muy vinculada a la representación social de la historia como progreso, concepción que responde al paradigma de la historia positivista, para el cual la historia responde a un esquema continuo y progresivo con un método que garantiza la objetividad y la neutralidad en la producción científica. Esta idea fuertemente arraigada en los ámbitos académicos y no académicos *explica el devenir humano desde una perspectiva evolucionista consustanciada con el ideal de progreso dominante en aquel momento histórico (s. XIX)*. (De Luque, 1997: 169)

La utilización de la primera persona

Algo que resulta significativo en las interpretaciones de los chicos se vincula con la utilización de la primera persona del plural (nosotros) y del posesivo (nuestro). Estas expresiones surgen en los relatos y discursos de los docentes, de los alumnos, de los libros de texto e incluso de los mismos investigadores.

Los alumnos son provistos de una mirada afectiva sobre el pasado común de la nación, a la que sienten que pertenecen, se sienten parte de los relatos y establecen iden-

tificaciones fuertes con sus personajes; además, diferencian claramente “nosotros-argentinos” y “los otros-extranjeros”, aún cuando no pueden representarse a la nación como unidad social compleja.

Cuando se indaga directamente sobre el “nosotros”, se hacen conscientes de que no son ellos participantes reales de lo relatado, ubicando el tiempo y el espacio en el que se desarrolla la narración. Sin embargo, el uso está fuertemente arraigado.

Los chicos parecen armar una historia con dos bandos, un nosotros y un ellos: el nosotros parece una construcción sin discriminaciones, puede referirse a los criollos del S. XIX o puede referirse a los aborígenes durante la conquista.

“A: Yo creo que la Revolución de Mayo se creó porque no era justo que nosotros estemos gobernados por los españoles y nos traten así, como esclavos o como así, como los trataban a los indígenas. Como esclavos, les robaron las tierras y todo eso, por eso creo que se creó la Revolución de Mayo para que nosotros fuéramos libres” (Entr. N° 5 Escuela B 2006)

En los libros de texto utilizados en clase, también aparece el uso del posesivo “nuestro”. La utilización de expresiones como la mencionada o la utilización de la primera persona del plural “éramos” aparecen fundamentalmente en los títulos lo cual lleva a pensar en tres cuestiones básicas: en primer lugar plantea un “atractivo” para los lectores pues produce un efecto de acercamiento entre el texto y sus destinatarios; en segundo lugar implica la identificación de los lectores con la trama, esta estrategia, potencia la consolidación de la identidad nacional. En tercer lugar, como dijimos anteriormente, la delimitación del “nosotros” se corresponde con la delimitación de los “otros”, diferenciando grupos de acuerdo a sus orígenes históricos y culturales.

Podemos observar en las respuestas infantiles cómo el “nosotros” que implica necesariamente la diferenciación de los “otros” -los ingleses, los franceses, los españoles, son percibidos en ciertos casos como los que confinan la libertad.

Estas representaciones sociales que penetraron fuertemente en la escuela y en la sociedad civil, tienen que ver con la necesidad del Estado de fomentar el sentimiento de pertenencia e identidad nacional. Se trata de un acto simbólico de transmisión intergeneracional de la memoria colectiva, transferida de padres a hijos y de docentes a alumnos.

Nación previa al Estado, la “argentina preexistente”

La Argentina, nación organizada a partir de las políticas de la generación de 1880, está presente en el relato de los chicos de manera esencial. Pareciera ser que preexiste, en las ideas infantiles, una “esencia argentina” que traspasa a su propia conformación. Dicho “esencialismo” nacional fue pivote en la formación transmitida en las escuelas a lo largo del siglo XX, y se enlaza en la historia escolar atravesando años y periodos históricos. Podemos ver en las entrevistas y en las observaciones de clase, cómo los chicos utilizan la denominación “Argentina” para referirse al Virreinato del Río de la Plata.

Esta manera de presentar la nación produce una extrapolación en los discursos acerca de la existencia de la nación, del país como una estructura previa al mismo estado, es decir a su propia conformación estatal. Esta idea se visualiza también en los manuales escolares. Romero, en su análisis sobre los textos escolares expresa:

La estructura narrativa reconstruye sobre un relato político-militar... Se trata de una historia política en la que, sin embargo, se encuentra ausente todo contenido político... Más que de una historia política, se trata de una epopeya patriótica. No se ignoran los conflictos, como los que dividen a unitarios y federales, pero siempre quedan diluidos frente a un proceso mítico e integrador de construcción, desinteresada, patriótica de la nación primero y del estado después. (Romero, 2004:47 - 48)

Esta cuestión se expresa en los discursos de los alumnos cuando intentan explicar la lucha de un país que precisamente se encuentra en formación. En este sentido es válido interpretar que en las respuestas de los chicos la palabra "País" funciona como sinónimo de "Nación".

"... el 25 de mayo de 1810 los patriotas de nuestra nación pelearon por la libertad de nuestro país y se hizo la primera junta para ponerse de acuerdo y para pedir echar al virrey de Bs. As...". (Carta de B. a su amiga Mariana, 2007 Escuela B)
D: A. dijo que se formó el primer gobierno patrio ¿y qué es este gobierno patrio?
A.: El gobierno que representa al país (Se producen risas).
A.: Estaba por decir el gobierno que representa a la Argentina pero no...
A.: El virreinato va a tener un representante de ese mismo lugar. (Obs. Escuela A 2007)
"E: Bueno ¿y que era lo que querían cambiar?
A1: Querían cambiar el gobierno, que los argentinos dirigieran Argentina y no los españoles". (Entr. a M. y B., Escuela A- 2007)

Amuchástegui también señala en su trabajo que en las respuestas de los chicos aparece... *el uso indistinto de los términos patria, Argentina, Nación o Estado, sin que encontremos alguna problematización sobre el significado de los mismos.* (Amuchástegui, 2006: 4)

Un elemento que configura un punto crítico, lo constituye el papel que se le brinda al territorio como elemento central de la idea de nación. Esto es fácilmente observable en los mapas y croquis de los textos, como lo señalamos anteriormente

"E: ¿Y por qué sería eso? (Se refiere a hacer una revolución)
A: Porque se sentían por ejemplo: se sentían obligados a hacer lo de los otros, ellos pensaban ¿por qué?, si no somos los españoles. Somos los americanos, entonces nosotros hagamos... seamos americanos y no españoles y hagamos lo nuestro, nuestro país, nuestro lugar, nuestro territorio." (Entr. a M. y B., Escuela A- 2007)

Nociones que aparecen asociadas: criollos- patriotas-porteños-nosotros-argentinos

De manera similar a lo señalado en relación al uso indistinto de los términos patria-nación-estado-Argentina, aparece en las respuestas infantiles la concepción de que el "pueblo" preexiste a la consolidación estatal. Y bajo la categoría "pueblo" aparecen los criollos, los patriotas, los argentinos o los porteños, conformando un grupo social que tiene la misión de llevar adelante el derrocamiento del virrey, la búsqueda de la libertad y de la independencia. Pareciera que los chicos utilizan estos términos de manera un tanto indiferenciada.

"D: ¿Si? Entonces 25 de mayo, vuelvo a insistir ¿día de la independencia?
A: No:

D: ¿Qué es?

A: El día de la Patria, y la primera junta de gobierno

D: Se forma la primera junta de gobierno

A: ¿Junta de gobierno?

D: ¿Y qué es la primera junta de gobierno? El primer gobierno formado por...

A: El pueblo.”(Obs.; Escuela A -2006)

“D: A ver, pero ustedes saben ¿por quién estaba formada la primera junta de gobierno?

A: No

A: Por Mariano Moreno, Belgrano

A: San Martín

D: No (RISAS)

A: La gente del pueblo

A: Los argentinos, los aborígenes, los españoles, los esclavos...

D: Y nos falta un grupo

A: Los criollos

D: Los criollos, y ¿quiénes eran los criollos?

A: Los esclavos, los españoles y mestizos, los hijos de españoles

D: ¿Y quiénes eran los mestizos?

A: Hijos de blancos y negros, hijos de españoles con indios, (risas)” (Obs. clase nº 2 Escuela B – 2006)

Las ideas de los alumnos se relacionan con una historia escolar caracterizada por la indiferenciación de los grupos sociales que oculta los conflictos y las luchas por intereses diversos, haciendo que la sociedad se presente como homogénea. Amuchástegui en el citado trabajo, analiza este tipo de respuesta infantil y lo relaciona con el mito del origen sin conflicto, *la ausencia de conflictos sociales en ese supuesto origen despolitiza el hecho y sus participantes, reiterando la relación entre el significado de patria y una unidad originaria desprovista de conflicto.* (2006: 5)

La Primera Junta debate

La Primera Junta de Gobierno es un punto central en nuestra investigación, pues en ella confluyen elementos políticos que relacionan el concepto mismo de Revolución, con otros como el de Autoridad y Gobierno.

En la mayoría de las intervenciones de los chicos acerca de la función de la Primera Junta de Gobierno, aparece la idea de la conformación de una Junta que “se reunió para discutir, conversar, opinar sobre la libertad, sobre nuestro gobierno patrio...” Aparece la idea de haber discutido ciertos temas -como libertad, independencia, organización política- para lograr acuerdos.

“E: ¿Qué hizo esa Primera Junta?

A: Hablaron y llegaron a un acuerdo

E: Un acuerdo ¿para qué?

A: Para que podamos ser independientes” (Entr. a M., Escuela A- 2006)

“E: Y con respecto a las personas que estuvieron ahí durante la Revolución ¿quiénes eran? ¿Qué hacían?

A: Eran los dos vocales, el Presidente y los secretarios, que el Presidente era Cornelio Saavedra, los secretarios eran Moreno y Paso y los vocales eran Manuel Belgrano, Castelli, Azcuénaga, eh...

E: Está bien, ellos eran Presidente y vocales ¿de qué?

A: De la Primera Junta

E: Y ¿qué era lo que hacía la Primera Junta?

A: Era un primer tratado para llegar a un acuerdo para ser libres, proclamar la independencia del país... "(Entr. a M. y C. Escuela B 2006)

En este sentido podemos interpretar que existe una particular comprensión del orden político. El gobierno de la Primera Junta está constituido por un grupo de personas donde la máxima autoridad es el presidente. Ese grupo está formado por el presidente, los secretarios y los vocales. Prácticamente todos pudieron recitar los nombres de los integrantes, lo que nos revela dónde estuvieron puestos los énfasis de la enseñanza?

En general los chicos no expresaron que la Primera Junta haya ejecutado acciones de gobierno, información que sí aparece explícita en los libros de texto y en la exposición docente (tales como conseguir la legitimación por parte de las antiguas autoridades coloniales, las provincias del interior que dependían de Buenos Aires, los territorios limítrofes como la Banda Oriental, Paraguay, Chile y el Alto Perú, y enviar expediciones militares al Paraguay, al Alto Perú y a la Banda Oriental)

Sólo algunos alumnos interpretan que la Junta tenía una misión gubernativa y la relacionan con otras formas de gobierno comparándolas entre sí y con nuestro contexto actual. Si bien esta configuración política les resulta poco operativa, -pues entre varios es difícil ponerse de acuerdo para gobernar-, en algunos casos logran señalar algunas acciones de gobierno.

"A: La Primera Junta fue el primer gobierno que existió después de la Revolución de Mayo de 1810, el 25 de mayo, donde se juntaron, un presidente que era Saavedra, el secretario Mariano Moreno, Juan José Paso y seis secretarios que entre ellos estaba Belgrano, Matheu, Alberti y otros.

E: ¿Para qué servía la Primera Junta?

A: Era una especie de gobierno que habían creado ellos para poder construir un país formado de la base y su objetivo era llegar a crear la Constitución Nacional.

E: Una especie de gobierno ¿Qué quiere decir una especie de gobierno?

A: Como una forma de gobierno, como ahora nosotros, los gobiernos que tenemos son diferentes de lo que eran antes, porque nuestro país está más organizado que antes, fue evolucionando la política.

E: ¿Antes cómo era?

A: Antes era de escasos recursos y no estaba muy bien preparada, por lo que existía un tiempo y después ya no, se desarmaba; y así existió la Primera Junta, la Junta Grande, el Primer Triunvirato, el Segundo Triunvirato y después la Asamblea del año 13" (Entr. a S., Escuela B- 2006)

"E: Bueno entonces ¿qué hizo la Primera junta?

A: Tratar de liberar a Argentina de España, pero después se disolvió porque las discusiones...

E: ¿La Junta ésta era gobierno?

A: Puede ser que sí y que no porque se unió y trataba de... fue como nuestro primer gobierno patrio

E: ¿Qué hizo, qué funciones? Vos decís que fue y que no fue Junta de Gobierno pero mientras fue Junta de gobierno ¿qué funciones?

A: Hizo guerras para salvar a la Argentina y para independizar a los demás países de otros continentes, de Europa..." (Entr. a D.; Escuela B 2006)

La noción de gobierno parece encontrarse asociada a un poder unipersonal: “el Rey gobierna”, “el Virrey gobierna”, “el presidente gobierna” y la Primera Junta de Gobierno discute.

Muchos alumnos parecieran partir de la idea de que una junta de personas no gobierna mientras no exista un fuerte liderazgo ejecutivo institucionalizado. La interpretación de los datos lleva a formular la hipótesis de que para algunos alumnos en la Primera Junta subyace como atributo esencial haber sido un grupo de trabajo sin liderazgo, debido a que poseen una fuerte concepción presidencialista de gobierno – el presidente es el representante del pueblo elegido mediante el voto - para asimilar la autoridad de la Primera Junta de Gobierno.

“A: ...lo que quería Cornelio Saavedra era que fuéramos libres, él fue el primer presidente de la Argentina, que tuvo el cargo como presidente. En la Primera Junta había un secretario que era Mariano Moreno, Juan José Paso y seis vocales: Juan Alberdi, Azcuénaga, Belgrano, Matéu, Larrea y Castelli. Y no me acuerdo lo que él quería...” (Entr. a E.; Escuela B -2006)

El análisis de los datos sugiere la hipótesis de la ingobernabilidad (definida por los diccionarios de ciencias sociales como un problema de naturaleza política: el de la autonomía, complejidad, cohesión y legitimidad de las instituciones), de la Primera Junta, como producto conjunto de las discusiones, la crisis de gestión y la crisis de apoyo político del pueblo hacia las nuevas autoridades.

Aparece también en las interpretaciones de los chicos una fuerte idea de gobierno presidencialista que posiblemente esté interfiriendo en el aprendizaje de la Primera Junta como un conjunto de personas que se conformó alrededor de una misión gubernativa.

La relación entre revolución y luchas

Si bien en la mayoría de las expresiones de los chicos la noción de revolución es entendida como un cambio rápido, aparece una tensión entre la idea de que la revolución fue un solo día y la idea de que duró mucho tiempo.

Este grupo de ideas vincula la revolución con la lucha, con largos períodos de guerras. La revolución es una lucha, una guerra, una pelea que luego de un tiempo derivará en la independencia. Tal vez los chicos expresaron esta idea porque en algunas participaciones en clase relacionaron la revolución con enfrentamientos armados.

“E: ¿Qué se acuerdan de la revolución de mayo?”

A1: Que a principios de 1810 todos estaban en guerra porque tenían que tener un gobierno propio, querían tener un gobierno propio y después en ellos luchan contra todos y hacen una junta, la junta y bueno y después van pasando los años, no los años no los días, los meses y el 9 de Julio de 1816 acá en nuestro país se declara la independencia en Tucumán con la junta de todos los representantes”. (Entr. a L..y a C., Escuela A - 2007).

Algunos chicos expresan que la revolución se efectiviza luego de una larga y violenta lucha. La revolución pasa de un orden turbado a un orden nuevo buscando la libertad, la igualdad y la independencia del hombre.

“E: ¿Qué pasaba en España en ese momento?”

A: En España... estaba como en guerra porque Napoleón había perdido el poder del Rey Fernando VII

E: ¿Y qué significaba eso para nosotros?

A: Que, o sea, a ellos no tener poder sobre nosotros, nosotros éramos libres, por eso es que empezaron a rebelarse, porque la revolución es un cambio y a tomar, a tomar todas las armas para poder crear nuestro propio país y no depender de nadie” (Entr. N° 9 Escuela B 2006)

Vemos que los alumnos expresan de diferentes maneras la idea de que la revolución es el intento acompañado del uso de la fuerza de derribar a las autoridades monárquicas existentes en el Virreinato del Río de la Plata y de sustituirlas con un gobierno propio con el fin de efectuar profundos cambios en las relaciones políticas, en el ordenamiento jurídico constitucional y en la esfera socioeconómica.

Carretero, en relación al concepto de revolución, expone un ejemplo de resultados de investigaciones donde muestra cómo los alumnos tienen representaciones anecdóticas y personalistas de numerosos conceptos sociales e históricos. *Por ejemplo, conciben las revoluciones como simples enfrentamientos entre grupos de personas y no como cambios estructurales que afectan a todos los aspectos de la sociedad...* (Carretero, 1993: 103)

Concebir la revolución como simple enfrentamiento de grupos y/o personas, parece omitir los cambios estructurales que afectaron en los diversos aspectos de una sociedad: lo económico, lo cultural, lo social, lo ideológico.

Un pensamiento dicotómico

En las entrevistas se puede observar un pensamiento de “contrarios”, que construyen los chicos en relación a categorías dicotómicas: buenos-malos, esclavos-amos.

“E: Porque yo te pregunto ¿qué hizo el primer gobierno patrio?

A2: Si no hubiéramos hecho eso estaríamos muy mal ahora.

A1: Seríamos esclavos de los españoles, seguiríamos siendo esclavos.

A2: Si no fuera por esos hombres todavía estaríamos bajo los españoles” (Entrevista a M. y B., Escuela A- 2007)

“E: ... ¿qué pasaba entre España y América?

A: Eran bandos enemigos

E: ¿Por qué? ¿Qué fue lo que hizo España respecto a América?

A: Lo quería gobernar, lo quería gobernar España” (Entr. N° 2 Escuela A 2006)

Los niños muestran respecto de la comprensión de las relaciones de poder existentes en el período de la Revolución de Mayo, una serie de dicotomías que se relacionan con posiciones maniqueas, en las que los “buenos” son los dominados, los esclavos, los colonizados; y los “malos” son los dominadores, los amos, los colonizadores.

Aparece también, en algunos entrevistados la noción de esclavitud, la colonia como esclava de España, mezclada o “confundida” con la noción de colonia o de dependencia.

E: Entonces los españoles estaban como domesticando, como dijiste como controlando

A2: Domesticando

E: ¿Domesticando a quién?

A2: A nosotros

E: ¿Quiénes somos nosotros?

A2: Los argentinos, los del Virreinato del Río de la Plata, en ese momento se llamaba así y que nos tenían como esclavos, así cuando había guerras a los morochos, a los negros los mandaba a pelear o eran esclavos y tenían que cumplir un determinado....

A1: Vos vas, vos no vas, vos vas, vos no vas

E: ¿Eso lo decían los españoles? ¿Y en este territorio quién estaba?

A2: Los criollos (Entr. a A. y M. Escuela A 2007)

Este pensamiento dicotómico constituye una forma de interpretar los acontecimientos históricos tratando de reducir su complejidad, por un lado y por el otro simplificando los conflictos existentes, bajo la hipótesis de una unidad originaria desprovista de conflicto. (Amuchástegui, M.)

Asociación identitaria: Revolución-Democracia

Algunos autores afirman que el mecanismo de asociación identitaria consiste en una especie de anacronismo, a partir del cual se le atribuyen todos los rasgos de los estados modernos nacionales, como forma de organización política de los estados, a los estados anteriores al siglo XIX, momento en el que surgen en América Latina estas modalidades de organización estatal (Romero, 2004).

En algunas respuestas infantiles pudimos observar que los alumnos, para comprender los contenidos históricos, establecen relaciones entre las nociones políticas que ya tienen y la nueva información que reciben a través del maestro y de los textos escolares. En particular, pudimos analizar algunas respuestas de los chicos en donde sobreaplican de modo anacrónico el concepto de democracia a la época de la revolución de mayo.

Veamos algunos ejemplos:

“E: La Primera Junta de Gobierno ¿cuál fue la misión de esta junta?

A: Lograr discutir sobre la forma de gobierno que iba adoptar la prov... el país

E: ¿Y cuál fue la forma de gobierno?

A: La Democracia

E: ¿En ese momento se gobernó con democracia?

A: No, la propusieron pero no se pudo gobernar con democracia

E: Porque democracia es más actual ¿no es cierto?

A: Claro, pero se me hace que es lo mismo, es la que propuso...

E: ¿Por qué te parece que es democrático?

A: Porque...

E: El gobierno que propuso Mariano Moreno me estás diciendo

A: Si

E: Esa forma de gobierno que propuso Moreno

A: Es democracia porque hoy en día se elige los presidentes con el voto de los ciudadanos

E: Ajá

A: Y por eso

E: Y él ¿qué había propuesto?

A: Y él había propuesto eso, que se eligiera al presidente con los votos de los ciudadanos

E: ¿Un presidente en 1810?

A; No” (Entr. a A. y M. Escuela A 2007)

Este paralelismo con el presente, que realizan los chicos, sólo lo utilizan para comparar estilos de gobierno (democracia como opuesta a virreinato) y no para comparar acciones de los gobernantes como sí lo muestra Amuchástegui en su trabajo, En él los alumnos nombran los integrantes de la Primera Junta, sus virtudes, los presentan como dirigentes desinteresados y comparan esa situación con la realidad actual, donde existen muchos problemas y corrupción en los políticos. En cambio, los alumnos de nuestra muestra no comparan gobernantes pero sí destacan la heroicidad de los protagonistas de mayo:

“...A los patriotas les diría gracias por construir un país libre e independiente con un gobierno propio y nuestro deber es mantenerlo y enriquecerlo siendo estudioso, trabajador, y honesto en la forma de comportamiento cotidiano” (D. “Por este hecho histórico. ¿Qué les dirías a los patriotas?” T.P Escuela B 2006)

Reflexiones finales

A partir de las producciones y respuestas de los chicos pudimos analizar los significados que los mismos le atribuyeron a la revolución de mayo. Algunas conclusiones son:

1- Por un lado pudimos analizar cómo los chicos repiten “eficazmente” los datos transmitidos por los textos y por las docentes en las clases de Ciencias Sociales:

“La revolución de mayo es un paso a la libertad”, “Los integrantes de la primera junta son: Cornelio Saavedra, que era el director, los secretarios: Mariano Moreno y Juan José Paso, los vocales...”, “El 25 de mayo nació la patria, “Recordamos el día de la patria”, etc.

Los chicos repiten las versiones que se enseñan en el aula, aunque en algunos casos con ciertas “distorsiones” y/o “confusiones”. El tema del “nacimiento de la patria” en la historia escolar argentina está atravesado por representaciones sociales, ampliamente vigentes y arraigadas en diferentes sectores de la sociedad, que estarían indicando la eficacia de la historia escolar.

El análisis de las respuestas infantiles también nos permite inferir la concepción mítica que tienen algunos niños sobre la creación del primer gobierno patrio que nació por la acción decidida, heroica y desinteresada de un grupo de criollos valientes que aprovecharon los sucesos de España y la participación de Napoleón, para derrocar al virrey y “formar la patria.”

Algunos ejemplos de los chicos nos hacen suponer que las efemérides escolares han contribuido a la conformación de esas representaciones míticas y románticas calificando como “patrióticos” a los actos de gobierno de la Primera Junta, posiblemente ocultando el significado político que para sus integrantes tenía.

Sabemos a partir de los estudios sobre efemérides escolares, que el tratamiento de las mismas hace de la historia argentina un estudio fragmentado, es decir, una historia episódica, de acontecimientos aislados, ritualizados y formalizados que no guardan continuidad con los procesos históricos de los que forman parte.

2- Por otro lado, en el análisis de las producciones infantiles encontramos una serie de respuestas que dan cuenta de reinterpretaciones de la información que había circulado en las aulas, (a través de las intervenciones de las docentes y de la lectura de los manuales escolares). Los alumnos no se limitan a repetir mecánicamente el discurso homogéneo que transmite la escuela, sino que se apropian significativamente de contenidos que circulan en la clase introduciendo matices interpretativos vinculados a sus marcos de asimilación.

En estos casos los chicos están evidenciando un trabajo de reconstrucción intelectual, de interacción con el objeto revolución de mayo y dicha interacción se produce condicionada por la transmisión de representaciones sociales sobre el mundo político, escolar e institucional.

Como dijimos anteriormente, los conocimientos del mundo social se construyen en función de las interacciones entre los sujetos y el objeto de conocimiento, en relación a los conocimientos previos que forman parte del conjunto de creencias básicas acerca de la sociedad que los alumnos asumen en las interacciones sociales e institucionales. Esas creencias básicas implican la apropiación activa por parte de los alumnos de las representaciones sociales que se han producido en las prácticas de los grupos sociales y que preexisten a los niños.

Las categorías analizadas constituyen un ejemplo de lo que venimos sosteniendo:

- **La inmediatez del proceso revolucionario:** ... la Revolución de Mayo es un acontecimiento muy importante para Argentina, que se empezó en 1810, el 25 de mayo...
- **El vínculo indisoluble entre revolución-independencia:** ... El 25 de mayo es muy importante para nosotros porque somos libres e independientes (ya no estamos bajo el poder de España). Podemos decidir, opinar, etc...
- **La relación entre revolución, evolución, progreso:** ... Revolución significa volver a evolucionar”...
- **El establecimiento de identificaciones fuertes con los personajes de mayo a través de la utilización de la primera persona del plural (nosotros) y del posesivo (nuestro) que dan cuenta de un involucramiento genuino:** ... Yo creo que la Revolución de Mayo se creó porque no era justo que nosotros estemos gobernados por los españoles y nos traten así, como esclavos o como así, como los trataban a los indígenas...
- **La Argentina pre-existente, el uso indistinto de los términos patria-nación-estado-país-Argentina-Virreinato del Río de la Plata:** ... Querían cambiar el gobierno, que los argentinos dirigieran Argentina y no los españoles...
- **La utilización indistinta de la categoría pueblo con los criollos, los patriotas, los argentinos o los porteños:** ... entonces varios criollos se enojaron por esto y además la esclavitud que había, formaron sus sociedades secretas para derrocar al Virrey...
- **La concepción de la Primera Junta de Gobierno como un órgano que debate, discute pero parece no gobernar:** (La Primera Junta) ... Era un primer tratado para llegar a un acuerdo para ser libres, proclamar la independencia del país.” “El Rey gobierna”, “El Virrey gobierna”, “El presidente gobierna” y “La Primera Junta de Gobierno debate...”
- **La revolución concebida como una lucha, una guerra:** ... La Revolución de Mayo es un cambio de gobierno y por esa causa hubieron muchas peleas, batallas, y demasiadas muertes...
- **La concepción del Virreinato esclavo de España:** ... Porque España es como que si nos tendría hartos de sus intereses, como si fuéramos esclavos de ellos y nosotros nos cansamos y llegamos a hacer la Revolución y librarnos de ellos...

- **La atribución al virreinato de algunos rasgos de los estados modernos nacionales:** ...Sacaron al virrey y formaron un gobierno democrático...

Así, en nuestra indagación, pudimos analizar que los chicos se apropian de la “historia enseñada” poniendo en juego sus conocimientos previos, construyendo ideas diferentes, atravesadas por representaciones sociales, usando sus nociones sobre política y gobierno para entender la Revolución de Mayo.

Logramos aproximarnos a lo que efectivamente se enseña y lo que efectivamente se aprende en las aulas, a los significados que otorgan los alumnos a los contenidos escolares sobre la Revolución de Mayo, de modo de poder contribuir a comprender lo que ocurre en las situaciones didácticas,

Con nuestra investigación aspiramos a generar un espacio de reflexión. Entender qué pasa en el aula y por qué, pretende favorecer el avance en dirección a la mejora de la enseñanza.

Algunos aportes para el tratamiento de la Revolución de Mayo.

¿Es posible que los alumnos aprendan la Revolución de Mayo desde otra perspectiva? ¿Es posible enseñar a conocer y comprender los procesos históricos involucrados en la Revolución de Mayo? ¿Es posible en la enseñanza promover el “encuentro” o la interacción entre los saberes previos y el contenido a enseñar?

Pareciera ser que más allá de las reformas educativas y de los nuevos planteos de la didáctica de las ciencias sociales -que proponen favorecer los procesos de pensamiento de los alumnos trabajando con información interesante y significativa, brindando espacios de reflexión, de intercambio de ideas y puntos de vista-, las finalidades de la enseñanza de la historia en la escuela primaria sigue siendo muy efectiva en el cumplimiento del propósito de promover el desarrollo de la identidad nacional.

El pedagogo Gustavo Iaes (1994) dice que a diferencia de las otras áreas del conocimiento escolar, la enseñanza de las Ciencias Sociales no llegó a las aulas con la intención central de transmitir contenidos o aprendizajes en sentido estricto. No se trataba, como en otras áreas, de lograr la formación de conocimientos y habilidades cognitivas o físicas sino especialmente de favorecer, a través de su enseñanza, un proceso de identificación con los valores de la nacionalidad, intento necesario en una sociedad cuyo caudal inmigratorio era tan importante.

Las Ciencias Sociales, en general, y la Historia en particular llegan a transformarse en contenidos escolares dentro del marco del Proceso de Organización Nacional. Es así que con la ley 1420 se proponía que el conocimiento de los próceres, de las gestas patrióticas y el territorio argentino formara una identidad nacional común a los diversos grupos que componían la población a principios del siglo XX, un espacio en el que italianos, polacos, españoles, rusos, árabes se sintieran “parte de lo mismo”. Como sucedía en muchos otros estados nacionales, la escuela era un instrumento para generar sentimientos de pertenencia, y la enseñanza de la geografía y la historia podían focalizar claramente dicho objetivo.

Si entendemos que enseñar es una práctica compleja en la que confluyen múltiples determinaciones y problemáticas, enseñar historia conlleva una doble complejidad, una deviene de la enseñanza y la otra de la especificidad del objeto a conocer: los procesos históricos.

Actualmente y desde los discursos críticos de la didáctica, la enseñanza tradicional de la historia es desvalorizada por un lado, porque implica repetición y memorización de datos: fechas, lugares, nombres, y por otro lado porque esta historia era presentada, por docentes y textos, de manera lineal, con una aparente objetividad y neutralidad valorativa que la fue transformando en la versión oficial de nuestra historia.

Los nuevos planteos de la didáctica de las ciencias sociales proponen favorecer los procesos de pensamiento de los alumnos trabajando con información interesante y significativa, brindando espacios de reflexión, de intercambio de ideas y puntos de vista entre los compañeros, confrontando ideas y consultando variadas fuentes de información, no se trata sólo de transmitir información o enseñar de memoria sino de hacer progresar a los chicos en sus ideas sociales, a través de la intervención del docente.

Desde una perspectiva didáctica, enseñar los contenidos relacionados con la Revolución de Mayo implica que los alumnos comprendan qué es una revolución, qué fue la Revolución de Mayo, por qué se produjo, quiénes la promovieron, qué conflictos se plantearon, si hubo o no participación popular, cuál es la relación entre la Revolución y el presente.

Consideramos que, si desde la enseñanza se promueve el “encuentro” y la interacción entre los conocimientos previos y el contenido histórico a enseñar, que si se plantean una serie de actividades interesantes, se proponen situaciones problemáticas y se provocan una serie de interacciones productivas entre los alumnos y el saber disciplinar, será posible lograr que los mismos revisen sus hipótesis específicas, modifiquen algunas de sus creencias básicas y puedan otorgar sentido y significado a los saberes enseñados, favoreciendo así un aprendizaje significativo y no meramente repetitivo de los contenidos históricos.

Bibliografía

- Aisenberg, B. (2000):** “Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las ciencias sociales”. En: Castorina, J. A.; Lenzi, A.: (comp.) *La Formación de los Conocimientos Sociales en los Niños: investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Editorial Gedisa, Barcelona.
- Aisenberg, B. (2008):** “Los Textos, los alumnos y la enseñanza de la historia en la escuela primaria: la comprensión de los vaivenes temporales”. En: *Enseñanza de las Ciencias Sociales*. Revista de investigación del instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, N° 7 Marzo de 2008.
- Amuchástegui, M. (2006):** “El 25 de Mayo en la escuela”, Ponencia para el Instituto de Investigaciones Gino Germani y para la Facultad de Ciencias Sociales- UBA
- Balduzzi, J. y otros (2006):** “Propuesta didáctica: Crisis, revolución e independencia”. En: Revista *La Educación en nuestras manos*, N° 76, junio 2006.
- Bobbio, N. y otros. (2002):** *Diccionario de política*. Siglo XXI Editores. Madrid.
- Carretero, M.(1993):** *Constructivismo y Educación*, Aique. Bs. As.
- Carretero, M. (2007):** *Documentos de Identidad: la construcción de la memoria histórica en un mundo global*, Editorial Paidós Bs. As.

- Castorina, A. (Coord.) y otros (2005):** *Construcción Conceptual y Representaciones Sociales. El conocimiento de la sociedad*. Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Castorina, J. A. y Aisemberg, B. (1990):** “Psicogénesis de las ideas infantiles sobre la autoridad presidencial. Un estudio Exploratorio”. En Castorina, J. A. y otros: *Problemas en Psicología Genética*, Editorial Miño y Dávila, Bs. As.
- Cohen, L. (2005):** *Os conhecimentos prévios no processo de aprendizagem de conteúdos históricos no contexto escolar*, Tesis de Maestría de la Universidad Federal do Rio Grando do Sul, Porto Alegre.
- De Luque, S. (1997):** “La problemática valorativo-metodológica en las Ciencias Sociales”. En Díaz, Esther (edit): *Metodología de las Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Di Tella, T. () (1989):** *Diccionario de ciencias sociales y políticas, Puntó sur, Bs.As.*
- Gojman, S. y Finocchio, S. (1993):** *Las Efemérides: Conceptos y Fuentes. Material de apoyo para los docentes*, ORT Argentina, Departamento de Educación Creativa, Buenos Aires.
- Galasso, N. (1994):** *La Revolución de Mayo: el pueblo quiere saber de qué se trató*, Ediciones del Pensamiento Nacional, Buenos Aires.
- Galasso, N. (2006):** “La Revolución no se hizo contra España. Mayo y el problema de la Independencia”. En: Revista *La Educación en nuestras manos*, N° 76, junio de 2006
- Gimeno Sacristán, J. y otros (1994):** *Comprender y Transformar la Enseñanza*, Editorial. Morata, Madrid.
- González, H. (2006):** “Bajar los próceres de las estatuas la historia: una herramienta de la política. Entrevista a Marcelo Pose”. En Revista *La Educación en nuestras manos*, N° 76, junio de 2006
- González, H. (2006):** “El sentido de las efemérides”. En Revista *La Educación en nuestras manos*, N° 76, junio de 2006
- Iaes, G. y Segal, A. (1994):** “La escuela Primaria y las Ciencias Sociales: Una mirada hacia atrás y hacia delante”. En Aisenberg, B. y Alderoqui S. (comps): *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*, Editorial Paidós, Bs. As.
- Mari, C. y otros (2000):** “‘Tras su manto de neblina,...’ Las Islas Malvinas como creación escolar”. En: *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. N° 5, Pág. 25-59.
- Rodríguez Gómez, G. y otros (1996):** *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe S. L, Málaga-España.
- Romero, L. A. (coord.) (2004):** *La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los Textos escolares*, Siglo Veintiuno Editores, Bs. As.
- Texto Escolar: *Ciencias Sociales 6*, Cap. 4, serie Puntos Cardinales, Editorial Aique.
- Texto Escolar: *Ciencias Sociales 6. Actividades para Conocer y Comprender la Realidad Social*, Cap. 4, serie Puntos Cardinales, Editorial Aique.
- Texto Escolar: *Ciencias Sociales*, Cap. 7, serie Comprender, Editorial Santillana.