

¿Qué aprenden los alumnos sobre la revolución de mayo en la escuela primaria? Las efemérides escolares y su eficacia simbólica.

¿MBAEPA OYEMBOE TEMIMBOE RETA ÑORARO ARA+VO REGUA YEMBOERENDAPE? ARETE RETA YEMBOERENDAPEGUA.

Que aprendem os/as alunos/as sobre a revolução de maio na escola primária? As efemérides escolares e a sua eficácia simbólica.

What do students learn about may revolution in primary school? School ephemerides and its symbolic efficiency.

Mercedes Celia Vázquez, Ana Laura Mercader y Roberto Marfín Pérez
Universidad Nacional de Salta. Argentina
mercedes_vaz@hotmail.com - anitamercader@hotmail.com

/ RESUMEN /

101

El tema desarrollado en este trabajo se vincula con una investigación titulada “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” (Proyecto n° 1444/05 – CIUNSa).

Su propósito fue obtener conocimiento 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 ese trabajo y lo orientó a explorar en situaciones áulicas de enseñanza de las ciencias sociales, en cómo operan los conocimientos previos de los alumnos –en tanto marcos asimiladores– en el aprendizaje de nuevos contenidos curriculares.

El trabajo se apoyó en estudios recientes sobre los conocimientos sociales que intentan vincular la tesis piagetiana del carácter individual del proceso de adquisición de conocimientos con la teoría de las Representaciones Sociales.

Entender a los alumnos y procurar que ellos comprendan lo que se les enseña es cumplir con una de las funciones sociales de la escuela, la de formar ciudadanos críticos, participativos, pensantes, reflexivos y no sólo repetitivos.

PALABRAS CLAVES: ciencias sociales, contenidos escolares, revolución de mayo.

// ATÛRIKA //

KUA MBARAV+K+ OYEAPOVAE OÑEMOIRU IRU YEKA OYEAPOVAE NDIE JEE"ARAKUA TEMIMBOE RETA GUERU JARE GU+NOIVAE YEMBOE IPO CIENCIAS SOCIALES PEGUA, MOIRU OYEKUAVA NDIVE(PROYECTO N°1444/05-CIUNSA).

OIPOTA OYEAPOVAE JAE OÑEMEE ARAKUA PARANDU YEMBOE REGUA OYEAPOVAEGUI, JARE IPO RETA AÑETETE OMOERAKUA YEMBOERENDA PEVAE.¿MBAEPA MISIA-MICHIA RETA OYEMBOE ÑORARO ARA+VO REGUA? JAEKO KUA MARANDUGUI OE MBARAV+K+ OYEAPU VAERA JARE OMEE SUPE OEKA VAERA YEMBOE CIENCIAS SOCIALES PEGUA, KIRAITA OIPORU TEMIMBOE RETA IYARAKUA, YEMBOE IP+AU YEMBOERENDA PEGUA.

KUA MBARAV+K+ OYEKO MBEREKA P+AURE JARE OIPOTA OMOIRU TESIS PIAGETIANA REGUA MOPETIÑO OYEP+ ARAKUARE JARE IRU KUATIA RETA NDIVE.

YAIKUATAKO TEMIMBOE RETA JARE ÑAMAETAKO JAE RETA OIKUA KAVI OYEMBOEVAE, OYEAPU TETA IPO ARAKUA NDIVE, OI VAE ÑEEMONGUETA KAVI JARE MBAET+ JAE JAEÑOVAE.

PALABRAS CLAVES: KUATIA JARE ÑEEMONGUETA YEMBOEREGUA.

/// RESUMO ///

O tema desenvolvido neste trabalho relaciona-se com uma investigação intitulada "Os conhecimentos prévios dos/as alunos/as na aprendizagem dos conteúdos curriculares na área das Ciências Sociais, em relação com as noções políticas" (Projeto nº 1444/05 – CIUNSA)

O seu propósito foi obter conhecimento produzido a partir da indagação do ensino e da aprendizagem de noções políticas no que respeita a conteúdos efetivamente transmitidos na escola. Que aprendem as crianças sobre a Revolução de Maio?, é a pergunta que comandou este trabalho e o orientou para a exploração de situações de ensino das ciências sociais na sala de aula a fim de saber como operam os conhecimentos prévios dos alunos – enquanto marcos assimiladores – na aprendizagem de novos conteúdos curriculares.

O trabalho apoiou-se em estudos recentes sobre os conhecimentos sociais que procuram articular a tese piagetiana do carácter individual do processo de aquisição de conhecimentos com a teoria das Representações Sociais.

Entender os/as alunos/as e tentar que eles/as compreendam o que se lhes ensina é cumprir uma das funções sociais da escola, a de formar cidadãos e cidadãs críticos/as, participativos/as, pensantes, reflexivos/as e não só repetitivos/as.

PALAVRAS-CHAVE: ciências sociais, conteúdo educacional, revolução de maio.

/// ABSTRACT ///

This work is related to a research project called "Students' previous knowledge when learning social sciences contents, related to political notion" (Project No. 1444/05-CIUNSA).

Its purpose was to obtain knowledge produced from research on teaching and learning of political notions and of effectively transmitted contents at school. What do kids learn

about May Revolution? is the question that guided this work and led it to explore in classroom situations of social science teaching, how they operate in students' previous knowledge in learning new curricula contents .

The work was supported by recent studies on social skills that aim to link the Piagetian thesis of individual character of acquisition of knowledge with the theory of Social Representations.

Understanding students and making them understand what they are taught is to fulfill one of the social functions of school, to form critical, participatory, and thoughtful citizens.

KEYWORDS: social sciences, educational content, May revolution.



INTRODUCCIÓN

El contexto del bicentenario permite reflexionar sobre la Revolución de Mayo, el papel de la escuela en la construcción de la nacionalidad, el tratamiento de las efemérides escolares, la enseñanza y el aprendizaje de las nociones históricas.

El tema desarrollado en este trabajo se vincula con una investigación que se realizó en el área de la Didáctica de las Ciencias Sociales, titulada “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” (Proyecto n° 1444/05 – CIUNSA).

Su propósito fue obtener el 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 guio ese trabajo y lo orientó a explorar en situaciones áulicas de enseñanza de las ciencias sociales, en cómo operan los conocimientos previos de los alumnos –en tanto marcos asimiladores– en el aprendizaje de nuevos contenidos curriculares.

La investigación se fundamentó en presupuestos epistemológicos constructivistas. Este rasgo de construcción distingue a esta perspectiva de las que adoptan las posiciones neo-innatistas y las empiristas (el niño recibe o interioriza las creencias sociales sin actividad individual alguna).

El programa de investigación basado en el constructivismo se caracteriza por considerar que todo conocimiento es una producción cognitiva que se realiza desde la acción estructurante y se origina a partir de conocimientos anteriores. Esos conocimientos previos son un conjunto de creencias e hipótesis que construyen los chicos sobre el objeto social.

El trabajo fue orientado por los estudios más recientes sobre los conocimientos sociales que intentan vincular la tesis piagetiana del carácter individual del proceso de adquisición de conocimientos con la teoría de las Representaciones Sociales, que entiende que las nociones infantiles son el producto original de una intensa y laboriosa elaboración o reconstrucción, pero restringida por los saberes y los valores involucrados en las representaciones sociales.

Esta nueva perspectiva ha pasado de una versión basada en la inteligencia general a otra especificada sobre la organización de hipótesis e ideas propias del campo político. Los conocimientos del mundo social se construyen en función de las interacciones entre los sujetos y el objeto de conocimiento, en relación con 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 estudiantes de las representaciones sociales que se han producido en las prácticas de los grupos sociales y que preexisten a los niños.

A partir de este enfoque del proceso de formación de las nociones políticas, la existencia de representaciones sociales no impide el trabajo reconstructivo: los alumnos toman como “materia prima” aquellas creencias sociales para su elaboración de los conceptos políticos, en una concepción interaccionista del aprendizaje.

La exploración de estos conocimientos permitió analizar algunos de los problemas que se les presentan a los estudiantes en sus aprendizajes y la información obtenida intenta aportar conocimiento necesario para la caracterización de condiciones de enseñanza que no se centren sólo en transmitir información o en enseñar de memoria sino en hacer progresar a los destinatarios en sus ideas sociales.

Entender a los alumnos y procurar que ellos comprendan lo que se les enseña es cumplir con una de las funciones sociales de la escuela, la de formar ciudadanos críticos, participativos, pensantes, reflexivos y no sólo repetitivos.

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

104

Se definió como contenido escolar a investigar la Revolución de Mayo, por ser un tema abordado por la Historia como disciplina escolar, 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.

En una primera instancia se trabajó con la selección de una muestra intencional de 4 escuelas EGB de Salta, y sólo 2 fueron seguidas a lo largo de los 3 años, una escuela privada de la zona céntrica de Salta y una escuela pública de zona norte. En todos los establecimientos se trabajó con alumnos de 6° año, niños entre 11 y 12 años de edad.

El diseño metodológico consistió en articular el estudio de casos con observaciones de clases, recolección de material escrito y entrevistas clínico-críticas a los alumnos.

La configuración del problema a investigar 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 se habrían realizado indagaciones psicológicas de base sobre el concepto de revolución, las que hubieran facilitado, en parte, la 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 involucran 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.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS RESPUESTAS INFANTILES

En el análisis de los protocolos, se observaron ciertas regularidades en las producciones escritas por los chicos, las respuestas dadas en las entrevistas y la participación oral en las clases. Si bien se buscaron las regularidades en los contenidos de las respuestas, el énfasis estuvo puesto en las formas de interpretar los conocimientos históricos que circularon en clase y que fueron leídos en los textos, aspectos que fueron considerados a la luz de la teoría.

El contenido escolar que circuló en el aula, según se pudo apreciar en las observaciones, en relación con la Revolución de Mayo (a través del uso del diccionario, del libro de texto o de la exposición docente) se relaciona con el concepto de revolución como cambio brusco de gobierno, sugiere fuertemente la idea de cambio de una situación a otra. Aparece en los manuales como un cambio que involucra transformaciones sociales, políticas y económicas.

A partir de las producciones y respuestas de los chicos se analizaron los significados que los mismos le atribuían a la Revolución de Mayo. Algunas ideas infantiles recuperan textualmente la información que circuló en clase y otras ideas aparecen como marcos de asimilación con los cuales los chicos recortan, deforman u omiten informaciones, introduciendo un elemento interpretativo propio.

La articulación de aspectos diversos hallados en las respuestas infantiles permitió ver cierta sistematicidad, lo cual posibilitó establecer niveles diferenciados en la interpretación de la información que circuló en las aulas acerca del contenido sobre el tema. El criterio utilizado para inferir las ideas infantiles fue el grado de estabilidad o de coherencia en la forma de tratamiento de la información, lo que resultaría un indicador de organización intelectual.

A continuación se describen algunas interpretaciones que surgieron del entrecruzamiento de los datos obtenidos en el trabajo de campo.

LA REVOLUCIÓN DE MAYO: CAMBIO BRUSCO E INMEDIATO¹

La revolución se produjo en un solo día: Como se mencionó anteriormente, el contenido escolar que circuló en el aula se relaciona con el concepto de revolución como cambio brusco de gobierno que produjo transformaciones en diversos órdenes. Parece que existe comprensión acerca de que ese cambio es político, no obstante sorprende la atribución de inmediatez con que se habría producido, ya que un grupo de ideas de los niños tiene que

¹ La cursiva destaca los indicadores conceptuales que construimos a partir de los registros y los protocolos. Las escuelas se identifican como EA y EB, mientras que los instrumentos utilizados, –observación, entrevista y trabajo práctico– se designan como O, E, y TP respectivamente.

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:

E.: ¿Te acordás cuándo fue?

A.: El 25 de mayo

E.: ¿Qué más? a ver...

A.: Fue el primer paso para ser libres.

E.: ¿Qué quiere decir el primer paso para se libres?, a ver, explicame bien antes de eso no éramos libres y después del 25... Éramos libres, a ver, antes del 25 no había libertad y después del 25 había libertad?

A.: Antes del 25 estábamos gobernados por un rey, el rey de España

E.: ¿Te acordás cuando fue la independencia?

A.: El 9 de julio de 1810, de 1816

E.: De 1810 a 1816 pasaron 6 años, en esos 6 años, ¿te acordás qué pasó? ¿Qué pasó en el virreinato?

A.: Sí, fueron. . .

E.: ¿Fueron años tranquilos, hubo muchos cambios?

A.: Hubo cambios, en los gobiernos..." (E N° 3, EA: 2006)

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. EB: 2007)

Los chicos interpretan que la Revolución de Mayo se produjo como un episodio súbito, inmediato, aislado de otros acontecimientos históricos, internos o externos. Sin embargo, los historiadores explican que no fue un movimiento local, sino parte de un proceso independentista latinoamericano. Fue una revolución larga, no sólo de mayo de 1810; un proceso en el que se discutía un país en construcción. Implicó conflictos, luchas de ideas en torno a las formas de gobierno y de participación de los pueblos en la definición de sus destinos.

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 en estos casos inferir que los chicos poseen una concepción más procesual 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. (E "¿Qué es la revolución de mayo?", T.P. EB-13/07/2006).

E.: Decime si ahora que hablamos de todo lo que fue la Revolución, te acordás cuánto tiempo duró.

A.: Lo que duró fue creo que... hasta 1816 que se proclamó la independencia. (E N° 5, EB; 2006).

También encontramos un grupo de alumnos que entiende que la revolución involucra procesos posteriores a la independencia aunque siguen sin relacionar sucesos previos a 1810:

E: Todo esto que vos me estás contando que forma parte de la Revolución, vos ¿considerás que la Revolución empezó en 1810?

A: En 1810, sí

E: y continuó ¿Hasta cuándo duró la Revolución?

A: Eh... hasta 1827 o 28” (E N° 1, EB: 2006)

(...) significa que fue un largo tiempo de luchar por tener un gobierno patrio (...) (J. “¿Qué significa la palabra revolución?”. TP, EB: 13/07/2006)

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 se consideran los conceptos de revolución que se explicitan en los discursos de los alumnos se observan 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 se vinculan 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. (E a S., EB: 2007)

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” (E N° 3, EA: 2006)

- Otros cambios:

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, EB: 31-08-07).

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.” (E N° 5, EB: 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 se puede 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”.

Martha Amuchástegui, a propósito de otra investigación referida a este contenido, lo relaciona con la retórica escolar que analiza la cadena de equivalencias señalando “al 25 de Mayo de 1810 como origen de la Patria y a la Patria con el 25 de Mayo, reenviando un término al otro y obturando otros significados (...)” (2006: 10).

La relación entre Revolución e Independencia: Otra interpretación que se desprende del material de los chicos, es la relación entre ambos términos.

Muchos alumnos creen que en la Revolución de Mayo se produjo la independencia. Si bien, como ya se mencionó, ese hecho 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 oficial². Leamos los tes-

² Aunque extenso, transcribimos el siguiente fragmento tomado de Norberto Galasso que resulta sumamente ilustrativo: “En los discursos escolares se califica a la Revolución de Mayo como el *día del nacimiento de la patria* y según ese criterio, todos los años se festeja con cantos y escarapelas. Para la historiografía liberal, Mayo fue una revolución separatista, independentista, antihispánica, dirigida a vincularnos al mercado mundial. Se explota la idea de libertad que trajeron los soldados ingleses invasores en 1806 y 1807, cuando quedaron presos algún tiempo en la ciudad, vinculándose con la gente patricia; el programa de la Revolución está resumido en la Representación de los Hacendados, pues el objetivo fundamental de la revolución consistía en el comercio libre o más específicamente, en el comercio con los ingleses. El gran protector de la revolución fue el cónsul inglés en Río de Janeiro, Lord Canning.

De Bartolomé Mitre a nuestros días, esta versión ha prevalecido en el sistema de difusión de ideas (desde los periódicos, suplementos culturales, radiofonía y televisión hasta los diversos tramos de la enseñanza y revistas infantiles como Billiken). Aburrida, boba, quedó sacralizada, sin embargo, porque esa era la visión de una clase dominante que había arriado las banderas nacionales y se preocupaba, en el origen mismo de nuestra historia, de ofrecer un modelo colonial y antipopular (...)

timonios de los niños:

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. (Carta de M. a un niño peruano, EB: 31-08-07)

(...)La Revolución de Mayo es un hecho histórico que intentó hacernos independientes...” (F. “¿Qué es la revolución de mayo?”, T.P. EB- 13/07/2006)

“¿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 a un amigo, EB: 2007)

E: ¿Qué pasó en esa Revolución de Mayo?

A: Ehh... lo que pasaba era que los españoles y los ingleses estaban invadiendo América, por así decirlo, este, porque querían Buenos Aires, porque era un... tenía muelles muy grandes donde estaba la Atlántida y todas esas cosas. Entonces los americanos se defendían y en la primera invasión inglesa, los ingleses ganaron, pero cuando volvieron a reconquistar los ingleses habían perdido. Ehh en España, Napoleón Bonaparte había capturado al Rey, y había puesto al mando a su hermano, no me acuerdo como se llama. Entonces acá, pensaron actuar rápido y, ¿cómo era? No me acuerdo, firmaron la Declaración de la Independencia.

E: ¿Y esa fue la Revolución de Mayo? ¿Te acordás cuándo fue?

A: En 1810. (E N° 5, EA: 2006).

Carretero brinda una particular explicación sobre el vínculo revolución–independencia. 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? (2007: 254 - 255).

¿La revolución es evolución? Otra cuestión recurrente en las entrevistas fue la de relacionar el concepto de revolución con evolución. Pareciera que los niños 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

Esta versión histórica resulta el punto de partida para colonizar mentalmente a los argentinos y llevarlos a la errónea conclusión de que el proceso obedece a la acción de “la gente decente, especialmente si ésta es amiga de ingleses y yanquis, al tiempo que enseña a abominar a las masas y el resto de América Latina. Impuesta en los programas escolares, sostenida por los intelectuales y por los medios de comunicación del sistema, que difunden las ideas de la clase dominante, vaciada de la lucha popular (...)” (1994: pág)

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

A: Que volvemos a ser libres

E: ¿Antes eran libres?

A: No

E: ¿Y entonces por qué volvieron?

A: No me acuerdo

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 N° 1, EA: 2006).

(...) Revolución significa volver a “evolucionar”... (L. “¿Qué significa la palabra revolución?”. T.P. EB: 13/07/2006).

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 alumnos –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).

110

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 identificaciones fuertes con sus personajes; además, diferencian claramente “nosotros-argentinos” y “los otros-extranjeros”, aun 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 partícipes 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 o puede referirse a los aborígenes durante la conquista.

E: ¿Antes no eran libres?

A: No éramos libres

E: ¿Vos estabas?

A: No, no

E: Vos dijiste éramos

A: Bueno, eran libres

E: ¿Vos por qué decís éramos?

A: Y bueno, porque es la Argentina

E: Ah, ahora entiendo mejor. ¿Era la Argentina, así se llamaba la Argentina?

A: No, era el Virreinato del Río de la Plata (E a J., E A: 2006).

“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” (E N° 5, EB: 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 ya se mencionó anteriormente, la delimitación del “nosotros” se corresponde con la delimitación de los “otros”, diferenciando grupos de acuerdo con sus orígenes históricos y culturales.

E: ¿Quiénes somos nosotros?, ¿vos estabas ahí?

A: No, esto sería, digamos, todo el pueblo de antes.

E: ¿Y por qué dijiste nosotros?

A: Porque nosotros también somos de acá.

E: Entonces la gente que vivía acá, en América, en Buenos Aires, ¿en dónde?

A: En lo que sería ahora por lo menos América del Sur.” (E. N° 5, E A: 2006).

E: ¿Cuál fue la gran importancia histórica que tuvo la revolución de mayo?

A1: Que pudimos ser libres

A2: Que pudimos empezar a ser libres, a gobernarnos por nosotros

A1: Porque empezaron a surgir cambios para poder lograr la independencia

A2: Claro, a no dejar de que nos gobernara en el exterior otros países (E a L. y a C., E A: 2007).

Se puede observar en las respuestas infantiles cómo el “nosotros” implica necesariamente la diferenciación de los “otros” –los ingleses, los franceses, los españoles– que 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.

Al respecto, señala un grupo de investigadores de la Universidad de Morón, en relación con una investigación sobre “Las Islas Malvinas como creación escolar”, lo siguiente:

(...) la justificación de estas asignaturas (Historia y Geografía) en el currículum obedecía a la consigna de formar una conciencia nacional-patriótica con todo lo que la misma suponía desde las concepciones del siglo XIX. Así pues, los textos escola-

res y los docentes difícilmente podían sustraerse al mandato del estado y a la formación recibida en los institutos y escuelas normales. La producción erudita, por su lado proporcionaba los argumentos a los discursos pedagógicos que llegaban a los alumnos en las formas establecidas por una didáctica fuertemente preceptiva.

Por otra parte, la lógica de los estados nacionales en el contexto del turbulento siglo XX, llevaba a los gobiernos a exigir de las escuelas un “discurso de reafirmación” necesariamente dogmático y, por lo tanto, acrítico. En este contexto, los “otros” sólo tenían cabida en calidad de enemigos o aliados, difícilmente como “otros” distintos y en pie de igualdad ante “nosotros” (...) (Marí y otros, 2000: 38).

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. Se pudo 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 (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, EB: 31-08-07).

E1: Ah ¿y por qué?

A: Porque queríamos ser un país libre

E1: ¿Queríamos ser un país libre? A ver, ¿queríamos quiénes?

A: Eh... querían los miembros de la Primera Junta

E1: Muy bien, volvemos al país ¿ya éramos país?

A: No (E N° 8, EB: 2006)

E: Estas personas que vos mencionaste de la Revolución, ¿qué era lo que hacían, qué era lo que decidían?

A: Ellos querían como que el país sea libre... querían auto... autonomizarse y que los países sean iguales, las naciones.

E: En esa época ¿el Virreinato del Río de la Plata era un país...?

A: Eh...

E: ...Como es hoy la Argentina?

4: No... (E N° 4, EB: 2006)

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” (4).

E: ¿Se ganó las invasiones, te acordás?

A: Creo que ganamos .

E: ¿Ganamos?

A: Ganaron ,

E: ¿Por qué vos decís ganamos? A ver, explicame

A: Porque y porque la Argentina, juega la Argentina y decimos ganamos todos” (E N° 2, EA: 2006)

(...) todos los criollos estaban de acuerdo en separarse de España pero tenían opiniones distintas por cómo gobernar el nuevo país (...) (Carta de C., N. y S. a una amiga, EA: 22-05-07)

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:

E: ¿Y qué país era?

A: Argentina, eran las otras personas que trataban de independizarse de España

E: En ese momento ¿era país?

A: En realidad era un territorio

E: ¿Qué era?

A: Que todavía no tenía ni provincias, ni eso, no estaban las demás provincias (E a D., EB: 2006)

(...) La Revolución de Mayo fue un hecho o suceso muy importante para nuestra historia, esta nos indica el fin del Gobierno Español sobre nuestras tierras y el comienzo de una nueva etapa en la Argentina, también como patriotas, amantes de su tierra lucharon para obtener la independencia tan deseada por nosotros” (S. “¿Qué significa la palabra revolución?”(TP, EB: 13/07/2006)

NOCIONES QUE APARECEN ASOCIADAS: CRIOLLOS-PATRIOTAS- PORTEÑOS-NOSOTROS-ARGENTINOS

De manera similar a lo señalado con 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: 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). (O N° 2, EB: 2006)

A1: Primero nosotros no éramos independientes, dependíamos de España y bueno la revolución se creó por... hubieron guerras, las invasiones inglesas y eh...

A2: Y querían independizarse rápidamente de España para que no conquistaran a Buenos Aires. El 22 de mayo, eh, fueron eh...

A1: El Cabildo Abierto, convocaron un Cabildo Abierto

E1: ¿Quiénes convocaron el cabildo abierto?

A1: Los criollos

A1: ¿Quiénes eran criollos?

A2: Cornelio Saavedra creo que también Belgrano, Mariano Moreno" (EF. y M., EB: 2007)

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” (5).

LA PRIMERA JUNTA DEBATE

La Primera Junta de Gobierno es un punto central en la 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, aparecen las ideas de la conformación de una Junta que “se reunió para discutir, conversar, opinar sobre la libertad, sobre nuestro gobierno patrio (...)” y 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. (E a M., EA: 2006)

D: ¿Qué pasó ese 25 de mayo?

Todos. Se formó la primera junta de gobierno

D.: ¿Qué es una junta?

Todos: Es algo importante. Un encuentro entre muchas personas. (O, EA: 22-05-06)

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... "(E a M. y C., EB: 2006)

En este sentido se puede 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. Prácticamente todos pudieron recitar los nombres de los integrantes, lo que 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 docente³.

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

³ 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.

Grande, el Primer Triunvirato, el Segundo Triunvirato y después la Asamblea del año 13" (E a S., EB: 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 esta 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... "(E a D., EB: 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— que nos les permite 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 el quería..." (E a E., EB: 2006).

(...) Los gobiernos criollos duraron poco, porque al ser muchos integrantes no se podía decidir las ideas de cada uno. Esos gobiernos fueron

La Primera Junta: un presidente, Cornelio Saavedra, dos secretarios, Mariano Moreno y Juan José Paso y 6 vocales: Larrea, Manuel Belgrano, Azcuénaga, Matheu, Castelli.

El primer Triunvirato: por Paso Chiclana y Sarratea.

El segundo Triunvirato: por Paso, Álvarez y Peña.

La Junta Grande: 22 integrantes

Directorio: por Gervasio Antonio de Posadas (TP: ¿Por qué los gobiernos criollos duraron poco? (EB: 13-07-2006).

(...) Duraron muy poco porque se tardaban en tocar decisiones o porque discutían con respecto a las decisiones que debían tomar. Como por ejemplo en la 1° Junta integrada por un presidente, Cornelio Saavedra, dos secretarios Mariano Moreno y Juan José Paso y seis vocales, Miguel de Azcuénaga, Manuel Belgrano, Juan Castelli, Domingo Matheu, Juan Larrea, Manuel Alberti. (M. TP, ¿Por qué los gobiernos criollos duraron poco? EB: 13-07-2006)

El análisis de los datos sugiere la hipótesis de la ingobernabilidad⁴ de la Primera Junta, como producto conjunto de las discusiones, la crisis de gestión y la crisis de apoyo político del pueblo a 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.

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, 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 se pudo 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, se pudieron analizar algunas de aquéllas en donde sobreaplican de modo anacrónico el concepto de democracia a la época de la Revolución de Mayo.

D: Bueno nosotros hacemos un acto el 25 de Mayo de 1810 ¿Cuántos años hace?

A: mil...

D: 197 años o sea que 3 más y festejamos dos siglos. Vamos a tener que hacer una fiesta grande pero ¿qué vamos a recordar? Vuelvo a preguntar.

A: Ser libres.

A: Formar un nuevo gobierno patrio

A: Una reunión en el cabildo

A: La democracia (O, EA: 2007)

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 a A. y M., EA: 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 éste los alumnos nombran a 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 con los que se trabajó no comparan gobernantes pero sí destacan la heroicidad de los protagonistas de mayo:

⁴ Definida por los diccionarios de Ciencias Sociales como un problema de naturaleza política: el de la autonomía, complejidad, cohesión y legitimidad de las instituciones.

(...) 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?” TP, EB: 2006)

OTRAS RECONSTRUCCIONES RELACIONADAS CON LA REVOLUCIÓN DE MAYO

Como se dijo anteriormente, los chicos ponen en juego sus ideas previas sobre el mundo social, las que funcionan como esquemas de asimilación o “teorías” para dar significado a los contenidos escolares. Pero no sólo repiten las versiones escolares o el discurso homogéneo que se transmite en el aula a través de los libros o de las exposiciones docentes, sino que construyen ideas distintas a la historia “enseñada”. Realizan reconstrucciones de los contenidos escolares de historia que muestran un trabajo intelectual genuino, más allá de que esté atravesado por representaciones sociales.

Con relación a las causas de la Revolución de Mayo:

D: Bueno. Todos estos integrantes ¿qué son? ¿Son españoles, son patriotas, son criollos?

A: Criollos

D: Son criollos, bien

A: Señor, además de lo que dice Majo, la independencia fue gracias a Francia porque si Francia no lo hubiera tomado prisionero al rey español... (O, EB: 2007)

(...) La Revolución de Mayo es un cambio de gobierno y por esa causa hubieron muchas peleas, batallas, y demasiadas muertes y algunas personas que nos querían ayudar como Napoleón (A. TP “¿Qué es la revolución de mayo?”, EB: 13/07/2006)

(...) Ese día de 1810, los criollos de Buenos Aires decidieron liberarse de España y formar su propio gobierno. Este período duró 10 años de guerra... Esto pasó gracias a que Napoleón, un militar francés, estaba controlando todo el territorio español.” (Carta de G. y F. a un amigo, EA: 22-05-07)

Con relación a los integrantes de la Junta:

D: El Directorio. Encabezado por cuántas personas

T: Una

A: Una sola, que era Gervasio Posadas

D: Gervasio Posadas

A: Fue el primero

A: Fue el primero, después hubo como 5

A: Pero nadie fue como Juan José Paso que estuvo que en todas las gestas criollas, porque pasó, pasó primero la primera Junta, la Junta Grande, el Segundo Triunvirato, en el Primer Triunvirato, en el Segundo Triunvirato, y en el Directorio fue en el único que no participó” (O, EB: 2007)

Con relación a la bibliografía:

“Eso no lo vi en los libros”

E: Te hago una preguntita ¿por qué considerás vos que la Revolución de Mayo comienza en 1810 y continúa en todo este proceso que me estás contando hasta no sé dónde vas a seguir?

A: Hasta el capítulo ocho porque el nueve ya es Juan Manuel de Rosas y no sé lo que sucede después (E N° 1, EB: 2006)

“Eso sí lo vi en los libros”

E: ¿qué más podrías decirme de la Revolución de Mayo? Dime, por ejemplo quiénes fueron sus protagonistas, eh, qué se buscaba con la Revolución de Mayo...

A: al final, la Primera Junta estaba formada por Cornelio Saavedra que era el Presidente, los dos secretarios que eran Mariano Moreno y Juan José Paso, y los seis vocales que eran Manuel Castelli, Miguel de Azcuénaga, Domingo Matéu, Manuel Belgrano y (...) (E M., EB: 2006)

D: ¿Qué recordamos el 25 de mayo?

A: El día que recordamos....que empezamos a ser libres

A: La primera junta

A: El primer pasó hacia la libertad

D: ¿Qué pasó?

A: La Patria nació

D: ¿Por qué la patria nació un 25 de mayo?

Todos: Por qué fue el primer paso a la libertad

D: Ah, fue el primer paso a la libertad ¿Por qué primer paso?

Todos: Porque comenzamos a ser libres” (O, EA: 22/05/2006)

REFLEXIONES FINALES

La conmemoración del Bicentenario permite volver a reflexionar sobre la Revolución de Mayo, sobre el papel de la escuela en la construcción de la nacionalidad, sobre el tratamiento de las efemérides escolares, sobre la enseñanza y el aprendizaje de las nociones históricas...

Como se expresó anteriormente, la intencionalidad de este trabajo no es 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.

A partir de las producciones y respuestas de los chicos se pudieron analizar los significados que los mismos le atribuyeron a la Revolución de Mayo. Algunas conclusiones son:

Por un lado se analizó 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”; “Dimos nuestro primer paso a la libertad”; “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. Amuchástegui también señala esta característica y menciona que las opiniones vertidas por los chicos acerca de lo sucedido en la Revolución de Mayo reiteran las versiones más repetidas en los textos de

manuales o revistas escolares con un tono cargado de valoraciones sobre los protagonistas de esos episodios.

El análisis de las respuestas infantiles también 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 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. Al analizar los protocolos se infiere que las efemérides han sido eficaces en la transmisión formal de contenidos políticos a partir de mayo de 1810, induciendo ideas acerca del nacimiento de la “patria”.

Se sabe a partir de los estudios sobre efemérides escolares que el tratamiento de éstas hacen 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. Los datos analizados muestran que la historia al servicio de la identidad nacional sigue claramente vigente en la escuela.

Por otro lado, en el análisis de las producciones infantiles se observó 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 que han sido incorporadas activamente por los niños en el marco de las prácticas sociales.

Así, en esta indagación, se pudo 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.

Se logró una aproximación 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 ese tema, de modo de poder contribuir a comprender lo que ocurre en las situaciones didácticas.

Con la investigación se pretendió generar un espacio de reflexión. Entender qué pasa en el aula y por qué procura favorecer el avance en dirección a la mejora de la enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aisenberg, B. (2000). Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las ciencias sociales. En J. A., Castorina, y A. Lenzi (Comp.) *La Formación de los Conoci-*

mientos Sociales en los Niños: investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. Barcelona: Gedisa.

----- (2008). Los textos, los alumnos y la enseñanza de la historia en la escuela primaria: la comprensión de los vaivenes temporales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación*, N° 7. Universidad Autónoma de Barcelona.

Amuchástegui, M. (2006). *El 25 de Mayo en la escuela*. Jornadas del Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

Balduzzi, J.; Bravo, G. y González, H. (2006). Propuesta didáctica: Crisis, revolución e independencia. En *Revista La Educación en nuestras manos*, N° 76.

Bobbio, N.; Matteucci, N. y Pasquino, G. (2002). *Diccionario de política*. Madrid: Siglo XXI.

Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Aique.

Carretero, M. (2007). *Documentos de Identidad: la construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.

Castorina, A. (Coord.) (2005). *Construcción Conceptual y Representaciones Sociales. El conocimiento de la sociedad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Castorina, J. A. y Aisemberg, B. (1990). Psicogénesis de las ideas infantiles sobre la autoridad presidencial. Un estudio Exploratoria. En J. A. Castorina, J; Dibar Ure, C; Aisemberg, B; Palau, G. y Colinvaux, D. *Problemas en Psicología Genética*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Cohen, L. (2005). *Os conhecimentos prévios no processo de aprendizagem de conteúdos históricos no contexto escolar*. (Tesis de Maestría no publicada) Universidad Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

De Luque, S. (1997). La problemática valorativo-metodológica en las Ciencias Sociales. En E. Díaz, (edit): *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Biblos.

Di Tella, T. (1989). *Diccionario de ciencias sociales y políticas*. Buenos Aires: Punto Sur.

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*. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional.

----- (2006) La Revolución no se hizo contra España. Mayo y el problema de la Independencia. *Revista La Educación en nuestras manos*, N° 76.

Gimeno Sacristán, J. Pérez Gomez, I. (1994). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid: Morata.

González, H. (2006). Bajar los próceres de las estatuas la historia: una herramienta de la política. Entrevista a Marcelo Pose. *Revista La Educación en nuestras manos*, N 76.

----- (2006) “El sentido de las efemérides”. *Ib.*

Jaes, G. y Segal, A. (1994) La escuela Primaria y las Ciencias Sociales: Una mirada hacia atrás y hacia delante. En Aisenberg, B. y Alderoquis (Comp.) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.

Mari, C.; saab, J. y suárez, C. (2000). “*Tras su manto de neblina...* Las Islas Malvinas como creación escolar. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. N° 5, Pág. 25-59.

Rodríguez Gómez, G; Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga-España: Ediciones Aljibe S. L.

Romero, L. A. (Coord.) (2004). *La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los Textos escolares*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Texto Escolar *Ciencias Sociales 6*, Cap. 4. Serie Puntos Cardinales. Buenos Aires: Aique.

----- *Ciencias Sociales 6. Actividades para Conocer y Comprender la Realidad Social*, Cap. 4. Serie Puntos Cardinales. Buenos Aires: Aique.

----- *Ciencias Sociales*, Cap. 7. Serie Comprender. Buenos Aires: Santillana.

