

X Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional del Rosario. Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, Rosario, 2005.

La historia enseñada en 4to año de EGB de la ciudad de San Luis. Su articulación con el relato de legitimación histórica de la familia gobernante.

Rinaldi, María Avelina.

Cita:

Rinaldi, María Avelina (2005). *La historia enseñada en 4to año de EGB de la ciudad de San Luis. Su articulación con el relato de legitimación histórica de la familia gobernante. X Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional del Rosario. Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, Rosario.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-006/252>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Xº JORNADAS INTERESCUELAS / DEPARTAMENTOS DE HISTORIA

Rosario, 20 al 23 de septiembre de 2005

La historia enseñada en 4to año de EGB de la ciudad de San Luis. Su articulación con el relato de legitimación histórica de la familia gobernante.

III. ENSEÑANZA DE LA HISTORIA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN **Mesa Nº 24: *La historia enseñada y los “usos públicos de la historia”***

Pertenencia institucional: Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias Humanas
Departamento de Educación y Formación Docente

Autor: Rinaldi, María Avelina.
Profesora Asociada Exclusiva
Investigadora categoría III
Dirección: Rivadavia 268. 5700 San Luis.
Teléfono: 02652-424631.
Correo electrónico: mrinaldi@unsl.edu.ar

San Luis, invierno 2005

1. INTRODUCCIÓN

Desde la tarea de desarrollar la tesis final para la Maestría en Didáctica dictada por la UBA con sede en la Universidad Nacional de San Luis, me preocupó la enseñanza del pasado local en EGB¹. Entiendo la didáctica no como un saber técnico sino como una disciplina científica multidimensional donde los compromisos ético-políticos y onto-epistemológicos se articulan con diferentes grados de coherencia y se ponen en acto en una práctica concreta de enseñanza.

Distintos autores (Le Goff, 1991; Benjamín, 1982; Yerushalmi, 1998 ; Bourdieu, 1999; entre otros) han alertado acerca del valor simbólico que la distribución de una versión del pasado tiene al interior de las luchas en el campo social y político. Es sabido que nuestra provincia es gobernada desde 1983 por la misma familia, en primera instancia por el Dr. Adolfo Rodríguez Saá (reelegido en cuatro oportunidades) y desde 2003 por su hermano el Dr. Alberto Rodríguez Saá. Las características de continuidad, dependencia de poderes, distribución de cargos públicos y privados claves a la acumulación de capital económico y político entre la misma familia, autoritarismo, clientelismo, autorizan a considerar que en este largo período el gobierno de los Rodríguez Saá se fue consolidando como régimen. *Un régimen político puede ser entendido como una estructura institucional de posiciones de poder, dispuestas en un orden jerárquico, desde donde se formulan decisiones autoritarias que comprometen a toda la población perteneciente a una unidad política. Previamente, la constitución de una unidad política debe haber resuelto la subordinación de los diferentes sectores de poder existentes al poder político del Estado que, por definición es supremo.* (Botana;1977).

El discurso pretendidamente histórico, la creación, apropiación y resignificación de ciertos “lugares de la memoria”, ocupan en este régimen un lugar destacado, al punto tal que el Dr. Alberto Rodríguez Saá se presenta en distintos espacios (formación terciaria, capacitación docente, publicaciones, medios masivos de comunicación) como “historiador”, producto de prácticas a mi entender pseudo-historiográficas.

A la par de este interés en instituir una memoria oficial, el Archivo Histórico Provincial no funciona con el dinamismo y la organización suficiente para facilitar la tarea del

¹ Tema: *El saber a enseñar y las dimensiones que lo regulan, en la enseñanza de la historia local.* Directora Dra. Alejandra Ciriza (CRICyT. Mendoza)

investigador y mucha información se encuentra en los Archivos de Córdoba y Mendoza. No existen políticas oficiales que sostengan la investigación histórica a pesar de la existencia de un Profesorado en Historia (en principio en el Instituto Provincial de Estudios Superiores: IPES, y en la actualidad en el Instituto de Formación Docente Continua, con diferentes planes de estudio y profesores).

El escaso debate historiográfico sobre historia local se sitúa al interior de distintos revisionismos que oscilan entre posiciones dominantes como el revisionismo hispanófilo - católico y el revisionismo “datista” federal (ligado a referentes de la Academia Nacional de la Historia), e intentos aislados de producción desde reglas más cercanas al campo científico-profesional incorporando al análisis dimensiones sociales, culturales y económicas². Si bien en los primeros años existía una fluida relación entre los agentes del campo disciplinar y el gobierno de Rodríguez Saa, en los últimos años y al interior de la fuerte disputa por la memoria que sostiene el campo del poder, se produjo un distanciamiento. Los distintos agentes que confluyen en la Junta de Historia de San Luis priorizan la defensa del propio campo y su relativa autonomía del campo político, por encima de las diferencias de tomas de posición.

Este campo disciplinar no constituye aún un campo científico-profesional en el sentido que le otorgan los agentes dominantes de las redes académicas centrales, más bien constituye un campo profesional que sostiene tradiciones residuales (Williams;1997) de los modos de producción hegemónicos en otros momentos históricos.

En este contexto académico y político formulé mi problema de investigación didáctica: ¿Cómo construye el docente de 4to. Año de EGB el saber a enseñar sobre historia de San Luis, teniendo en cuenta las dimensiones que regulan sus prácticas y en particular, las características del campo disciplinar en una comunidad periférica?³. Asumo, en principio, que los saberes de referencia en la construcción

² Desde la percepción de los agentes dominantes, se trata de revisar la historia liberal. La lógica de producción está centrada en el dato, en la reconstrucción cronológica principalmente de los avatares políticos e institucionales; valorando como fuente el documento escrito. Esta es la “buena historia” que triunfa para la producción historiográfica local. Los intentos progresistas sin dejar de intentar una síntesis histórica de la provincia ni de revisar períodos fundacionales de la historia provincial, se han centrado en períodos más recientes poco estudiados por los historiadores tradicionales. Haciendo uso de un recurso lícito en la disciplina, tratan de aportar al esclarecimiento del presente a través del estudio de períodos homólogos (por ejemplo: La década del '90, el Mendocismo), incorporando información económica y social.

³ Esta investigación se desarrolló desde un diseño cualitativo – intensivo y desde una lógica compleja / dialéctica; a partir de una muestra de cinco maestras que cubrían seis casos de escuelas públicas

de los contenidos escolares de historia no son exclusivamente producto de la historiografía, sino la resultante de múltiples saberes del campo cultural articulados (transformados e inventados) por una intención ético-política (explícita o implícita) que le otorga cierta direccionalidad y coherencia. Sometidos además, a un proceso de transformación e incluso re-creados para su enseñanza, esta creación escolar también cristaliza mitos y tradiciones de diferentes momentos del proceso de su construcción ⁴.

A partir de los resultados obtenidos haré visible en este trabajo algunas articulaciones entre aspectos del saber a enseñar sobre el pasado de San Luis en 4to año de EGB y el relato que desde el campo del poder se construye como justificación histórica de la continuidad de la familia gobernante.

2. Acerca del Saber a enseñar:

Las maestras entrevistadas construyen el saber a enseñar a partir de una notable ausencia de diferenciación entre memoria/ historia disciplinar e historia fáctica. Esto contribuye a la construcción de una narración que opera como “mundo evidente”. La historia aparece como un relato cronológico y objetivo de hechos reales acontecidos. Esta tendencia, propia del sentido común, se perpetúa en la escuela respaldada por la tradición dominante del campo intelectual de la historia local. En forma incipiente aparecen fisuras en una de las maestras entrevistadas, que sostiene la convicción de que la historia es una construcción, una reflexión sobre el pasado hecha por investigadores y ligada a la sociología y la antropología; pero subyaciendo la idea de que puede escribirse una historia “verdadera”.

(dependencia nacional y provincial), privadas (laicas y religiosas) y autogestionadas; con poblaciones de sectores populares y clase media-alta. La técnica central de recolección de datos fue la entrevista desarrolladas en el período 1999 y 2002.

⁴ Cuesta Fernández (1997) ha construido el concepto de “código disciplinar” para abordar esta creación escolar. Dice: *Definiríamos el “código disciplinar” como el conjunto de ideas, valores, suposiciones, reglamentaciones y rutinas prácticas (de carácter expreso y tácito) que a menudo se traducen en discursos legitimadores y en lenguajes públicos sobre el valor educativo de la Historia, y que orientan la práctica profesional de los docentes. En suma, el elenco de ideas, discursos y prácticas dominantes en la enseñanza de la Historia dentro del marco escolar. Podría decirse que el “código disciplinar” constituye una especie de “tradición social” (Goodson, 1991,16) que, como toda tradición, comporta una “invención” y una reelaboración del pasado... El “código disciplinar” no es una realidad estática, aunque sí duradera. Como toda tradición social que actúa sobre los estratos conscientes e inconscientes de la vida social, propende a la conservación, pero asimismo, como toda realidad social, es una creación histórica y en sí misma contiene también la posibilidad de cambio (Cuesta Fernández, 1997: 86s).*

Si bien las maestras atribuyen distintos sentidos a la enseñanza del pasado, el saber a enseñar mantiene una inercia singular, probablemente debida a que los autores y publicaciones de la fracción dominante del campo disciplinar de la historia local, así como las publicaciones oficiales, constituyen buena parte del marco de referencia erudito tanto del discurso docente como de los textos escolares. La “buena historia” triunfante en San Luis que reivindica el revisionismo católico y el revisionismo “datista” federal se articula sin contradicción con producciones literarias y saberes experienciales de las maestras. Una dificultad para que se produzca una ruptura reside en la ausencia de otras tradiciones: los intentos heterodoxos del campo intelectual son recuperados trabajosamente por quienes pretenden construir una alternativa; pero obliga a hacerse cargo, de la producción, selección y transposición didáctica de esa historia de San Luis aún no escrita. La fracción dominante del campo intelectual de la historia local ha desarrollado una tarea de difusión con publicaciones, conferencias y cursos para maestros. La trama refuerza pues ese relato de la historia que es la que organiza la versión triunfante en los libros de texto utilizados en la escuela.

El vacío que deja la ausencia de una construcción contrahegemónica contribuye a la supervivencia de tradiciones seculares cristalizadas en saberes-mitos que se conforman por la recurrencia del discurso del docente en el aula, en la conmemoración y por el discurso del texto escolar⁵.

La premisa de que la Historia es la historia de la Nación y el pasado de las provincias es un reflejo marginal de aquella, recorre el discurso sin cuestionamiento, alguno sostenido fuertemente por las efemérides escolares que constituyen la columna vertebral de la organización temática y temporal de la enseñanza.

Las efemérides tienen mayor poder regulador que el mismo diseño curricular, porque el docente encuentra en ellas un principio ordenador que le permite resolver el problema práctico en relación a tres condiciones del trabajo escolar respecto de la enseñanza de ciencias sociales: “tiempos escasos”, “contenidos a enseñar” e “imposición de conmemoraciones”.

⁵ Tomo el concepto de “saberes-mitos” de las investigaciones de Braslavsky (1991,1994,1996), quien parafraseando a Finley sostiene que la función del mito es *hacer el pasado inteligible y dotado de sentido mediante la selección, la concentración en algunos fragmentos de ese pretérito que de tal manera adquirieron permanencia, relieve y significación universal.*(Finley 1984:14) (Braslavsky, 1996,55 s). De Castoriadis (1983) y de Fernández (1992) tomo la idea del mito como cristalizaciones del imaginario social que ejercen su eficacia simbólica en el disciplinamiento y legitimación operando por repetición insistente de su narrativa, ejerciendo violencia simbólica homogeneizando lo diverso y produciendo exaltaciones, negaciones, distorsiones, etc.

La organización de los contenidos en los dos textos escolares que circulan se articula perfectamente con esta lógica.

El diseño curricular, emergente de la Ley Federal de Educación y copia casi textual de los CBC, regula como marco de referencia que señala e invisibiliza otras posibilidades. Este es asimilado desde la tradición escolar hegemónica, recuperada desde los *habitus* de los docentes y sostenida desde las regulaciones burocráticas del calendario escolar.

Esta fuerte sujeción a las efemérides y sus conmemoraciones es vivida como natural y no impuesta arbitrariamente. Su carácter colectivo la constituye en un hito obligado y altamente formalizado.

Los textos escolares enfatizan el mito de la “entrega puntana a la Nación”, que se articula con el “mito de origen” de la Patria y de la Provincia y el “mito del progreso”. Este último, se configura en un relato triunfalista organizado en un tiempo lineal que lleva progresivamente a nuevos logros y en la exaltación de la prosperidad ligada a avances tecnológicos, al trabajo, a la educación y también a la protección de Dios y la acción civilizadora de España. Los orígenes de la provincia quedan ligados a: 1) elementos del hispanismo católico, 2) cierto racismo en tanto se exaltan héroes blancos de las clases dominantes, mientras los pueblos antiguos aparecen como objeto de la arqueología, extinguidos en el periodo hispano y los sectores dominados como héroe colectivo homogéneo (el pueblo puntano) y 3) una suerte de síntesis “amable” de aborígenes y españoles.

Me detendré a profundizar el mito de la “entrega puntana a la Nación” y el “mito del progreso” en los dos textos mencionados por las maestras entrevistadas: “San Luis ¡Mi Tierra!” y “San Luis. Auxiliar para el estudio de segundo ciclo”⁶.

⁶ “San Luis ¡Mi Tierra!” de Lucia Chantire de Aruani (Enero, 1997) y “San Luis. Auxiliar para el estudio de segundo ciclo” de Irma Muñoz de Pelleriti y Marisa Pelleriti (marzo, 1994); fueron los señalados por las maestras como portados por los alumnos. Con posterioridad a la realización de las entrevistas se editaron dos libros más para 4to año de EGB. El primero no tuvo mayor difusión en la ciudad de San Luis. El segundo fue una publicación de la editorial Puerto de Palos editada en 2002. Este es un texto organizado según las prescripciones del diseño curricular y elaborado con la participación de especialistas ligados al gobierno provincial. En el eje histórico el texto reproduce la toma de posición dominante en el campo disciplinar de la historia local reflejada en la colección “*San Luis, sus hombres, su historia, su cultura*”. Este nuevo texto comienza a instaurarse en aquellas escuelas cuya población puede adquirirlo. En el año 2004 la posibilidad de acceder al mismo se facilita porque el Estado Nacional distribuye ejemplares del mismo en algunas bibliotecas escolares. Si bien las conclusiones del presente trabajo se refieren exclusivamente a los dos textos escolares mencionados en primer término, me arriesgo a anticipar que los saberes-mitos a que me refiero recorren el discurso de los nuevos libros con diferencias de estilo, extensión y diseño gráfico. Esta certeza se asienta en una revisión asistemática de los mismos y en que todos reconocen como bibliografía publicaciones oficiales, ediciones de *El 54 Diario de la República* y autores y publicaciones de la fracción dominante

“**San Luis ¡Mi Tierra!**” se liga claramente con la tradición hispanófila y católica. No se observa en él una estructura conceptual sino un agregado de afirmaciones centradas en datos, nombres, fechas y expresiones dogmáticas sin argumentos que las sustenten, cargadas de apreciaciones personales. La organización que predomina en las narraciones de cada título consiste en una aparente descripción, una enumeración y un mensaje glorificador y moralizador destacando un ejemplo a imitar o una enseñanza moral a seguir⁷.

El Mito del Progreso que, siguiendo a Braslavsky (1996), cristaliza como atemporales los cambios y prácticas introducidas a partir de 1890 ligados a la ciencia, la técnica y el trabajo; se instala en este texto desde los orígenes mismos de la provincia: el exterminio que hace el conquistador de la cultura aborígen se justifica por la necesidad de hacer de los pueblos *colonias prósperas y progresistas*; el mismo patrono de la provincia *nos protege como todo padre espiritual. Cuidando de nuestro suelo, haciendo que cada día sea más fecundo y próspero* (Chantire de Aruani,1997:43); las carretas fueron las hacedoras de los caminos transformando los senderos indios; la labor de San Martín como gobernador de Cuyo se exalta como ejemplo a seguir por los gobernantes ya que todas sus medidas tendieron a un porvenir *digno y próspero*. La exaltación del progreso y el bienestar en la administración de sucesivos gobernadores se repite regularmente hasta la alusión al presente⁸. Este mito no se liga solo a los avances tecnológicos, el trabajo y la educación, sino que se le agregan elementos como la protección de Dios, la conquista de unos pueblos por otros y la acción civilizadora de España. Se reitera

del campo intelectual de la historia local. Y desconocen todo intento de revisión y crítica a los revisionismos católico y datista, como así también nuevas investigaciones arqueológicas.

⁷ Por ejemplo, bajo el título *San Martín, gobernador intendente de Cuyo*, menciona la fecha de su nombramiento, enumera una serie de obras de gobierno, afirma que *su fin principal era atacar a los españoles desde Cuyo... encontrando en esta provincia hospitalidad y confianza. Comprendió a la gente de esta patria chica, porque cuando llegó a Cuyo se hizo cuyano*. Concluyendo que *Comprobamos, por lo expuesto, que la actividad del Prócer, como gobernador, fue diversa y abarcó todos los aspectos. Que su tarea sirva de ejemplo para los gobernantes. De esa manera nuestra provincia tendrá un porvenir digno y próspero*. (Chantire de Aruani,1997:57) Con respecto a la figura de San Martín exalta grandes virtudes: *inteligencia rápida y penetrante, voluntad inflexible, desinterés sin límites*, para rematar en *Todo niño argentino debe imitar la generosidad, el heroísmo, la rectitud, la justicia, el valor y la abnegación de este héroe inmortal* (Chantire de Aruani,1997: 54).

⁸ Bajo el título *¿Progresó mi provincia?* Responde *Sí, progresa día a día*. Después de enumerar “adelantos tecnológicos” afirma que *son todos elementos de avance que el puntano verifica diariamente*. (Chantire de Aruani,1997:217)

además no solo como evidencia pasada y destino futuro sino como un deber entrelazado con el amor a la patria⁹.

El mito de “la entrega puntana a la Patria Grande” se insinúa desde la “ayuda” de San Luis enviando hombres a Buenos Aires en ocasión de las invasiones inglesas y se consolida en la gesta Sanmartiniana. En esa ocasión San Luis “lo dio todo” y quedó postrada e impotente para enfrentar “las hordas ranquelinas”. Las luchas por la emancipación, *las contiendas entre el hombre civilizado y el salvaje... los combates internos que llevaron a establecer las leyes e instituciones que rigen nuestro país* (Chantire de Aruani, 1997:59) se hacen visibles como “entrega” a la Nación y se reafirman desde glorificaciones como *¡Cuánto diste San Luis a la Patria Grande! ¡Siempre fuiste generosa! ¡Gloria, tierra bendita por Dios!* Este mito invisibiliza el conflicto, la posición particular de San Luis en las luchas políticas y económicas, el proceso histórico y contribuye a consolidar el mito de la Nación como pre-existente y como entidad de mayor importancia que las provincias.

“San Luis. Auxiliar para el estudio de segundo ciclo”, más ligado a la tradición “datista”, tampoco se puede inferir en el texto una estructura conceptual, sino un breve resumen de acontecimientos, descripciones y enumeraciones de datos, nombres y fechas, en un pretendido estilo neutral e impersonal. Son mínimas las apreciaciones, juicios de valor o atribuciones de cualidades. Desde esta aparente neutralidad se configura una realidad homogénea, abstracta, resultado de la mera suma de acontecimientos sin conflicto ni proceso histórico.

La sección “San Luis en la historia” contiene textos informativos cuyo estilo no interpela las emociones del lector, sin embargo se repiten datos que contribuyen a confirmar algunos de los saberes-mitos tradicionales en la historia escolar: el Origen de la Patria, el origen hispano de San Luis y una historia lineal que irremediamente “avanza” a situaciones de mayor organización y bienestar (concepción de tiempo que sustenta al mito del progreso).

El libro incluye un capítulo de lecturas, poesías y canciones de diferentes autores. Se exaltan allí valores como el ahorro, el trabajo, la modestia, la lealtad, la obediencia, la amistad. En tres textos de María Gatica de Montiveros (escritora sanluiseña) se exalta el mito de “la entrega puntana a la Patria Grande” circunscripta

⁹ En el contexto de la contribución de San Luis a la campaña libertadora, la autora exhorta a los niños: *...es que debemos trabajar con el mismo amor y dedicación que aquellos pusieron para defender la Patria. Así este bendito suelo se engrandecerá día a día y podremos decir ¡San Luis, la próspera y grande!* (Chantire de Aruani; 1997:59)

a los aportes de San Luis a la Campaña Libertadora. Esta “entrega” se articula con la “entrega de la mujer puntana”, así mujer y provincia se entrelazan en un mismo significado: despojarse del interés particular en aras de la Nación.

3. Acerca del relato del “destino de grandeza del pueblo puntano”.

Tomadoni y Oviedo, en un análisis de la construcción hegemónica del discurso populista de los Rodríguez Saa, a partir de *El Diario de La República*, consideran al *régimen político puntano como patrimonialista en el marco de la “dominación tradicional” (Weber;1994), lo que implica el papel legitimante de la “tradicción” y el libre arbitrio del “señor” desde “tiempo inmemorial” como así también las prácticas prebendistas.... (Tomadoni y Oviedo; 2000:1)*¹⁰.

La conjunción neoliberalismo económico- neoconservadurismo político -populismo social articulados por discursos de modernización, constituyen el proyecto de desarrollo social que las clases dominantes despliegan y al cual “atraen” a las demás clases. Este proyecto que realiza los intereses de una clase y particularmente de la familia gobernante encubierto en una supuesta realización de la grandeza de la provincia, supone una profunda reestructuración del Estado, de la concepción de derecho y ciudadanía y de las relaciones Estado-trabajadores. Estos cambios se presentan como fundacionales. La realización del destino de grandeza de la Provincia de la mano de las aspiraciones fundacionales de los hermanos Rodríguez Saá necesariamente obligan a la formulación de un relato que reorganice las relaciones memoria/ olvido y entrelace la conexión pasado-presente-futuro al proyecto y la voluntad de la figura idolátrica.

¿Cuál es el contenido del relato que se construye como hegemónico? Tomadoni y Oviedo concluyen que el corpus investigado *adquiere su dimensión ideológica si nos situamos en el “relato” del destino de grandeza del pueblo puntano, que ha permanecido en situación de mera “potencia” desde las guerras por la Independencia, sin que su realización se tornara posible hasta el gobierno del Dr.*

¹⁰ Al respecto dicen sus autores *El rasgo fundamental del objeto discursivo que tratamos, es decir, el corpus seleccionado del El Diario de la República, es su capacidad para dar cuenta o autorreferir la casi totalidad de los ámbitos de la vida pública sanluisense. Por cierto, dicha propiedad discursiva responde también a sus condiciones sociales de producción, de las que sobresalen el hecho de que se trate del único periódico de alcance provincial, siendo además propiedad de la familia Rodríguez Saá, al igual que los principales medios de comunicación de la provincia. Estos aspectos son de por sí suficientes para revelar la centralidad que tiene en la construcción hegemónica de poder, el control de la opinión pública. (Tomadoni y Oviedo;2000:8)*

Rodríguez Saá. Es a partir de 1983 que ese destino comienza a encarnarse en logros crecientes en todos los ámbitos de la vida personal y colectiva. (Tomadoni-Oviedo, 2000:7)

Este “destino de grandeza” no lo realizan en San Luis *las propias masas subalternas con sus asociaciones civiles autónomas comunicativamente formadas, sino exclusivamente la figura idolátrica que representa el “todopoderoso” gobernador de la provincia* (Tomadoni y Oviedo; 2000:12).

A este relato de “la realización del destino de grandeza de la provincia postergada, a partir del proyecto y la acción fundacional de los Rodríguez Saá que instauran la modernización en San Luis”, no solo contribuyen los medios de comunicación.

La tarea discursiva de reorganizar significados, crear y descalificar enemigos, glorificar la omnipresente y omnipotente figura del gobernador y de entrelazar pasado-presente-futuro se realiza por “autoevidencia” y por exposición prolongada y reiterada en diferentes prácticas sociales, lugares e instituciones; tales como: 1) La promoción industrial y la obra pública han jugado un papel central como base material de atracción del consenso: las industrias, la oferta de trabajo, la vivienda, los edificios públicos, la construcción e iluminación de autopistas y hasta la construcción total y fundación de una nueva ciudad, están allí a la vista de todos. La “grandeza” se realiza, la modernización se pone en acto, es “autoevidente”; 2) la propia palabra del gobernador y funcionarios en innumerables actos públicos, 3) instituciones pseudo-científicas creadas desde el campo del poder (tal el caso del Instituto Cultural y Científico *El Diario* –ICCED- fundado por Alberto Rodríguez Saa), 4) inscripciones en el espacio urbano donde el mensaje se reproduce a partir de propagandas, emblemas y lemas, y diarios murales escritos con tiza en numerosos pizarrones adosados en paredes céntricas de la ciudad¹¹.

¹¹A modo de ejemplo: a) Propaganda: Afiches de anuncio de la fundación de la ciudad de la Punta (año 2003) con el texto “FUNDAR UN SUEÑO, CAMBIAR LA HISTORIA, HONRAR LA VIDA”. b) Lemas y emblemas: “San Luis somos todos” se distribuye en adhesivos, remeras, banderas. Desde el año 2003 el Plan de Inclusión Social, base de sustentación del gobierno de Alberto Rodríguez Saá se identifica con una bandera celeste y blanca con un diseño cuadrangular que se enarbola en el mástil de la Casa de Gobierno, cuelga de sus balcones y se iza a continuación de la bandera Argentina en el mástil principal de la Plaza Independencia en el centro cívico de la ciudad. c) Diarios murales: en plena campaña presidencial del 2003 en los pizarrones se anunciaba “SE INICIO LA HISTORICA MARCHA PARA LA REFUNDACIÓN DE LA REPUBLICA” comentando la apertura del “Foro de Líderes”, exaltando la creatividad y la inteligencia de los pensadores convocados (Grondona, Aguinis, Broda) y a *Adolfo Rodríguez Saá, un estadista excepcional que además de crear, casi de la nada una provincia próspera y progresista, es autor de profundos tratados de filosofía política como el que se propone aplicar en su proyecto de “refundación de la Nueva Argentina”, una bien y ordenada comunidad nacional donde nunca más habrá hambre, pobreza y desocupación y donde sus pobladores entregados a producir y producir, harán de sus ocios, gratas jornadas de crear y crear, de inventar y descubrir*

De esta manera el campo del poder opera sobre prácticas sociales que operan sobre el *habitus* primario (viabilizados por la familia, grupos y clases) y secundario (escuela, medios masivos de comunicación, exposición prolongada a la evidencia, etc.)

El contenido central del relato del destino de grandeza de la provincia anudado al gobierno de los Rodríguez Saá, constituye y enriquece el contenido del imaginario social efectivo (Castoriadis;1983). A nuestro entender cristaliza como un mito que opera por repetición insistente en ostentaciones materiales y en múltiples discursos. Ejerce violencia simbólica en tanto a) invisibiliza lo diverso, b) produce exaltaciones de todo aquello que confirma el mensaje y c) niega toda contradicción con la realidad y particularmente las relaciones de poder y el proceso de acumulación de riquezas en la familia gobernante. Opera así fuertes deslizamientos de sentido; tales como: “continuidad de los Rodríguez Saá = Progreso ilimitado” y, por inversión, “crítica al gobierno o a la figura del gobernador = complot contra la provincia”.

Este relato se articula con saberes.mitos seculares como la idea de progreso, la entrega puntana a la Patria Grande y la postergación provinciana que padece el centralismo porteño. Como toda cristalización del imaginario social contribuye al consenso anudando sentimientos y pasiones, disciplinando voluntades, ofreciendo una narración coherente que legitima la continuidad y la reproducción de las relaciones de poder instituidas. Esta producción de sentido ha sido una herramienta central en la estrategia de legitimación y concentración de poder de la familia gobernante y necesariamente remite no solo a la construcción actual de recuerdos y olvidos sino a la resignificación de la memoria toda. Si bien toda memoria colectiva es una reinención del pasado compartido, en este caso se impone una reinención deliberada y orientada a producir exaltaciones y olvidos, conexiones y rupturas de modo que el relato acerca del pasado legitime las relaciones de poder del presente.

La extensión de este trabajo no me permite explayarme en las prácticas pseudo-historiográficas del Dr. Alberto Rodríguez Saa que se asemejan a la lógica del “Revisionismo” alemán (Vidal-Naquet; 1994)

4. El campo del poder y la enseñanza del pasado en la escuela: idas y vueltas.

Los contenidos escolares han sido objeto de interés y de disputa para el campo del poder en la primer década de gobierno, pero estos intentos siempre han sido de menor envergadura si los comparamos con las acciones tendientes a modificar la relación Estado-trabajador de la educación y a fragmentar el sistema educativo creando regímenes escolares (escuelas charters, escuelas desconcentradas) que avanzan hacia la privatización. La escuela no les interesa demasiado como transmisor de contenidos porque en estos momentos esta institución ya no puede monopolizar la distribución de información, de allí la importancia que el poder le otorga a la lucha en otros espacios, en otras prácticas sociales y particularmente en las prácticas de conmemoración¹².

Entre tantos intentos no siempre exitosos, destacaremos dos: uno que pretendió impactar directamente sobre la práctica de enseñanza imponiendo libros de texto y otro que impactó indirectamente, construyendo espacios de conmemoración y recreación: el Monumento al Pueblo Puntano de la Independencia.

1.-Uno de los textos que se quiso imponer por decreto 171/92 fue la colección de cuarenta fascículos: "*San Luis, sus hombres, su historia, su cultura*", editada por CEYNE SRL. para el Ministerio de Cultura y Educación del Gobierno de la Provincia. Esta constituye un relato cronológico desde la toma de posición dominante en el campo intelectual de la historia local. La obra fue dirigida por el Profesor Enrique Pavón Pereyra y coordinada por la Profesora Leticia Maqueda (profesora de historia ligada a la Iglesia Católica y funcionaria del gobierno provincial). Lo destacable es que los primeros cuatro años de gobierno de Rodríguez Saá ocupan los últimos cuatro fascículos de la obra y en ellos se publican acciones de gobierno enfatizándose la industrialización de la provincia (un fascículo completo), ilustradas con dieciséis fotos del gobernador aproximadamente. Además de la extensión que este período ocupa en la colección; las fotografías publicadas, el estilo exitista y propagandístico ponen en evidencia la intención política de la publicación acentuada por la explícita voluntad de imponerla como texto obligatorio. Este decreto, conjuntamente con otro que disponía los días sábados como "*un día hábil más de clase*", produjo en 1992 una masiva reacción de padres y docentes que impidió la

¹² La más reciente ha sido la inauguración del Monumento a la Bandera con el mástil más alto del país en Toro Negro, Departamento Belgrano.

aplicación de ambas medidas. Se rectificó el decreto 171/92 autorizando su uso voluntario y se distribuyeron ejemplares a todas las bibliotecas escolares de la provincia.

2.-El Decreto 428/90 determina la construcción del Monumento al Pueblo Puntano de la Independencia, emplazado en Las Chacras. En diferentes párrafos se recurre a recrear el mito de “la entrega puntana a la Patria” y el argumento central del discurso hegemónico: la historia y las generaciones anteriores han sido ingratas con los puntanos, mientras que el gobierno actual repara, reivindica y recupera la verdad. El simbolismo del monumento fue fuertemente regulado desde el Poder Ejecutivo. Destaco para este trabajo la “matriz eclesiástica” en la propuesta arquitectónica del subsuelo y la fuerte presencia del mito de origen de la Provincia y el mito de “la entrega puntana a la Patria” plasmados en el basamento y en el grupo escultórico.

El Monumento, los agentes involucrados tanto en su realización como en los sucesivos actos conmemorativos que dieron forma a la inauguración (miembros de la Junta Provincial de Historia, Jerarquía de la Iglesia Católica, profesionales conectados con la familia gobernante, Presidente Menem, entre otros), sintetizan las alianzas políticas de la época y el relato hegemónico: los orígenes y un destino heroico y “libertario” realizado en el período de la independencia, donde San Luis dio grandes hombres a la Patria. De esta gesta los Rodríguez Saá se sienten herederos (no solo por reconocer parentescos de sangre sino por reivindicarla y sentirse orgullosos de su pueblo al cual rinden homenaje) y conscientes de que esta entrega a la Patria Grande produjo postración a la provincia. Ellos retomarán aquel destino de grandeza, en principio realizando la modernización provincial sobre la base de la Ley de Promoción Industrial, emergente del Acta de Reparación Histórica. Más allá de las características de este hito, es evidente el papel que se le da desde el campo del poder a una supuesta crítica historiográfica y a la memoria y la tradición oficial; utilizando a los agentes del campo disciplinar de la historia local, para construir una imagen del pasado que se conecte sin contradicción con su proyecto y discurso político y lo legitime.

Las tradiciones hegemónicas en las instituciones escolares investigadas han neutralizado, en parte, los intentos de la familia Rodríguez Saa de escolarizar nuevos lugares de la Memoria oficial. Entre las maestras entrevistadas las intervenciones del gobierno son parcialmente ignoradas, en algunos casos, negando

el conflicto subyacente y en otros casos rechazadas por considerarlas *teñidas desde lo político y sin valor histórico*. La excepción la constituye el Monumento al Pueblo Puntano de la Independencia, que hace visible el hito como lugar de la memoria e instituye una fuerte tendencia a generalizar su visita.

La acción reguladora del Estado es vivida por las maestras como ausencia. Parecería que el campo del poder, ante el fracaso de la imposición de prácticas y textos, abandona la intención de incidir ostensiblemente sobre la institución escolar y sus agentes. Sin embargo la apuesta del gobierno provincial para construir hegemonía se juega en prácticas sociales más efectivas y de resultados más inmediatos, a la vez que las regulaciones sobre el sistema escolar la realiza en sitios de intervención de mayor efectividad: presupuesto, evaluaciones, designaciones docentes, regulaciones salariales, creación de escuelas charter, cambio de la relación Estado-trabajador de la educación.

Por otra parte las tradiciones hegemónicas al interior de la escuela, sólo posibilitan que ciertos agentes se resistan a dar espacio a la memoria del poder de los Rodríguez Saá pero la versión del pasado seleccionada por la escuela para producir la necesaria conexión con el presente, no los cuestiona, ni cuestiona las bases de las relaciones de poder que los sostienen.

El vacío que deja la ausencia de una construcción historiográfica contra-hegemónica contribuye a la supervivencia de tradiciones seculares cristalizadas en saberes-mitos que se conforman por la recurrencia del discurso del docente en el aula, en la conmemoración y por el discurso del texto escolar. Este vacío no es ajeno al campo del poder, por el contrario contribuye a sus intereses, ya que la construcción de una contra-hegemonía podría distribuir una imagen del pasado que desarme los saberes-mitos que aportan a la reproducción de la dominación.

La escuela se halla, entonces, prisionera pues incluso aquello que podría aparecer como espacio de crítica, los incipientes procesos de desrutinización, la disconformidad de muchos agentes, la revisión curricular, se hallan inmersos en un contexto de crisis institucional y de degradación general de las condiciones para la enseñanza.

En este contexto predomina entre los agentes tomas de posición en acto, permaneciendo en el plano de lo subyacente sus principios pedagógicos, epistemológicos e ideológicos. Quedan los agentes así más expuestos a las

condiciones de regulación propias del trabajo escolar y en particular a la ley de rutinización; obstaculizando las posibilidades de transformación.

El sistema nos vacía la memoria, o nos llena la memoria de basura, y así nos enseña a repetir la historia en lugar de hacerla. Las tragedias se repiten como farsas, anunciaba la célebre profecía. Pero entre nosotros, es peor: las tragedias se repiten como tragedias.

Eduardo Galeano. *Divorcios*. "El libro de los Abrazos".

Pero a pesar de todo, como los "futuros murguistas" que invoca Jaime Roos, todavía en San Luis vivimos los que queremos *iluminar el pasado, desafiar el futuro y denunciar el presente* sin disfraz.

BIBLIOGRAFÍA

Benjamín, W. (1982) *Para una crítica de la violencia*. México. PREMIA editora.

Botana, N. (1977) *El orden conservador. La política Argentina entre 1880 y 1916*. Buenos Aires. Sudamericana.

Bourdieu, P. (1999) *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires. EUDEBA.

Braslavsky, Cecilia (1991) "Los libros de texto en su contexto: Argentina 1975-1989". En Riekenberg, M.(comp.) *Latinoamérica: Enseñanza de la historia, libros de textos y conciencia histórica*. Buenos Aires. Alianza/ FLACSO/ Georg Eckert Instituts.

Braslavsky, Cecilia (1994) "La historia en los libros de texto de ayer y de hoy para las escuelas primarias argentinas". En Alderoqui y Aisenberg, *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Paidós.

Braslavsky, Cecilia (1996) "Los usos de la Historia en los libros de texto para escuelas primarias argentinas (1916-1930)". En Cucuzza, Héctor (compilador) *Historia de la Educación en debate*. Buenos Aires. IICE. Miño y Dávila Editores. .

Castoriadis (1983): *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona. Tusquets.

Fernández, Ana María (1992): *Las mujeres en la imaginación colectiva*. Buenos Aires. Paidós.

Gutiérrez, A. (1995) *Pierre Bourdieu*. Misiones. Ed. U.N.Misiones.

Le Goff, J. (1991) *El orden de la memoria*. España. Paidós.

Williams, R. (1997) *Marxismo y Literatura*. Barcelona. Ediciones Península.

Vidal-Naquet (1994) *Los asesinos de la memoria*. México. Siglo XXI.

Yerushalmi, Y. y otros (1998) *Usos del olvido*. Buenos Aires. Nueva Visión.