



Los usos del pasado en la escuela: identidad nacional y enseñanza de la historia en el sistema educativo argentino, 1880-2010

The use of the Past in School: National Identity and
the Teaching of History in the Argentine Education
System, 1880-2010

NADIA ZYSMAN

Freie Universität Berlin, Alemania

nadia.zysman@fu-berlin.de

Resumen: El presente trabajo se propone analizar el lugar de la historia nacional en la escuela argentina desde su surgimiento en 1880 hasta 2009, fecha de la última modificación curricular. De este modo, el artículo atraviesa más de 100 años de historia e incluye la interacción de gobiernos y otros actores sociales que pugnaron por los significados y el uso de la historia en el contexto escolar, con el objetivo de visibilizar no solo las representaciones que circularon en este ámbito, sino las relaciones de poder y los intereses detrás de las construcciones históricas en la formación de los más jóvenes.

Palabras clave: Enseñanza de la historia; Escuela secundaria; Identidad nacional; Argentina; Siglos XIX-XX.

Abstract: This article analyzes the place of national history in Argentine schools since the beginning of history classes around 1880 through 2009, the year of the curricula's last modification. It thus covers over a century of interaction between governments and other stakeholders, who wrestled over the meaning and the uses of national history in schools, in order to render visible not only representations of the past that floated in the education system, but also the power relations and the interests behind constructions of history in the education of younger generations.

Keywords: Teaching of history; Secondary School; National Identity; Argentina; 19th- 20th centuries.

Entre 1862 y 1880 tuvo lugar en la Argentina el proceso de consolidación del Estado moderno. Durante este periodo la búsqueda de una noción de nación que legitimara el poder del Estado y su capacidad de control se vinculó intrínsecamente con la creación de instituciones político-administrativas de distinta índole. Así, desde sus orígenes el Estado veía en la escuela una suerte de ingeniería social en función de la nueva nación. El rol fundamental de la educación en el proyecto de los sectores dominantes constituyó a la misma como el espacio y el mecanismo privilegiado para la creación de un “imaginario colectivo” que fundara las bases de “una nación compartida por todos” (Amézola 2006b: 228). La idea de una nación compartida por todos supuso entre otras cosas el establecimiento de una historia común que sirviera como fundamento del proyecto nacional y como imagen inspiradora para el desarrollo de una Argentina y de los argentinos. Pero, ¿cuáles fueron y cómo se establecieron aquellas representaciones del pasado que funcionarían como modelos actitudinales para la nueva nación? ¿Qué lugar ocuparon los intereses de los gobiernos al disputar el uso político del pasado en el ámbito de la historia escolar?

El presente texto realizará una revisión histórica de la historia nacional como asignatura escolar desde su instauración en el sistema educativo argentino a fines del siglo XIX hasta 2010. El propósito será delinear las representaciones dominantes del pasado que constituyeron la visión de la historia nacional escolar y cómo estas fueron cambiando según las distintas coyunturas sociopolíticas del país, para lo cual se mencionarán brevemente las transformaciones más relevantes de la historia argentina y del sistema educativo que ayuden a dar cuenta del proceso de consolidación y transformación de las representaciones del pasado. Por lo tanto, en una primera parte, se analizará el vínculo entre la consolidación del Estado nación y el surgimiento de la historia nacional como asignatura escolar. Específicamente, en este periodo se hará referencia a la historiografía profesional y su influencia en la aparición de la historia como una asignatura independiente debido a la estrecha conexión de las personalidades que impulsaron simultáneamente el inicio de la producción historiográfica y la historia como una asignatura escolar en el país. En la segunda parte se analizará el paso de un sistema educativo más inclusivo y democrático a uno más exclusivo y restrictivo. Se verá con qué recortes fue cambiando la construcción de la historia en distintas coyunturas que culminaron con la intervención más directa del sistema educativo en general y de la enseñanza de la historia en particular durante la última dictadura militar. En una tercera parte el análisis se realizará en torno a la redemocratización del sistema educativo pos-dictadura y el lugar de la historia nacional a comienzos del nuevo siglo, incluyendo los cambios más notables de esta última etapa. De este modo, a través de una especie de genealogía de la asignatura de la historia nacional, tanto en contextos de expansión y democratización del sistema escolar como en sus momentos más bien restrictivos, se verán las representaciones del pasado en la escuela como modo de ejemplificar los recortes explícitos e implícitos en los sentidos de la historia argentina.

El proceso de consolidación del Estado nación en Argentina supuso un proceso de organización e institucionalización nacional signado por las premisas de “orden” y “progreso” (Oszlak 1997: 37-39). Estos lineamientos brindarían a los sectores dominantes las condiciones necesarias para dar inicio a una nueva estructura económica en función de la propiedad latifundista y el comercio exterior, consolidando el lugar de la Argentina en el mercado internacional como proveedor de materias primas de los países industrializados. El modelo agroexportador necesitaba imperativamente tanto de inversiones de capital como de la mano de obra; dos factores que alterarían la estructura económica y social del país, dando comienzo al periodo más intenso de inmigración en la Argentina, el cual se desarrolló entre 1880 y 1930 (Devoto 2003: 161; 247).

En ese contexto socioeconómico, la consolidación de la nación ante un fenómeno de inmigración a gran escala necesitaba de elementos integradores que garantizaran las condiciones mínimas para la creación de una cultura compartida. Así, tempranamente la escuela sería entendida por las élites como el “instrumento civilizatorio infalible” capaz de posibilitar y facilitar una cultura común que acompañara el dinamismo social generado por el auge económico del país (Naradowski 1999: 302). Por lo tanto, no es casual que a fines del siglo XIX la enseñanza de la historia nacional haya surgido en forma paralela al proceso de construcción de esta nación, ligándose desde su origen y fundamento a la legitimación del proyecto político-económico del país.

En 1884 se sancionó la ley N° 1.420, una de las leyes más significativas del sistema educativo argentino. Con la misma se reglamentó la educación primaria común; laica, obligatoria y gratuita.¹ Desde el comienzo el liberalismo político, perspectiva dominante de la élite, se sustentó sobre la convicción de que educar era garantía y signo de progreso y modernización (Tedesco 2009: 75; Bertoni 2001: 69).² Así, esta ley constituyó parte esencial del nuevo proyecto, colocando la educación y la escuela pública al alcance de todos. Contrariamente, la organización formal de las escuelas secundarias en la Argentina constituyó a las mismas en un nivel exclusivo.³ El difícil y controlado acceso a la escuela media hizo que se convirtiera en un ámbito de conocimiento exclusivo al que solo ciertos sectores de la sociedad podían aspirar. Principalmente estaba destinado para aquellos que más tarde conformarían la élite político-administrativa de la nación. El fin era brindarles a los más calificados una formación en las “artes liberales y en los negocios” (Dussel/Pineau/Tiramonti 1993: 96).

¹ Ley N° 1.420, en: *Colección Registro Nacional*, Tomo 1882/84, p. 782.

² Puiggrós señala que los Estados modernos utilizaron la educación básica para reemplazar la unidad religiosa por una unidad cultural esencial. El reconocimiento al acceso a la educación/cultura como un derecho universal, según la autora, se relaciona tanto con la conformación de “sujetos sociales” como con el “avance civilizatorio” y el reconocimiento del “acceso a la cultura como derecho universal” (2000: 87).

³ Sobre la formación de la escuela secundaria como un nivel exclusivo y enciclopedista, véanse Tedesco (2009: 64-76); Puiggrós (2009: 74-85).

En efecto, la creación de la escuela media se realizó bajo la presidencia de Bartolomé Mitre en 1863 en base al modelo institucional heredado de los antiguos colegios medievales, el cual funcionó como su arquetipo orientador. Por lo tanto, este nivel se constituyó como una instancia de estudios preparatorios para las universidades, preparando “a los jóvenes que han cursado las primeras letras”, según Mitre, “para las carreras que han de seguir” (Gianello 1951: 33), creando lo que hoy se conoce como el sistema educativo moderno.

A pesar de la creciente complejización de la estructura secundaria, el hecho de que los antiguos colegios tuviesen a cargo la preparación de los alumnos para el mundo universitario determinó que los contenidos nacieran fundamentalmente a modo introductorio de las distintas áreas de estudio de las escuelas superiores. En consecuencia, la organización de este nivel se estructuró mayormente a partir de las diferentes disciplinas. Como indica la historiadora en educación Silvia Finocchio, la historia poseía en comparación con las demás asignaturas un cierto privilegio fundado en su prestigio adquirido como “maestra de la vida”, caracterización de la historia que perduraría entrado el siglo xx (1991: 94).

En el caso argentino, la necesidad y urgencia de construir una identidad colectiva basada en el reconocimiento de una tradición común previamente inexistente, colocó a la historia escolar en un lugar privilegiado. La misma poseía, además de una función educativa, una función social: otorgar a los distintos sectores de la sociedad una visión del pasado que se desarrollara como cimiento de la nación en construcción. Desde una perspectiva política, la historia escolar constituiría unos de los elementos integradores más importantes del proyecto político y económico (Finocchio 1991: 96). Como señala el historiador Romero, la historia en la escuela no solo se constituiría como una disciplina de saber, sino como “un poderoso instrumento para identificar con la comunidad nacional a cada futuro ciudadano que pasaba por sus aulas” (2004: 40).

Así, en 1870, la historia nacional se sumaría a los planes de estudio de los colegios nacionales secundarios, estipulado por un decreto del entonces presidente de la nación, Domingo Faustino Sarmiento (1868-1874). El primer plan de estudios disponía para el primer, segundo y tercer año de la secundaria el estudio de “Historia y Geografía” en conjunto; para el cuarto, “Historia”; para el quinto año, “Revista general de la Historia”; y finalmente, para el sexto año, “Historia Nacional”, transformando a la misma en una materia independiente de la geografía y de la historia universal.⁴ Esto mismo, marcó un punto de inflexión en la enseñanza de la historia, ya que la historia enseñada había sido hasta el momento la europea y solo de manera ocasional se podía acceder a cátedras sobre historia nacional.

En sus comienzos, la historia argentina se constituyó como “un apéndice de la historia de la civilización”, de allí que se haya centrado en el forjamiento de la adhesión al Estado con la intención de colocar a la nación argentina dentro de la moderna civilización occidental. Por lo tanto, no sería casual que el decreto dispusiese que “el

⁴ Decreto N° 7.909, en: *Registro Nacional de la República Argentina*, 24.04.1870, pp. 2-4.

estudio de esta última [la historia] será doblemente útil si es que se le asocia al de las instituciones que nos rigen explicando sus antecedentes y su naturaleza, etc.”⁵ Esta perspectiva educativa concuerda con la introducción de la Revolución Francesa como contenido en la recta histórica, dando comienzo a la historia contemporánea y el estudio de los Estados modernos en la escuela (Finocchio 2004: 66).

Durante este periodo las representaciones históricas del pasado argentino circuladas en el sistema escolar, fueron producto de las grandes narrativas históricas nacionales. Las mismas, afianzadas durante las últimas décadas del siglo XIX por aquellos que fundaron con sus escritos la investigación histórica en el país, ocuparon un lugar central tanto en la organización del Estado moderno como en la construcción de la historia nacional en el aula. En efecto, los primeros historiadores ocuparon un rol fundamental como difusores del pasado, reproduciendo la imagen de la Argentina en las obras de historia que serían utilizadas como material de lectura en el aula (Romero 2004: 40).

Así, el libro *Historia de Belgrano* (1886 en 4 tomos) e *Historia de San Martín* (1887), de Bartolomé Mitre, y la visión contrapuesta de Vicente Fidel López en *Historia de la República Argentina* (1883-1893, en 10 tomos) o *Civilización o barbarie* (1845) de Domingo F. Sarmiento, se convirtieron en los grandes paradigmas históricos sobre los orígenes de la nación, que determinarían a su vez la historia oficial del país que transmitía el sistema educativo. Sobre todo el caso de Vicente Fidel López resulta ejemplar, ya que más tarde escribiría libros de texto que serían claves en la educación también en períodos posteriores.⁶

Estos libros utilizados desde un comienzo en clase cumplieron un rol significativo en la construcción del imaginario-nación, en el cual las epopeyas sobre los próceres nacionales y los mitos fundaron la simbología de una cultura argentina común. Al igual que la historiografía profesional, la historia escolar giró en torno a grandes héroes y enemigos, y a enfrentamientos políticos militares; un pasado glorioso que marcaría el nacimiento de esta “gran nación” (Amézola 2001: 133 s.). Como señala Ossenbach Sauter, en base a ficciones, las narrativas históricas pretendían “imprimir en las conciencias una impronta identitaria” nacionalista y mitológica que operara a su vez como orientador actitudinal (2001: 26). De hecho, la historia nacional comenzaba en 1810 presuponiendo con este recorte temporal una idea específica acerca de cuáles eran los actores y las culturas que constituían parte de la nación argentina, pautando desde un determinado esquema ideológico las nociones de pertenencia y exclusión.

A comienzos del siglo XX la diversidad cultural y social de los inmigrantes complejizó las estructuras sociales existentes.⁷ La masiva presencia inmigratoria, imprescindible para sostener el crecimiento económico, comenzaba a constituir para-

⁵ Decreto N° 7.909, en: *Registro Nacional de la República Argentina*, 24.04.1870, p. 2.

⁶ Sobre los manuales de historia de Vicente F. López, véase Maristany (2005: 334 s.; 340-342 y 344-346).

⁷ A modo de ejemplo: producto de la inmigración surgieron escuelas fundadas por las distintas comunidades, cuya función era la de conservar en las siguientes generaciones nacidas en la Argentina la historia nacional, la lengua y la tradición propia de la colectividad. La existencia de estas escuelas planteaba una vez más y con mayor intensidad la cuestión de la integración (Bertoni 2001: 64-74).

dójicamente, bajo la mirada de las élites, un obstáculo e incluso una amenaza a la existencia de la nacionalidad argentina.

Si bien en una primera etapa, el proceso inmigratorio se había constituido como un factor esencial para el progreso material y demográfico de la nación, en una segunda etapa la valoración del mismo sería visto por las élites como una amenaza capaz de disolver o atentar contra la nación (Cattaruzza 2007: 40-46).⁸ En este contexto, temas vinculados a “la integración” serían abordados tanto desde la agenda política como la educativa. Así, funcionarios e intelectuales colaboraron con la construcción de las identidades colectivas en clave nacional. La celebración solemne y patriótica de fechas nacionales, la creación de escudos, monumentos, feriados y canciones, fueron parte de las estrategias utilizadas para fomentar la identificación y adhesión al sentimiento nacional (Bertoni 2001: 79-120). Ante la “crisis de cohesión”, el Centenario sería utilizado por las élites con el propósito de reafirmar un “sustrato nacional” que convirtiera progresivamente la conciencia histórica en sinónimo del sentimiento nacional (Bertoni 2001: 307-316).

En efecto, alrededor del Centenario los símbolos patrios utilizados como dispositivos culturales y educativos, tanto en los espacios públicos como en las escuelas, cobrarían mayor vigor. El doctor José María Ramos Mejía, presidente del Consejo Nacional de Educación, cuyas publicaciones estaban ligadas a estudios históricos, daría inicio a los rituales patrióticos en el ámbito educativo bajo dos premisas: más escuelas y mayor determinación en el carácter nacionalista de la educación (Escudé 1990: 25-62). Esta misma perspectiva sería compartida por las voces docentes, quienes en función de las celebraciones del centenario expresarían su convicción acerca del sentido vital de la asignatura de “Historia nacional” en la escuela. El profesor de historia Baltasar Olaechea expresaría su perspectiva en la revista educativa *El Monitor de la Educación Común*⁹:

[...] a este ramo [la asignatura de “Historia argentina”] ha de considerárselo importante, no solo como elemento ilustrativo sino, lo que es más aún, como medio o recurso de propaganda y de estímulo a fin de formar una juventud animosa por la patria, nutrida con las sabias y aleccionadoras experiencias del pasado, precursora brillante de los hombres públicos del porvenir, de los mandatos del mañana (Olaechea 1910: 414).

La profundidad del sentimiento nacionalista y la importancia otorgada al forjamiento del mismo es notable si se tiene en cuenta que los profesores de historia del nivel secundario, a diferencia de los docentes de primaria, eran egresados de las uni-

⁸ Los temores de la desintegración social eran fundamentados desde la asimilación del conflicto social expresado en las crecientes huelgas como un conflicto en términos de nacionalidad, por lo que conflicto era la creciente inmigración y no la creciente consolidación de un sistema de exclusión (Devoto/Barbero 1983: 16-17).

⁹ La publicación de la revista educativa *El Monitor* fue impulsada por Domingo Faustino Sarmiento durante su cargo de superintendente general de escuelas. El primer número apareció en 1881 y el último, en 1976. Por medio de la ley 1.420, el Consejo Nacional de Educación se encontraba obligado a editarla y su función era la de difundir las determinaciones de la autoridad central respecto a la organización del sistema educativo y especialmente a la formación informal del docente.

versidades.¹⁰ Sin embargo, la postura de los profesores concuerda con el hecho de que a pesar del rigor científico y los avances en la profesionalización de las investigaciones históricas junto a la creación de la Nueva Escuela Histórica –representada entre otros por Ricardo Levene y Emilio Ravignani–, aún entrado el siglo xx las representaciones del pasado nacional se estructuraban en torno a grandes personajes y hazañas.

Si bien a mediados y fines de siglo xix el vínculo de los historiadores con la historia profesional y la historia escolar se manifestó a través del uso de las obras históricas en clase, a partir de la Nueva Escuela Histórica los historiadores profesionales incursionarían en la escritura de manuales escolares. Tal fue el caso de Ricardo Levene, profesor de Historia de la Universidad de La Plata (ULP) y de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Entre los títulos de mayor reconocimiento y pervivencia se encuentran *Historia Argentina de los niños en cuadros*, escrito junto a Carlos Imhoff en 1910, y el manual para escuelas secundarias *Lecciones de Historia Argentina* (dos tomos), publicado en 1913. Este último fue conocido por su prolongada influencia en la enseñanza de la historia en la Argentina, reeditado más de veinte veces hasta el año 1958 por la Editorial Lajouanne, dedicada principalmente a publicar obras de juristas e historiadores (García 2000: 19).¹¹ Ambos manuales constituyen un ejemplo de la tensión entre el impulso de la Nueva Escuela y la pretensión de desvincularse de la vieja historiografía. Incluyen, por un lado, algunos recursos didácticos, como la utilización de ilustraciones, mapas y documentos, y por el otro, viejas representaciones del pasado argentino sustentadas sobre el culto a los héroes y las hazañas militares.¹² Así, los sentidos del pasado elaborados por este grupo de historiadores en las investigaciones historiográficas se convertirían en una suerte de versión y sentido común histórico que circularía de forma hegemónica tanto en los ámbitos universitarios como en las escuelas.¹³

En síntesis, a lo largo de los años y de las innovaciones y la influencia de los cambios en la historiografía profesional, existió una especie de acuerdo tácito entre el vínculo estrecho de la enseñanza de la historia y la formación de una conciencia y un sentimiento nacional. Desde sus comienzos, la enseñanza de la historia funcionó como un instrumento de cohesión empleado por las élites, en un primer momento para consolidar la formación del Estado nación a partir de un pasado común, y más tarde ante el fenómeno de inmigración percibido como un peligro. Según Cattaruzza (2001: 457), así lo señalaba una propuesta educativa de un grupo de docentes en 1929: “en

¹⁰ El campo específico de la formación de profesores para el nivel medio se iría constituyendo progresivamente como respuesta a los cambios cuantitativos operados en el nivel medio y a la necesidad de profesionalizar y pedagogizar la enseñanza (Feldfeber 1995: 73-75). Tanto en Buenos Aires como en La Plata, donde se encontraban hasta ese momento los centros de estudios de mayor relevancia en el país, se había creado tempranamente, en 1904, el Instituto Nacional del profesorado y, más tarde, la Sección Pedagógica de la Universidad de La Plata (Michati 2004: 12-13).

¹¹ Una versión corregida por Ricardo Levene hijo fue editada por la Editorial Belgrano en 1978 y vuelta a publicar en 1992 por la editorial Corregidor.

¹² Véanse Levene/Imhoff (1910); Levene (1913).

¹³ Sobre la Nueva Escuela, véase Halperin Donghi (1996).

un país nuevo y cosmopolita como el nuestro se requiere una enseñanza (de la historia) nacionalista”. La historia escolar serviría como un elemento imprescindible de la “arquitectura histórico-política” del país (Maristany 2005: 333). Por lo tanto, el imaginario construido a partir de las representaciones del pasado de tipo mítico y patriótico proporcionaría la pieza fundamental del proyecto político en un contexto de consolidación de las instituciones estatales forjando las identidades nacionales.

SESGOS POLÍTICOS DE LA HISTORIA ARGENTINA Y LA HISTORIA ESCOLAR (1930-1983)

El primer golpe de Estado efectuado por el general José Félix Uriburu en 1930 daría comienzo a una nueva etapa caracterizada por el debilitamiento y la inestabilidad del sistema político, las reiteradas intervenciones cívico-militares y el agotamiento del sistema agroexportador y del crecimiento hacia fuera.¹⁴ En este contexto, los sectores dominantes verían la necesidad de refundar las bases que habían sido constitutivas de la identidad nacional. Como fuente de legitimación, frente a la inestabilidad económica y política, la historia nacional poseería nuevamente un papel fundamental (Romero 2008: 67-75). Sin embargo, las premisas no serían muy diferentes a las del nacionalismo impuesto vehementemente a principios del siglo.

Durante la década del treinta el Estado mantuvo fija su preocupación por una formación patriótica en la escuela, a la que se sumó un claro intento por espiritualizar la escuela y combatir el comunismo expandido por la migración, encarnado en la figura “antilaicista y conservadora” de Juan B. Terán, presidente del Consejo Nacional de Educación (Puiggrós 2009: 117). Precisamente, durante el gobierno del general Agustín Pedro Justo (1932-1938) el poder ejecutivo formuló un pedido expreso a la Academia Nacional de la Historia, cuyo director era Ricardo Levene (1927-1931 y 1934-1953), de elaborar una historia nacional y un plan para difundirla (Cattaruzza 2001: 458). En este marco, Ricardo Levene propuso, en el II Congreso Internacional de Historia de América, una reforma educativa y de la asignatura de Historia que incluyera principalmente una mayor participación de los alumnos en la construcción de la historia en las aulas. En cuanto al contenido, la historia debía narrarse desde una perspectiva más amplia que la mera sucesión de enfrentamientos. El giro de la nueva historia debía incorporar al estudio de las instituciones aspectos económicos y culturales (Levene 1938: 5, 433). Sin embargo, la historia política en función de una formación patriótica en la escuela en base a los “grandes hombres” como héroes na-

¹⁴ Desde 1930 en adelante la crisis política y económica a nivel mundial y más específicamente en la Argentina daría como resultado un proceso crítico con cambios estructurales, como por ejemplo la redefinición del papel del Estado, el modelo de acumulación, las estructuras de participación política, el rol de la Iglesia y el de las Fuerzas Armadas como guardianes del “orden nacional”, así como la institucionalización de la violencia ejercida sobre los opositores políticos (Ansaldi 1995: 29-59).

cionales y como modelos de conducta e identificación de la juventud con la nación seguiría siendo predominante.

La búsqueda por construir una identificación con la nación y por ende un profundo sentido de pertenencia, desdibujado en algún punto por la inmigración y los conflictos políticos y económicos de la coyuntura argentina, perduraría en el tiempo como los denominadores comunes de las distintas fracciones pedagógicas. A tal punto, que el entendimiento de los historiadores del vínculo entre su profesión y el deber patriótico los llevaría a poseer una presencia cada vez más fuerte en el ámbito educativo. Este hecho se vería concretado en las nuevas tendencias de los gobiernos de la época a asignar a profesionales de la historia puestos directivos dentro del sistema educativo, como fue el caso Juan Cassani y Ricardo Levene. Estas figuras eran a la vez autores de libros de texto, docentes de enseñanza secundaria y universitaria, directores y asesores ministeriales. Esto explica el espacio marginal para las miradas alternativas del pasado nacional ya entrado el siglo xx (Puiggrós 2009: 121).

En 1940, durante el gobierno de Roberto María Ortiz (1938-1942), se propuso desde el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación un concurso para la redacción de un libro único de historia argentina destinado al nivel secundario. Esta propuesta fue particularmente resistida por la Academia Nacional de la Historia y la Cámara Argentina del Libro (Amézola 2006a: 234). Si bien tal oposición fue respetada, en 1941 el Consejo Nacional de Educación estableció un mecanismo de control por medio del cual una comisión de docentes sería la encargada de evaluar y aprobar los manuales de historia. Mediante la misma resolución se habilitaba a las academias nacionales a objetar aquello que desde su perspectiva figurara de un modo incorrecto, siempre teniendo en cuenta que los libros de historia argentina deberían “inculcar los ideales patrióticos que guiaron a los creadores y organizadores de nuestra nacionalidad, exaltando sus virtudes y evitando toda información que se aparte de tales propósitos”.¹⁵

Este episodio tuvo una gran significación. La discusión sobre la influencia del poder político en la construcción de los sentidos del pasado había encontrado su límite: el Estado podría controlar cómo se escribía la historia, pero no podría reclamar para sí mismo la función monopólica de escribirla. Esto es a la vez un ejemplo de cómo el poder político encontró ciertos límites en su intento de imponer un uso mecánico e instrumental de la historia.

Entrada la década del cuarenta, y sobre todo a partir del golpe militar encabezado por el Grupo de Oficiales Unidos (GOU) en 1943, el sistema educativo seguiría ubicado en el centro de las discusiones del nuevo proyecto político. Distanciándose de la ley N° 1.420, este nuevo gobierno de facto convocó a reconocidos partidarios de la Iglesia católica para que ocupasen puestos claves en el sistema educativo. A partir de esta medida comenzaría una nueva relación entre la educación y la Iglesia, que si bien

¹⁵ Decreto N° 86.652, en: *Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación*, 16 (15.03.1941), p. 95.

había surgido tímidamente durante la década infame, se explayaría con mayor vigor a partir de 1943. La Iglesia retornaría a su figura de autoridad alentando el pase del espiritualismo nacionalista al nacionalismo católico (Plotkin 1994: 147 s.).¹⁶

En efecto, el signo de la enseñanza católica y nacionalista afloraría con mayor vigor en los años subsiguientes. Durante el gobierno de Juan Domingo Perón (1946-1955) es posible diferenciar dos grandes tendencias: la primera, signada por una política de acercamiento entre el Estado y la Iglesia; la segunda, signada por la intención de imponer una visión peronista en la educación.¹⁷ A pesar de la fuerte impronta peronista en la educación, una de las conquistas más importantes del sistema educativo en este período fue el paso de la escuela media como una instancia de aprendizaje exclusivo y fundamentalmente elitista, como había sido en sus comienzos, a un ciclo de masas (Finocchio 1989: 60). Así, durante el peronismo, el sistema educativo –además de funcionar como una máquina de propaganda, como un mecanismo eficiente que le permitió prolongar su dinámica de autoglorificación y conquistar el espacio simbólico social– también funcionó como un elemento democratizador.

En esta etapa, como en otras, la escuela se constituyó como la piedra base desde la cual se podrían construir las adhesiones a la nueva identidad nacional. Para esto se redefinieron los componentes ideológicos de la vieja doctrina nacionalista, transformando desde el discurso oficial la idea de lealtad a la nación en lealtad al Estado y “gradualmente en lealtad al peronismo y a Perón como encarnación de la idea de Estado nación” (Plotkin 1994: 165). Así, en 1952, la biografía de Eva Perón *La razón de mi vida* fue convertida en texto de lectura obligatorio para el nivel primario y secundario. Además se cambió el nombre de la asignatura “Moral y Cultura Ciudadana” por el de “Doctrina Nacional y Cultura Ciudadana”, convirtiéndola con nuevos contenidos en un espacio estratégico de adoctrinamiento.¹⁸ Los cambios introducidos en las demás asignaturas, así como la fuerte impronta peronista en la escuela primaria, las nuevas celebraciones patrias en torno a la figura de Perón con asistencia obligatoria y el lugar que tenía el revisionismo histórico¹⁹ dentro del movimiento peronista hacían presumir un cambio curricular de la asignatura de Historia. Sin embargo, las nuevas orientaciones historiográficas, principalmente el revisionismo histórico, no encontraron mayor eco en la educación. A pesar de que muchos referentes de dicha corriente ocuparon puestos en las universidades e incluso en dependencias oficiales durante el peronismo, los lineamientos historiográficos es-

¹⁶ El 31 de diciembre de ese mismo año se emitió el decreto N° 18.411, por medio del cual se introducía en las escuelas públicas de enseñanza primaria y secundaria de jurisdicción federal la enseñanza de la religión católica, otorgándole el estatus de una asignatura ordinaria. Decreto N° 18.411 en: *Boletín Oficial* N° 46, 02.01.1944, p. 1.

¹⁷ Sobre la relación del peronismo con la Iglesia y de ambos con la educación, véanse Escudé (1990: 145-179); Puiggrós (1993: 293-357); Plotkin (1994); Rodríguez/Favero (2009: 19-92).

¹⁸ Ley N° 1.426, en: *Boletín Oficial* N° 22/VII, 18.07.1952, 1. Sobre los cambios en los libros escolares para el nivel primario, véase Plotkin (1994: 171-208).

¹⁹ Sobre la aparición del revisionismo, véanse Svampa (1994: 171-191) y Halperin Donghi (2005b).

tipulados por la Nueva Escuela siguieron vigentes, perpetuando el lugar de los viejos héroes en la visión oficial (Amézola 2006a: 235).

Según Romero, para este gobierno era más fácil identificarse con un pasado heroico preestablecido por la escuela liberal que buscar argumentar su legitimación desde versiones de la historia más heterodoxas y, por lo tanto, conflictivas (2004: 43). De ese modo, la asignatura de Historia, lejos de hacerse eco de las distinciones entre liberales y revisionistas, pondría el acento en los puntos nodales y coincidentes de ambas corrientes como “el personalismo y la sacralización de figuras consideradas sustanciales para la conformación de la nacionalidad” (Pereyra 2007: 61). Es en la continuidad de la línea historiográfica y escolar de grandes hombres en la que se inscribió la asimilación de la figura de Perón –su nobleza y disciplina– a los próceres que fundaron la nación y viceversa (Cucuzza/Somoza 2001: 210; 240-241).

En 1956, tras el golpe militar que derrocó a Perón, conocido como la Revolución Libertadora, bajo el mando del general Pedro E. Aramburu (1955-1958), la Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior, dependiente del Ministerio de Educación y Justicia, elaboró un documento curricular, en ese entonces prescriptivo para toda la nación. En el mismo se detallaba el programa y el plan de estudios de todas las materias para todas las modalidades de escuelas secundarias.²⁰ El nuevo programa de historia argentina de 1956 comenzaba en 1810, reafirmando la imagen de país creada a fines del siglo XIX, y terminaba abruptamente con la segunda presidencia de Hipólito Yrigoyen (1916-1922 y 1928-1930)²¹ obviando las dos presidencias de Juan Domingo Perón (1946-1955). En una historia más bien institucionalista basada en las sucesiones presidenciales, la supresión de las presidencias de Perón constituye un recorte historiográfico que responde a la tendencia política de la Revolución Libertadora. Es posible aducir que el recorte de la historia realizado manifiesta también en parte la visión de las corrientes historiográficas de aquella época, para las cuales la historia no debía incluir hechos y procesos recientes. Sea por la confluencia de ambos motivos o solo por uno de ellos, este hecho pone de manifiesto la relación entre la confección de un currículum y el contexto ideológico político de su elaboración y la intención de un gobierno. Casi un siglo después del nacimiento de la historia como una asignatura independiente, la constitución del país comenzaba en 1810 reafirmando la imagen de país creada a fines del siglo XIX y terminaba en 1930, con el gobierno democrático de Yrigoyen.²² Así, se excluía de la historia un componente fundamental del proceso argentino, la inestabilidad y fragilidad de un sistema democrático asediado por los golpes militares, estableciendo contrariamente la idea de una nación sostenida sobre consensos sin fracturas.

²⁰ Ministerio de Educación y Justicia/Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior (1956).

²¹ Ministerio de Educación y Justicia/Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior (1956: 90).

²² Ministerio de Educación y Justicia/ Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior (1956: 91).

Mientras la historia escolar se construía a partir de un relato basado principalmente en grandes mitos en desmedro del carácter procesual de la historia, al interior del ámbito académico predominaban nuevas corrientes historiográficas. El advenimiento de la historia social, sobre todo en el ámbito universitario argentino, ponía en evidencia el anquilosamiento de la historia enseñada (Amézola 2006a: 236). Esta tendencia se presentaría con mayor tenacidad durante el cambio curricular llevado a cabo en 1979 bajo la última dictadura militar (1976-1983). Si desde la perspectiva de las Fuerzas Armadas (FF AA) la llamada “lucha contra la subversión” suponía enfrentamientos en distintos frentes y no se limitaba exclusivamente a un enfrentamiento físico, es posible comprender que la institución escolar haya funcionado como uno de los espacios privilegiados para enfrentamientos de otra índole como el ideológico. El proyecto militar suponía aniquilar el “enemigo interno” y restaurar así el “orden” perdido y el verdadero “ser nacional” en función de la tradición y moral cristiana. El gobierno militar se valió tanto de la desaparición forzada de personas como de la resocialización del conjunto de la sociedad para llevar a cabo su objetivo

Así, en un marco de reestructuraciones educativas, la Dirección Nacional de Enseñanza Media, dependiente del Ministerio de Justicia y Educación de la Nación, elaboró un nuevo programa de historia argentina para la escuela secundaria. El cambio introducido en los contenidos revela la preocupación central del gobierno militar por controlar la construcción de las representaciones del pasado. En este sentido, la renovación del programa de historia no tenía como fin la actualización de la historia en el aula acorde con los avances historiográficos de la disciplina científica o un cambio de método en la enseñanza, sino más bien un cambio ideológico. El cambio más significativo dentro del programa fue el de articular una nueva narrativa histórica que reflejara y enseñara ante todo la postura oficial-militar sobre los conflictos sociales y políticos de la Argentina. Si los contenidos pautados en el programa de historia de 1956 terminaban con la segunda presidencia de Yrigoyen, el nuevo programa de historia argentina abarcaría un período más extenso incorporando nuevos acontecimientos a la recta histórica:

5. LA ARGENTINA A PARTIR DE 1930.

a.-Los gobiernos desde 1930 hasta la Revolución de 1943. Génesis y desarrollo del peronismo. La Revolución Libertadora. Evolución posterior. La agresión y derrota de la ‘subversión’ marxista. La Argentina en el mundo.

b.-La Italia fascista y la Alemania nazi. La era de Stalin. Estados Unidos y el “New Deal”. Las relaciones internacionales. La Guerra Civil Española. La Segunda Guerra Mundial. Las Naciones Unidas. La “Guerra Fría”. La descolonización y la agresión mundial comunista. Las grandes potencias occidentales. Japón. El Concilio Vaticano Los grandes cambios científicos, técnicos y culturales contemporáneos.²³

²³ Ministerio de Justicia y Educación de la Nación Argentina (1979: 200).

A simple vista, la actualización de los contenidos se realizó a fin de ampliar el período de la historia nacional que se enseñaba en la escuela secundaria incluyendo los últimos sucesos históricos. Sin embargo, la terminología utilizada manifiesta las intenciones de fijar una determinada interpretación sobre los hechos que ocurrían en ese mismo momento. De ahí, la utilización de términos como “agresión”, “derrota” y “subversión marxista” y la lógica argumentativa en la que se inscriben todos ellos. A modo de ejemplo, de este contenido puntual se desprende la “agresión” como un “ataque” dejando implícita la necesidad de intervención como “defensa” por parte de las FF AA. El traspaso literal del lenguaje utilizado recurrentemente por las FF AA en su retórica pública al ámbito educativo construía y aseguraba una continuidad de las nuevas simbologías nacionales: lealtad y amor a la patria en contra del enemigo. Asimismo, el nuevo programa de historia argentina privilegió los aspectos religiosos y morales, ordenándose en la tradición de una historia argentina más bien europea y por lo tanto “civilizada”. De esto mismo se desprende la paradoja de una enseñanza de la Historia que privilegiaba una formación moral en desmedro de una formación con pretensiones científicas.

Si a comienzos de siglo la disciplina histórica y la historia escolar coincidían en la reconstrucción de la historia a partir de héroes y grandes narrativas orientadoras, la reforma curricular efectuada por las FF AA no actualizaba la enseñanza de la historia de acuerdo a los notables avances de la historiografía académica en función de la historia social desarrollada en los ámbitos universitarios en los años sesenta y setenta (Romero 2004: 44). Por el contrario, reproducía el autoritarismo y sesgo político del régimen en el afán por reestablecer los valores perdidos manteniendo a los próceres como modelos de vida o más bien como líderes espirituales.

En síntesis, entrado el siglo xx no existían grandes diferencias con las representaciones del pasado que había proporcionado la enseñanza de la historia de fines del siglo xix. La Historia escolar fundamentalmente estructurada desde la descripción de los acontecimientos gubernamentales con excesos de datos regía por sobre una historia social o económica que diera cuenta a su vez de los conflictos políticos de la historia argentina. Asimismo, colocando el acento en cuestiones valorativas como la identidad, conservó su carácter legitimador de los distintos proyectos políticos. Durante la Década Infame, iniciada con el primer golpe de Estado en la Argentina, volver a la identidad nacional significó un mecanismo de legitimación del sector dominante en un contexto en el cual las nociones que habían consolidado la nación política y económicamente se habían derrumbado. Durante el peronismo la idea de nación o identidad se constituyeron como sinónimo de peronismo, y sería esto mismo lo que los gobiernos posteriores tratarían de revertir. Por último, si desde la perspectiva de los militares la institución escolar constituía por excelencia el lugar elegido por la “subversión” para conquistar nuevos adeptos, puede entenderse que bajo la idea de una batalla ideológica se pusiera en marcha una actualización de contenidos basada en los valores de la moral cristiana, la tradición argentina y la dignidad del ser argentino. En este sentido, la historia nacional sería una de las vías utilizadas para replantear el ser nacional fundamentado en una historia política

altamente restrictiva, con fuerte hincapié en las viejas nociones de enfrentamientos entre amigos y enemigos representados por las FF AA y los “subversivos”.

LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA HISTORIA ENSEÑADA (1983-2010)

El regreso al sistema democrático en 1983 trajo consigo el desafío de reconstruir las instituciones deterioradas por la dictadura militar, dando inicio a una nueva etapa democratizadora encabezada por el gobierno de Alfonsín (1983-1989). Sin embargo, el período de recomposición democrática estuvo signado por la coexistencia de viejas y nuevas estructuras que generaron espacios muchas veces ambiguos. Así, a pesar de que los cambios introducidos en el sistema educativo²⁴ y el fuerte aumento de la matrícula escolar²⁵, la creación de un Congreso Pedagógico Nacional²⁶ y la intención de una ley de Educación marcaron de manera implícita el comienzo de una nueva propuesta escolar más democrática e inclusiva, no por esto el ámbito escolar se vio exento de procesos muchas veces contradictorios.

En particular, sobre la enseñanza de Historia nacional, cabe destacar que el programa elaborado en 1979 fue reimpresso en reiteradas ocasiones (en 1983, 1984, 1985 y 1986), manifestando la vigencia de los contenidos pautados por el gobierno militar. Sin embargo, se elaboraron dos circulares que expresaron una cierta preocupación sobre la falta de actualización de los contenidos y la metodología en esta asignatura. La primera estipulaba la elaboración de un diagnóstico de la situación de la asignatura en el nivel medio por parte de los profesores, de forma voluntaria, cuyo propósito era reunir propuestas de contenido y objetivos para encarar una actualización de los programas de Historia.²⁷ La segunda circular proponía realizar una consulta sobre la percepción de la asignatura por parte de los estudiantes.²⁸ Si bien ambas circulares constituyen una muestra de la intención del gobierno nacional, el proyecto de investigación sobre el estado de la enseñanza de la historia quedó finalmente inconcluso (Finocchio/Lanza 1993: 49).

²⁴ Entre otros cambios se reestablecieron los centros de estudiantes, censurados durante la dictadura militar. Resolución N° 239, en: <<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/11367.pdf>> (05.12.2015).

²⁵ En particular, la escuela secundaria comenzaba este ciclo de transformación con una gran expansión cuantitativa. Así, entre 1983 y 1987, el alumnado a nivel nacional que concurría a la escuela secundaria aumentó en un 27% (Ministerio de Educación de la Nación/Dirección Nacional de Educación Media (1989: 30).

²⁶ Con el fin de reabrir y expandir el debate público en materia educativa sobre la necesidad de regular el sistema educativo en su conjunto, se sancionó en 1984 la ley que disponía la realización de un Congreso Pedagógico Nacional (Ley N° 23.114, en: *Boletín Oficial* N° 25.541, 30.10.1984, p. 2).

²⁷ “Circular Nacional N° 43”, en: Ministerio de Educación y Justicia, Selección de Circulares 1984, Serie XXXIV, 06.09.1984. Archivo de la Biblioteca Nacional del Maestro, Palacio Pablo Pizzurno, Asignatura: 34:37 A 37, 1985.

²⁸ “Circular Nacional N° 174”, en: Ministerio de Educación y Justicia, Selección de Circulares 1984, Serie XXXIV, 26.09.1984. Archivo de la Biblioteca Nacional del Maestro, Palacio Pablo Pizzurno. Asignatura: 34:37 A 37, 1985.

En 1988 existió un nuevo intento de renovación curricular que suponía también la reforma de la asignatura de Historia. Tal reforma fue llevada a cabo como prueba piloto en algunos establecimientos ubicados en la ciudad de Buenos Aires. La innovación de este proyecto consistía en el desarrollo de nuevos enfoques metodológicos de trabajo interdisciplinario que posibilitara la reestructuración de las disciplinas en áreas temáticas, lo que se conoce como currículum integrado.²⁹ Pero el plan piloto solo alcanzó a reformular los programas de primero y segundo año, quedando pendiente e inconclusa la renovación del tercer año, donde se enseñaba aún, como lo había estipulado la reforma de 1956, la historia argentina.

A comienzos de los noventa la enseñanza de la historia mantenía su programa de 1976 y el sistema educativo en su conjunto se encontraba asediado por problemas que hostigaban a la escuela media desde hacía décadas. Problemas tales como exclusión, repetición, deserción y baja calidad de los aprendizajes se profundizaron durante la última dictadura y permanecieron desatendidos por la propia coyuntura de un país en transición. En este contexto, sumado al marco económico en el que se estaba desarrollando la reforma del Estado neoliberal por el gobierno menemista (1989-1999) surgió la controvertida Ley Federal de Educación, sancionada en 1993.³⁰

El cambio de época y la transformación de las referencias culturales indicaban a todas luces que tanto el arquetipo del alumno en el cual se había basado la estructura escolar como los contenidos de la escuela habían atravesado enormes transformaciones (Tiramonti 2004: 231). Como las demás disciplinas escolares, la historia no quedaba por fuera de la divergencia entre el sujeto-alumno para el cual se habían pautado los contenidos en décadas pasadas y el sujeto-alumno ante el cual las escuelas se encontraban en el presente.³¹ El desinterés de los jóvenes por la historia nacional y universal se enmarcaba en una pérdida de interés por las identidades nacionales acentuada en una sociedad fragmentada y pauperizada económicamente como lo fue la Argentina de los noventa (Dussel 1994: 8). En este escenario y en contraste con otras disciplinas, el valor de la historia caracterizada por su concepción de principios de siglo se presentaba ante los jóvenes de forma difusa. El arquetipo de alumno así como los contenidos se encontraban fuera del alcance de los avances provenientes de una pluralidad de corrientes historiográficas que no encontraban su reflejo en la historia escolar.

En el marco de la nueva ley de educación la confección de documentos y propuestas para la nueva reforma curricular estuvo coordinada por la especialista en educación Cecilia Braslavsky. Como coordinadora de los equipos curriculares realizó desde la Dirección de Planeamiento una convocatoria a especialistas de las diferentes disciplinas. En el caso de la historia, el equipo de especialistas estuvo conformado por Fernando

²⁹ Ministerio de Cultura y Educación/Santiago (1988: 4 s.).

³⁰ Las controversias impulsadas por las transformaciones que proponía la ley fueron variadas y giraron en torno a distintos tópicos que abarcaron desde cuestiones económicas y administrativas hasta pedagógicas, enfrentando el gobierno nacional a los gobiernos provinciales y a especialistas en educación, políticos, docentes y directivos entre otros.

³¹ Sobre las transformaciones del sujeto-alumno, véase Quevedo (2003).

Devoto, investigador del Centro de Estudios Migratorios Latinoamericanos (CE-MLA) y profesor de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Universidad Nacional de Luján; Luis Alberto Romero, investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y también catedrático en la (UBA); y por último, Carlos Segreti, vicepresidente de la Academia Nacional de la Historia y vicerrector en la Universidad de Córdoba (Amézola 2006b: 241).

Uno de los cambios notables de esta reforma curricular en la asignatura de Historia argentina fue el protagonismo de la historia del siglo xx en comparación con la historia antigua prevista hasta el momento.³² Asimismo, el gran logro de la reforma se reflejó en el cambio de la perspectiva historiográfica; es decir, la introducción de la historia económica y social y el fin del relato político tradicional (Romero 2004: 172).³³ Casi un siglo después de su surgimiento como disciplina escolar, la reforma educativa supuso las primeras transformaciones significativas que proponían remover los cimientos de la historia argentina construida en base a héroes y una gran patria. En su lugar se alentaba una historia entendida ahora como proceso y la construcción del sujeto democrático como el sujeto de esa historia (Amézola 2003: 48). Si bien en el transcurso del siglo xx la historiografía había generado nuevas lecturas y perspectivas de la historia nacional por medio de los debates de la Nueva Escuela, el revisionismo y, a partir de los sesenta, la historia social, en el momento de la reforma la historia enseñada a nivel curricular se encontraba aún detenida en el tiempo. La influencia y participación de los historiadores pertenecientes a los circuitos universitarios en la confección de los Contenidos Básicos Curriculares (CBC) evidenciaron el acercamiento entre la historia académica —y con ella la renovación historiográfica— y la disciplina escolar. Las modificaciones en la disciplina significaron el distanciamiento epistemológico del modelo positivista y la reformulación de la historia en base a los aportes y enfoques de la “nueva historia”, lo que supuso la selección y organización de otras temáticas (Reta/Pescader 2002: 56) y, sobre todo, “la vinculación de los contenidos históricos con los de formación ética y ciudadana” (Romero 2004: 11).

Las controversias suscitadas a partir de la reforma de los noventa y la vigencia de ciertos problemas del sistema educativo, impulsarían nuevos debates acerca de la necesidad de implementar algunos cambios. Así, en 2006 se sancionó la nueva Ley de Educación Nacional bajo el gobierno de Néstor Kirchner (2003-2007).³⁴ La misma dispuso contenidos curriculares mínimos comunes para todo el país, entre los cuales se destacó un notable cambio respecto a la historia reciente:

³² Academia Nacional de la Historia (2001: 11) y Academia Nacional de la Historia (2005: 9).

³³ “En la consideración de la sociedad y política en la Argentina, se profundizará en la comprensión de los modelos políticos en disputa durante la primera mitad del siglo xix, y se estudiará el pensamiento político y social en la Argentina contemporánea. Se focalizará en la vinculación entre Estado, corrientes de pensamiento y cambio político desde 1880 hasta el presente” (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación/Consejo de Cultura y Educación de la Nación (1997: 9).

³⁴ Ley N° 26.206, en: *Boletín Oficial* N° 31.062, 28.12.2006, p. 1.

c) El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos humanos, en concordancia con lo dispuesto por la Ley N° 25.633.³⁵

En este mismo artículo figuraban otros puntos, como la causa de la recuperación de Malvinas, la igualdad, solidaridad y respeto entre los sexos y la consecuente eliminación de cualquier forma de discriminación contra la mujer, y el reconocimiento y respeto a la diversidad cultural de los pueblos originarios y sus derechos. El nuevo contenido estipulado por la ley colocó en la agenda política educativa ciertos conflictos de la sociedad argentina soslayados en la reforma educativa de la década del noventa. La utilización del término “terrorismo de Estado” en los contenidos curriculares significaba una clara intención del gobierno nacional de otorgarle una nueva significación al pasado y al mismo tiempo hacer pública su posición respecto a este tema.

Esta ley funcionaría como impulso para otra renovación del currículum. En el caso de la ciudad de Buenos Aires, la renovación llegaría unos años más tarde. Este distrito escolar poseía una característica especial. Debido a que la ciudad no se había adscrito a la reforma educativa de los noventa mantenía aún formalmente vigente el programa elaborado en 1979 por las FF AA. Esto no significó necesariamente la implementación del programa de historia elaborado por las FF AA en las aulas de la capital, pero sí su vigencia prescriptiva. En 2009, desde la Dirección General de Planeamiento Educativo, Dirección de Currícula y Enseñanza, y la Dirección de Educación Media de la ciudad de Buenos Aires, se elaboró un nuevo programa de historia argentina. Dentro de las innovaciones más importantes se destacan la renovación de las categorías de análisis, así como cambios a nivel historiográfico. Si bien en la reforma educativa de los noventa ya fue posible percibir la impronta del cambio historiográfico en los contenidos, cabe resaltar la introducción de la memoria en el nuevo programa de la enseñanza de la historia como algo propio de la coyuntura sociopolítica de la Argentina.³⁶ El vínculo entre memoria e historia, tan discutido y trabajado en los ámbitos académicos, fue llevado al aula ya no en forma de debate, sino incluyendo la memoria como una herramienta alternativa para construir el conocimiento histórico. La prescripción del uso de la memoria y de la historia oral en la construcción histórica dio cuenta de la incorporación por parte de la escuela de nuevos consensos sobre qué es la historia y cómo se construye.

³⁵ Artículo 92, Ley N° 26.206, en: *Boletín Oficial* N° 31.062, 28.12.2006, p. 10. Por medio de la Ley 25.633 se había instituido durante el gobierno del presidente Duhalde el 24 de marzo como Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia. Véase Ley 25.633, en: *Boletín Oficial* N° 29.968, 23.08.2002, p. 1.

³⁶ Ministerio de Educación/Dirección General de Planeamiento educativo/Dirección de Currícula y Enseñanza/ Dirección de Educación Media (2008: 8).

Como en los noventa, se mantuvo el interés por introducir y profundizar la historia reciente. Esta cuestión se manifestó en el lugar concedido a la última dictadura militar en la totalidad del programa.³⁷ La misma no aparece como un golpe de Estado más dentro de una larga trayectoria de rupturas democráticas en Argentina, sino como un hecho que ha dejado una herencia política y económica en la sociedad actual. Desde esta perspectiva, la introducción de la dimensión económica en el análisis de la dictadura, anteriormente postergada, constituye un eje clave para trabajar sobre la relación entre la implementación de un plan sistemático de exterminio y la implementación de un plan económico de corte neoliberal por las FF AA y partes o grupos de la sociedad civil. La enunciación de la herencia económica supone un panorama explicativo más amplio y complejo que conecta el presente con el pasado. De este modo, la enseñanza de la historia no se subsume a los cambios políticos, sino a las variadas dimensiones que los procesos históricos presentan en un intento por evitar las versiones fragmentadas de la historia.

En suma, si bien el primer gobierno democrático procuró democratizar las estructuras escolares a través de proyectos e iniciativas de participación docente y estudiantil, esta intención no implicó una renovación y democratización de la historia escolar. Por el contrario, el programa de las FF AA se republicó incluso en la década del ochenta. El primer cambio notable llegaría de la mano de la reforma educativa de 1990, cuando, después de más de un siglo, la historia enseñada sería actualizada con el aporte de nuevas tendencias historiográficas. Sin embargo, un cambio aún más profundo se daría con el nuevo programa elaborado en 2009. En el mismo, la complejización de la historia y los procesos históricos llevaría a reinterpretar los sucesos más problemáticos de la historia argentina, como lo fue la última dictadura militar.

REFLEXIONES FINALES

Alrededor de 1880 comenzó el proceso de consolidación del Estado moderno en la Argentina, caracterizado por la delimitación del territorio, creación de instituciones político-administrativas y la búsqueda de un sentimiento nacional que legitimara el poder del Estado y su capacidad de control. En este sentido, la enseñanza de la historia se convertiría a la vez en usina y propaganda del sentimiento nacional, cuyo objetivo sería, como señala Romero, “la formación de la nacionalidad y la difusión de un conjunto de valores asociados con ella” (2004: 41). Así, las representaciones girarían en torno a un pasado glorioso donde los grandes personajes funcionarían como modelos sociales consolidando una liturgia mítica.

Si bien el Estado liberal dio comienzo a este proceso durante lo que se conoció como la República Conservadora, fue a partir del Centenario cuando las intenciones

³⁷ Ministerio de Educación/Dirección General de Planeamiento educativo/Dirección de Currícula y Enseñanza/Dirección de Educación Media (2008: 20; 45; 71).

nacionalistas por parte de los sectores dominantes se acrecentaron. En vistas a la masiva inmigración y la falta de elementos integradores se reavivó la liturgia patriótica. En el marco de un escenario cada vez más heterogéneo, la enseñanza de la historia nacional facilitó no solo la unión alrededor de una idea de nación, sino la construcción de la legitimidad de los sectores dominantes ante los sectores menos favorecidos.

En la década del treinta el quiebre del paradigma económico y político y la necesidad de legitimar la nueva coyuntura estimuló al gobierno a repensar su vínculo con la educación y especialmente con la enseñanza de la historia. Sin embargo, el leve giro producido hacia una historia de las instituciones y las perspectivas que también abogaban por una visión más social de la historia no alteró mayormente los sentidos de la historia nacional, que seguirían íntimamente vinculados a los mitos sobre los enfrentamientos militares entre héroes y enemigos. Durante el período peronista, si bien esta vieja tendencia se mantuvo, se modificaron los significados de la identidad nacional mediante la inclusión de representaciones que fomentaron una percepción social que identificara a los fundadores de la patria con la figura de Perón y, por lo tanto, a la nación misma con el movimiento peronista.

En 1956 la prohibición del peronismo del sistema político y educativo constituye uno de los ejemplos explícitos del sesgo político e ideológico con el que se decidió reconstruir el pasado nacional, mediante inclusiones y exclusiones en las aulas. La renovación curricular efectuada por la última dictadura militar constituye otro ejemplo claro del sesgo y la utilización de los ámbitos educativos, y en particular de la asignatura de Historia, para sementar valores: la enseñanza de una historia nacional basada en la trilogía “Patria, Dios y Familia” como parte de un proceso de resocialización profundamente autoritario y criminal, para lo cual se introdujo el estudio de la historia reciente y los procesos de la historia internacional.

Una vez restablecida la democracia, durante los primeros años se pudo percibir ciertas ambigüedades al interior del sistema educativo a pesar de la intención del nuevo gobierno. En un contexto de redemocratización en general y particularmente educativa, el programa de historia argentina permaneció inalterado. El mismo reprodujo viejas argumentaciones dicotómicas de larga data, pero profundizadas por las FF AA. Entre vencedores y vencidos se construyó una historia binominal: héroes vs. enemigos, derrota vs. victoria, agresión vs. defensa.

Una década más tarde tendría lugar la reforma educativa. Si bien la reforma se realizó en un clima muy complejo y recibió duras críticas, la participación de los historiadores profesionales marcó un quiebre muy importante redefiniendo cuestiones epistemológicas y conceptuales en cuanto a la enseñanza de la historia. El nuevo sujeto-alumno sería un sujeto democrático que funcionaría como el nuevo paradigma organizador de la educación. En 2009 la creación del nuevo programa de historia argentina por el gobierno de la ciudad de Buenos Aires marcaría el giro final de esta tendencia que ya incorporaba en los noventa nuevas corrientes historiográficas.

En síntesis, desde su surgimiento hasta mediados de la década del noventa la historia escolar permanecería paradójicamente ajena a la historia argentina. Si bien la

historia enseñada se estructuraba sobre narrativas político-militares, las mismas excluían sistemáticamente la complejidad de los conflictos y por lo tanto precisamente el contenido político de la historia. El carácter rígido del contenido y la falta de fisuras que reflejasen las complejidades y tensiones de la historia argentina contribuyó a forjar “la imagen de una sociedad blanca, europea, educada e integrada” (Finocchio 2004: 66). La enseñanza de la historia fue utilizada a través de las distintas coyunturas como un mecanismo de socialización política que respondió a distintas dinámicas y actores, como por ejemplo la interacción entre el gobierno y los intelectuales. No obstante, es posible percibir a lo largo de la historia el vínculo manifiesto, aunque no mecánico, entre el poder político y la educación, y la concepción de la historia escolar como medio para legitimar ciertas nociones y sentidos del pasado en función de distintos intereses principalmente políticos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Academia Nacional de la Historia (2001): *La enseñanza de la Historia en la argentina*. Buenos Aires: Academia Nacional de la Historia.
- (2005): *La enseñanza de la Historia en la argentina*. Buenos Aires: Academia Nacional de la Historia.
- Amézola, Gonzalo de (2001): “Tirando al niño con el agua sucia. Sobre las críticas a los cambios en la enseñanza de la Historia introducidos por la ‘transformación educativa’”. En: *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 6, pp. 133-154.
- (2003): “La Historia que no parece Historia, sobre la enseñanza escolar de la Historia del presente en la Argentina”. En: *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 8, pp. 46-65.
- (2006a): “Una Historia incómoda, la enseñanza de la Historia del tiempo presente”. En: Kaufmann, Carolina (ed.): *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la Historia argentina reciente 2*. Buenos Aires: Miño y Dávila, pp. 299-323.
- (2006b): “Cambiar la Historia. Manuales escolares, currículum y enseñanza de la Historia reciente desde la ‘transformación educativa’”. En: Kaufmann, Carolina (ed.): *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la Historia argentina reciente 2*. Buenos Aires: Miño y Dávila, pp. 227-271.
- Ansaldi, Waldo (1995): “Profetas de cambios terribles. Acerca de la debilidad de la democracia argentina, 1912-1945”. En: Ansaldi, Waldo/Pucciarelli, Alfredo/Villarruel, José (eds.): *Representaciones inconclusas, las clases, los actores y los discursos de la memoria, 1912-1946*. Buenos Aires: Biblos, pp. 23-70.
- Bertoni, Lilia Ana (2001): *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cattaruzza, Alejandro (2001): “Descifrando pasados, debates y representaciones de la Historia nacional”. En: Cattaruzza, Alejandro/Suriano, Juan (eds.): *Crisis económica, avance del estado e incertidumbre política (1930-1943)*. (Nueva Historia Argentina 7). Buenos Aires: Sudamericana, pp. 429-476.
- (2007): *Los usos del pasado. La Historia y la política argentinas en discusión, 1910-1945*. Buenos Aires: Sudamericana.

- Cucuzza, Héctor/Somoza, Miguel (2001): "Representaciones sociales en los libros escolares peronistas. Una pedagogía para una nueva hegemonía". En: Ossenbach Sauter, Gabriela, (ed.): *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la educación en América Latina*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 209-244.
- Devoto, Fernando (2003): *Historia de la inmigración en la Argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Devoto, Fernando/Barbero, María Inés (1983): *Los nacionalistas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Dussel, Inés (1994): *El currículum de la escuela media argentina. Tendencias y perspectivas para la integración en el Mercosur en los diseños curriculares provinciales*. (Serie Documentos e Informes de Investigación, 152). Buenos Aires: PREDE/OEA/FLACSO.
- Dussel, Inés/Pineau, Pablo/Tiramonti, Guillermina (1993): *El nivel medio del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: FLACSO.
- Escudé, Carlos (1990): *El fracaso del proyecto argentino. Educación e Ideología*. Buenos Aires: Instituto Torcuato Di Tella.
- Feldfeber, Myriam (1995): "La formación de los docentes, un problema de calidad". En: *Formación Docente*, IV, 7, pp. 67-77.
- Finocchio, Silvia (1989): "Programas y textos en la Historia de cuatro asignaturas de nuestra escuela media, Historia, Lengua y Literatura, Educación Cívica y Física". En: *Propuesta Educativa*, 1, pp. 51-63.
- (1991): "Una reflexión para los historiadores. ¿Qué llega de nuestra producción a la escuela media?" En: *Entre pasados*, 1, pp. 93-106.
- (2004): "Inclusiones y exclusiones en los modos de contar la Historia de Argentina". En: Sabino Días, María Fátima (ed.): *História da América. Ensino, poder e identidade*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, pp. 65-76.
- Finocchio, Silvia/Lanza Hilda (1993): *Currículum presente, ciencia ausente, la enseñanza de la Historia en la Argentina de hoy*. Tomo III. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- García, Eustasio (2000): "Historia de la Empresa Editorial en Argentina. Siglo xx". En: Cobo Borda, Juan (ed.): *Historia de las empresas editoriales de América Latina, siglo xx*. Bogotá: CERLALC, pp. 15-104.
- Gianello, Leoncio (1951): *La enseñanza de la Historia en la Argentina*. México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia-Comisión de Historia.
- Halperin Donghi, Tulio (1996): *Ensayos de historiografía*. Buenos Aires: El Cielo por Asalto.
- (2005a): *Una nación para el desierto argentino*. Buenos Aires: Prometeo.
- (2005b): *El revisionismo histórico argentino como visión decadentista de la Historia nacional*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Levene, Ricardo (1913): *Lecciones de Historia Argentina*, 2 vols. Buenos Aires: Lajouane y Cía.
- (1938): "La reforma de la enseñanza de la Historia americana y nacional". En: Levene, Ricardo: *II Congreso Internacional de Historia de América*. Buenos Aires: Academia Nacional de la Historia, pp. 433-435.
- (1942): *La cultura histórica y el sentimiento de la nacionalidad*. Buenos Aires: Espasa-Calpe.
- Levene, Ricardo/Imhoff, Carlos (1910): *Historia Argentina de los niños en cuadros*. Buenos Aires: Lajouane y Cía.
- Maristany, José (2005): "Argentina, Los manuales que cuentan la Historia (1860-1920)". En: Guereña, Jean-Louis/Ossenbach, Gabriela/Del Pozo, María del Mar (eds.): *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (ss. XIX y XX)*. Madrid: Universidad nacional de Educación a distancia, pp. 331-350.

- Michati, Marcela (2004): *La formación docente en la República Argentina. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina*. Buenos Aires: IESALC.
- Ministerio de Cultura y Educación/Santiago, Beatriz (1988): *Proyecto programa de transformación de la educación media. Ciclo Básico General*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación/Consejo de Cultura y Educación de la Nación (1997): *Contenidos Básicos Comunes para el Polimodal*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Ministerio de Educación/Dirección General de Planeamiento Educativo/Dirección de Currícula y Enseñanza/Dirección de Educación Media (2008): *Propuesta de contenidos para el Nivel Medio*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Justicia y Educación de la Nación Argentina (1979): *Planes y Programas de Estudio*. Buenos Aires: Ministerio de Justicia y Educación de la Nación Argentina.
- Ministerio de Educación y Justicia/Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior (1956): *Planes y Programas de Estudio. Enseñanza Secundaria. Planes y Programas de Estudio. Ciclo Básico, Segundo ciclo del Bachillerato, Ciclo del Magisterio, Escuelas Normales Regionales y Escuelas Nacionales de Comercio*. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Justicia/Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior.
- Ministerio de Educación de la Nación/Dirección Nacional de Educación Media (1989): *Acciones realizadas 1984-1989*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación/Dirección Nacional de Educación Media.
- Naradowski, Mariano (1999): “La educación pública. El fin(al) de otra ilusión”. En: Altamirano, Carlos (ed.): *La Argentina en el siglo xx*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, pp. 301-307.
- Olaechea, Baltasar (1910): “Estudio de la Historia nacional en la enseñanza primaria y secundaria”. En: *Monitor de Educación Común*, 449, pp. 413-415.
- Ossenbach Sauter, Gabriela (ed.) (2001): *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la educación en América Latina*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Oszlak, Óscar (1997): *La formación del Estado argentino. Orden, progreso y organización nacional*. Buenos Aires: Planeta.
- Pereyra, Ana (2007): *La relación de los adolescentes con la Historia reciente argentina. Un estudio exploratorio de la conciencia histórica entre estudiantes de escuelas medias públicas de la ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: FLACSO.
- Plotkin, Mariano (1994): *Mañana es San Perón*. Buenos Aires: Ariel.
- Puiggrós, Adriana (1993): *Peronismo, cultura política y educación*. Buenos Aires: Galerna.
- (2000): “La educación básica y media en la Argentina de comienzos del siglo xxi”. En: *Aportes para el Estado y la Administración Gubernamental*, 15, pp. 48-49.
- (2009): *Qué pasó en la educación argentina. Breve Historia desde la Conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.
- Quevedo, Luis (2003): “La escuela frente a los jóvenes, los medios de comunicación y los consumos culturales en el siglo xxi”. En: Tenti Fanfani, Emilio (ed.): *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*. Buenos Aires: Altamirana, pp. 139-157.
- Reta, María/Pescader, Carlos (2002): “Representaciones del pasado reciente”. En: *Clio & Asociados. La Historia Enseñada* 6, pp. 50-70.
- Rinke, Stefan (2005): “Grenzwahrnehmungen-Grenzüberschreitungen”. En: Braig, Marianne (ed.): *Grenzen der Macht-Macht der Grenzen, Lateinamerika im globalen Kontext*. Frankfurt: Vervuert, pp. 207-238.

- Rodríguez, Gustavo/Favero, Viviana (2009): *La Iglesia y el Peronismo. Doctrina y educación. Conflictos y armonías*. Buenos Aires: Punto.
- Romero, Luis Alberto (ed.) (2004): *La Argentina en la escuela, la idea de nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- (2008): *Breve historia contemporánea de la Argentina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Svampa, Maristella (1994): *El dilema argentino, civilización o barbarie. De Sarmiento al revisionismo peronista*. Buenos Aires: El Cielo por Asalto.
- Tedesco, Juan Carlos (2009): *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Tiramonti, Guillermina (2004): “Veinte años de democracia, acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo”. En: Novaro, Marcos/Palermo, Vicente (eds.): *La Historia reciente. Argentina en Democracia*. Buenos Aires: Edhasa, pp. 223-238.

Fecha de recepción: 31.10.2014

Fecha de aceptación: 12.06.2015

Nadia Zysman es licenciada en Ciencia Política de la Universidad de Buenos Aires y doctora en Historia por la Freie Universität Berlin. Actualmente trabaja como investigadora en el Colegio de Graduados “Entre Espacios” del Instituto Latinoamericano de la Freie Universität. El presente artículo acompaña su reciente monografía: *De la “subversión marxista” al “terrorismo de Estado”. Representaciones de la última dictadura militar en las narrativas históricas de la escuela media argentina (1983-2009)*.