

ESPACIO ABIERTO

Los actos escolares desde una mirada crítica y constructivista, en el final del Siglo XIX e inicios del Siglo xx

School events from a critical and constructivist perspective, at the end of the 19th century and beginning of the 20th century

1

Romina Gisela Aguirre. Instituto «Ana María Fonseca». Argentina.

rominaaguirre1983@gmail.com

ORCID: 0009-0007-0176-4730

Presentación: 16/4/2024. **Aceptación:** 16/7/2024. **Publicación:** 20/9/2024

Resumen

El presente trabajo tiene como objeto el análisis de «los actos escolares», entre 1880 y 1920 en Argentina, producto de la consolidación del Estado nación. Lo cual promovió la institucionalización de la escuela como aparato legitimador de un capital cultural y simbólico, que delineó y planificó la celebración de un conjunto de efemérides patrias, cuyo objetivo primordial era y sigue siendo la formación y construcción de una identidad nacional.

De este modo, los objetivos del artículo se centraron en analizar y comprender cómo se construyeron e institucionalizaron los actos escolares en las escuelas. Contextualizar históricamente las celebraciones escolares en el periodo de 1880 a 1920, destacando algunos eventos y políticas clave que influenciaron la educación. Reflexionar, en términos de Bourdieu (Altamirano, 2002), sobre el concepto de «capital cultural» y sus distinciones dentro del campo social, específicamente en el ámbito educativo. Para explorar

Abstract

The purpose of this work is the analysis of “school events” between 1880 and 1920 in Argentina, a product of the consolidation of the nation-state. This situation promoted the institutionalization of the school as a legitimizing apparatus of cultural and symbolic capital, which outlined and planned the celebration of a set of national anniversaries, whose primary objective was and continues to be the formation and construction of a national identity.

In this way, the objectives of the article have focused on analyzing and understanding how school events were constructed and institutionalized at schools, to historically contextualize school celebrations in the period from 1880 to 1920, on highlighting some key events and policies that influenced education, to reflect, in terms of Bourdieu (Altamirano, 2002), on the concept of “cultural capital” and its distinctions within the social field, specifically in the educational field, to explore the role of school as an institution

el papel de la escuela como institución legitimadora de ese capital y su contribución al desarrollo de una identidad nacional.

Desde la perspectiva de la historia, la historia social se propone una mirada que incluye nuevos actores, problemas y metodologías tanto de investigación como de enseñanza.

Para abordar los objetivos planteados, se utilizó una metodología cualitativa, junto a la revisión bibliográfica de la literatura existente sobre la historia de la educación en Argentina, la consolidación del Estado nación y las efemérides patrias, donde también se analizaron las obras de autores como Pierre Bourdieu para entender el concepto de capital cultural y simbólico.

En cuanto al análisis documental, se recopilaron y examinaron algunos documentos históricos relevantes, como decretos, leyes (especialmente la Ley de Educación Común N.º 1420), actas de congresos pedagógicos, y otros textos oficiales relacionados con la educación y las efemérides y se incluyeron fuentes primarias como informes escolares, registros de actos escolares, y archivos de la época. De la misma forma, se analizaron algunos casos específicos de celebraciones escolares que dan cuenta de la legitimación e institucionalización de las efemérides patrias.

that legitimizes that capital and its contribution to the development of a national identity.

From the perspective of History, Social History proposes a view that includes new actors, problems and methodologies of both research and teaching.

To address the stated objectives, a qualitative methodology was used, together with the bibliographic review of the existing literature on the history of education in Argentina, the consolidation of the nation-state and national anniversaries, where the works of authors such as Pierre Bourdieu were also analyzed to understand the concept of cultural and symbolic capital.

Regarding documentary analysis, some relevant historical documents were collected and examined, such as decrees, laws (especially Law 1420), minutes of pedagogical congresses, and other official texts related to education and anniversaries, and primary sources such as school reports were included, such as records of school events, and archives of the time. In the same way, some specific cases of school celebrations were analyzed that account for the legitimation and institutionalization of national anniversaries.

Palabras clave: actos escolares, capital cultural, educación patriótica

Keywords: School events, Cultural capital, Patriotic education

El contexto de construcción y consolidación del Estado Nacional, entre 1880-1920

El presente trabajo analiza los actos escolares en Argentina entre 1880 y 1920, en el contexto de la consolidación del Estado-nación. La cual promovió la institucionalización de la escuela como legitimadora de un capital cultural y simbólico, delineando la celebración de efemérides patrias con el objetivo de formar y construir una identidad nacional. El trabajo se estructura a partir del análisis y contextualización de la institucionalización de las celebraciones patrias y su relación con el concepto de capital cultural y simbólico en su papel dentro del ámbito educativo.

Desde el enfoque de la Historia social, se propondrá el análisis documental de documentos históricos como decretos, leyes (especialmente la Ley 1420), actas de congresos pedagógicos y otros textos oficiales. El examen de fuentes primarias: Informes escolares, registros de actos escolares y archivos de la época, nos permitirán comprender cómo las prácticas escolares contribuyeron a la construcción de una identidad nacional.

El 12 de octubre de 1880 llegó a la presidencia Julio Argentino Roca, y con él el poder del conservadurismo que se sostendría en el lema de: «Paz y administración». Para implantar este nuevo régimen, necesitó fortalecer y consolidar el Estado Nacional, que en términos de Oszlak es «el surgimiento de una instancia de organización del poder y de ejercicio de la dominación política. El Estado es, de este modo, relación social y aparato institucional» (Oszlak, 1997, p. 2). Lo cual se verá reflejado en la modernización de los aparatos burocráticos e institucionales, de transportes, de comunicaciones, de defensa de los límites territoriales, y el resguardo de la seguridad interna los cuales serán partes fundantes de este nuevo Estado.

Desde esta lógica, el Estado Nacional se propuso consolidar el ejército para que continuaran con sus incursiones genocidas a la Conquista del Desierto en la Patagonia y la Conquista del Chaco, para terminar sometiendo a los pueblos originarios y concluir con un plan sistemático de expansión territorial. También se buscaba garantizar la protección de las fronteras que se encontraban en conflictos con Chile, las cuales luego se resolverían a través «de un fallo del rey de Inglaterra, árbitro elegido, y la amenaza de guerra quedó descartada en 1902». (Romero, 2007, p. 122)

Desde lo urbanístico, es posible destacar también el cambio de la visual de las ciudades más grandes del país con la creación y renovación de los puertos y la construcción de otros medios de comunicación y transporte, como los trenes subterráneos en Buenos Aires. También se erigieron amplios procesos de urbanización y la construcción de edificios públicos. Por ejemplo: entre 1880 y 1890 se construyeron los denominados «palacios escolares», los cuales fueron un símbolo de la mirada europeizada de la modernidad argentina. Las escuelas comunes fueron una parte central en esta visión de progreso, como también un modo de organizar y disciplinar los espacios urbanos.

Desde lo económico, «se instalaron los primeros frigoríficos argentinos, que al cabo de poco tiempo fueron sobrepasados por los que se crearon con capitales británicos y norteamericanos para servir a las demandas del mercado inglés» (Romero, 2007, p. 114). También se incrementó la expansión de la producción agrícola y ganadera vacuna, en detrimento del ganado ovino. Dentro de un contexto de políticas económicas liberales, lo cual significaba la apertura a los mercados internacionales, el Estado como parte de esa política pública tomó todas aquellas rutas deficitarias de la economía local y regional y las grandes empresas privadas, mayoritariamente británicas serían las destinatarias de los rubros con mayores ganancias.

Luego de una etapa de crecimiento económico, y ya entrada la primera década del siglo xx, comenzaron a visibilizarse los conflictos sociales, las huelgas y las pugnas económicas en un escenario de crisis, donde la inflación disminuía los salarios reales mientras que las grandes empresas internacionales crecían en desmedro de una clase trabajadora cada vez más pauperizada, la cual se encontraba conformada por una gran cantidad de inmigrantes extranjeros. Para ilustrar dicho clima de conflictividad, en 1902 el Estado Nacional sancionó «la ley de residencia que autorizaba a deportar a los extranjeros que perturbaran el orden público» (Romero, 2007, p. 122) y la Ley de Defensa Social de 1910, en cuyo 1.º capítulo se expone que queda prohibida la entrada y admisión en el territorio argentino de las siguientes clases de extranjeros: «los anarquistas y demás personas que profesan o preconizan el ataque por cualquier medio de fuerza o violencia contra los funcionarios públicos o los gobiernos en general o contra las instituciones de la sociedad» (Ley Nacional N.º 7029). Así mismo toman mayor relevancia las ideas anarquistas, contestatarias de las políticas públicas¹, fundamentalmente en el campo de la educación.

Durante este período, los lineamientos de la política en general también se fueron modificando, surgiendo la Unión Cívica al mando de Leandro Alem, y luego la Unión Cívica Radical (UCR) cuyo jefe político sería Hipólito Yrigoyen. Dentro de la misma época surge el primer comité internacional de obreros alemanes socialistas, que con el tiempo llevarían a Alfredo Palacios como el primer representante del Partido Socialista al Congreso de la Nación.

Estas transformaciones, se dieron en el marco de una democracia sostenida en el fraude electoral, el abstencionismo de la UCR y los acuerdos llevados a cabo por una élite de gobernantes que se repartía el poder de forma permanente, hasta el establecimiento y la sanción de la Ley Sáenz Peña en 1912, la cual permitió una mayor democratización del republicanismo en nuestro país.

Por otra parte, dentro del ámbito legislativo, se establecieron leyes que contribuyeron a legitimar estatalmente los actos de la vida civil, y pusieron en tensión el poder que hasta el momento detentaba la Iglesia católica. De este modo, la creación del Registro Civil, la ley de autonomía de las Universidades, y la Ley de Educación N.º 1420, entre otras, son ejemplos del establecimiento del control y dominio que el Estado empezaba a tener en la vida de los habitantes y sus ciudadanos.

En relación con lo social, se produjo durante este período un gran crecimiento demográfico, el cual se vio reflejado en los censos de «1895 que acusó un 25% de extranjeros y el de 1914 un 30%» (Romero, 2007, p. 113). Esta situación reflejaba que la sociedad estaba atravesada por un proceso de hibridación, que excluía dentro de sí «movimientos discriminatorios, de resistencia y de contradicción intercultural» (Altamirano, 2002, p. 125) porque cada uno de los grandes contingentes que llegaba por el puerto de Buenos Aires y luego se distribuía por las provincias o los territorios nacionales llevaba consigo su lengua, sus costumbres, sus creencias religiosas y la posibilidad de la instauración de sus propias escuelas y asociaciones.

La gran masa inmigratoria, puntualmente la italiana, traía consigo, incluso de acuerdo con algunas publicaciones como las de Boccardo (economista y senador), la posibilidad del establecimiento de una «colonia espontánea en el Río de la Plata» (Bertoni, 2001, p. 85). En tiempos de expansión territorial de las grandes potencias europeas, esta idea no sonaba demasiado absurda, sino más bien altamente preocupante para la élite gobernante argentina, que comenzaba a utilizar el término de «nacional» en contraposición al «cosmopolita», para acentuar y diferenciar-se del extranjero.

De esta forma, el crecimiento demográfico hizo resaltar una problemática fundamental, si lo que se pretendía era tener la «capacidad de internalizar una identidad colectiva, mediante la emisión de símbolos que refuerzan sentimientos de pertenencia y solidaridad social y permiten, en consecuencia, el control ideológico como mecanismo de dominación» (Oszlak, 1997, p. 3)

Razón por la cual un apartado diferencial merece la administración integral, que se desarrolló dentro del ámbito educativo, con la promulgación de la Ley 1420 llamada: «Educación General de la República» que se sancionó en 1884, la cual, si bien solo fue implementada en Capital Federal y los territorios nacionales, constituyó la base del sistema educativo: gratuito, gradual y obligatorio. La escuela se convertirá en un espacio donde civilizar y normalizar a los extranjeros y otros grupos minoritarios étnicos. Se institucionalizará como un dispositivo de generación de ciudadano, como señala Pineau:

la escuela en tanto una conquista social como un aparato de inculcación ideológica de las clases dominantes, implicó la alfabetización masiva, la expansión de los derechos y la entronización de la meritocracia, la construcción de las naciones, la imposición de la cultura occidental y la formación de movimientos de liberación, entre otros efectos. (Pineau, 2021)

De este modo, la escuela y sus maestros y maestras serán consagrados a la titánica tarea de forjar argentinos y construir ciudadanos dispuestos a defender su patria, en términos de Benítez y Parallada «su extensión a lo largo del territorio, fue una estrategia privilegiada para la instauración de un sentimiento de amor por la patria»

(Fiorito, 2012, citado en Benítez y Parellada, 2017, p. 19). Se creaba, así un dispositivo institucionalizado y legitimado que daría una respuesta a los problemas de la inmigración transatlántica.

La Educación Patriótica y su capital

La celebración de las efemérides patrias en las escuelas de Argentina fue instaurada a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Desde épocas tempranas han adoptado diferentes rituales colectivos para instituir pautas morales y de conducta, junto con la ley 1420 se estableció el proyecto pedagógico de Educación Patriótica, implementado a partir de 1908 por José María Ramos Mejía. El proyecto tuvo objetivos concretos que se estructuraron para: «recordar a través de las efemérides escolares y distintas actividades pedagógicas los orígenes del ser nacional. Este programa educativo orientó el trabajo del maestro como modelo a partir del cual los niños adquirirán el sentimiento patriótico» (Benítez y Parellada, 2017, p. 22)

En términos de Bertoni (1992), este proyecto de Educación Patriótica surge para detener el avance de las comunidades extranjeras, las cuales buscaban mantener intactas sus identidades nacionales, a partir del establecimiento de escuelas y de asociaciones mutuales que reforzaban su amor por la patria lejana, a través de las celebraciones populares, los cantos y el mantenimiento de sus tradiciones.

Esta situación de tensión podría ser analizada de acuerdo con el concepto de capital cultural de Bourdieu, como se citó en Altamirano (2002), Miceli (s/d) define a este capital cultural como:

patrimonio de recursos y «cartas de triunfo» que no se confunde ni tampoco se reduce a otras modalidades de moneda social corriente, como la propiedad económica, el poder político o la red de relaciones sociales. Tiene que ver, por un lado, con un conjunto articulado de transformaciones estructurales recientes en las sociedades contemporáneas. (Altamirano, 2002, p. 10)

Este capital cultural incorporado, en otras palabras, no solamente toma los conocimientos que desde el campo de lo escolar se transmiten, sino también porque «cada familia transmite a sus hijos, aunque indirectamente, un cierto capital cultural y un cierto *ethos*» (Bourdieu, 1986, p. 2). Siendo ese capital cultural incorporado el que se convierte en *habitus* es decir, en una forma de ser, de actuar, y que demuestra educación incorporada. Esa educación incorporada va a constituirse en capital cultural institucionalizado, el cual tiene que ver con el saber que está legitimado, por medio de una determinada institución que lo validó y lo otorgó. En este caso: «la escuela» será legitimada por la Ley N.º 1420, y al mismo tiempo será la encargada de institucionalizar saberes y conocimientos a través de sus planes de estudio, circulares ministeriales, decretos y revistas de educación especializadas. En términos de Miceli esto se verá representado en:

créditos institucionales visibles títulos, diplomas, formas de nominación y tratamiento, etcétera, el capital escolar revela el estadio en que se encuentra el proceso de institucionalización de esa modalidad algo «inmaterial» e «inefable» de patrimonio que viene a ser el manejo de códigos, lenguajes y competencias de los repertorios expresivos más exclusivos y valorizados en circulación en nuestras sociedades. (Altamirano, 2002, p. 12)

Asimismo, esta educación incorporada, legitimada e institucionalizada se va a centrar a principios del siglo xx, dentro del proyecto pedagógico de la educación patriótica, la cual tenía como objetivo el de sobreponerse a las tradiciones particulares de cada familia de inmigrantes, para constituir a la gran masa de niños y niñas en ciudadanos que puedan demostrar en el futuro su amor a esta nueva patria.

De este modo, era necesario que esos estudiantes, hijos e hijas de familias inmigrantes, fueran percibidos y se reconozcan como argentinos, es decir, que se haga explícito su capital simbólico teniendo en cuenta que el mismo es «una forma de ser percibido que implica, por parte de los que perciben, un reconocimiento de aquel que es percibido» (Bourdieu, 2019 p. 116). Frente al conflicto de la hibridación de la población en este caso, era imprescindible que adquirieran el estatus social de argentinos, lo cual implicaba «una manera de ser social, de estar en el mundo social, de ser para los otros; es un ser social que está» (Bourdieu, 2019, p. 118).

Había que buscar entonces, «cohesión social», lo que, de acuerdo con Durkheim, sería un «pegamento social» (Gonzalez Leandri, 2018, p.138), es decir, un elemento que amalgame y que haga homogéneo los conceptos de patria, nación y ciudadanía. Se volvía imperiosa la necesidad de poder generar el deseo de pertenecer a la nación, de querer ser y sentirse parte de un proyecto común.

En palabras de Ramos Mejía, la consolidación del capital cultural debía de fortalecerse por medio de «estos niños hijos de extranjeros donde la educación primaria debe dirigirse para consumir el proceso de argentinización» (Terán, 2000, p. 346). Razón por la cual el proyecto de educación patriótica buscaba lograr que se reglamentara la liturgia cívica, de las ceremonias escolares como un nuevo procedimiento de nacionalización de las masas:

Sistemáticamente y con obligada insistencia se les habla de la patria, de la bandera, de las glorias nacionales y de los episodios heroicos de la historia; oyen el himno y lo cantan y lo recitan con ceño y ardores de cómica epopeya, lo comentan a su modo con hechicera ingenuidad, y en su verba accionada demuestran cómo es de propicia la edad para echar la semilla de tan noble sentimiento (Terán, 2000, pp. 346-347)

En esta misma perspectiva Andrés Bisso, en Fiorucci y Bustamante Vismara (2019), señala que Ramos Mejía frente:

«el grado de olvido a que había llegado el concepto de la Patria en la escuela común» [las comillas son de su autor] su gestión al frente del Consejo Nacional de Educación (1908-1913) procuraría sistematizar una línea definida, capaz de «acentuar el carácter patriótico de la enseñanza», utilizando para ello «los diversos ramos de estudio, en cuanto su naturaleza lo permita». En esa lógica, «hasta la Higiene puede prestarse para provocar observaciones de carácter nacional y patriótico» (Fiorucci y Bustamante Vismara, 2019, p. 55)

Lo cual contribuyó a la construcción del ser nacional, y a la consolidación de discursos hegemónicos. Solo se enseñó, y en alguna medida hoy se enseña, «lo que pasó», desde una perspectiva objetivista de la construcción del conocimiento histórico, anulando los conflictos y dificultades propios de la elaboración de esos conocimientos. Siendo así, los actos escolares los que año tras año repiten las formas, los discursos y los rituales del proyecto de Educación patriótica.

La institucionalización de los actos escolares

Las prácticas que incluían las celebraciones fueron parte del acervo cultural y popular, las «fiestas cívicas», las cuales eran utilizadas por la elite gobernante para desarrollar sus políticas identitarias en el ámbito de las calles. Tal como puede observarse en un extracto del Diario *La Prensa* tomado del año 1871-1872, citado en Bertoni (2001)

La parte oficial de la fiesta, el *Te Deum*, la comitiva oficial, la revista militar, así como la simbología patria, se incluían en la celebración sin tapar los otros aspectos [...] La participación de «los pobrecitos de las escuelas del estado [que] van tiritando de frío al pie de la pirámide a cantar el Himno Nacional» no parece valorarse demasiado. Y la fiesta popular no se interrumpe por estos actos: «los acróbatas trepan en las cuerdas, el payaso lanza al aire sus alaridos... A la noche vienen los fuegos, y el pueblo satisfecho y agradecido se derrama por las cuatro bocacalles de la plaza a llenar los teatros y cafés de la ciudad. (Bertoni, 2001, pp. 80-81)

Con lo cual, queda reflejado que con el transcurso de los años la celebración de las efemérides pasaron indefectiblemente de la calle a los patios de las escuelas y a la ritualización de la vida escolar, porque, como venimos exponiendo, el conflicto identitario que generó la inmigración y el problema por la institucionalización de la simbología comenzaba a ser altamente preocupante. Este traspaso, de acuerdo con Isabelino Siede (2013) hizo que se perdieran algunos de los componentes y rasgos festivos, y se resaltaron los rituales hasta quedar solo aquellos asépticos y marciales, convirtiéndolos en una liturgia cívica. A su vez, incorporaron un mayor control estatal en relación con las imágenes, las fiestas y las fechas por parte de los

diferentes organismos del Estado, contribuyendo al disciplinamiento y al orden del sistema educativo en general.

De este modo, la primera experiencia con relación a la celebración de las efemérides, puede situarse en 1887, en la Escuela Superior de Buenos Aires, cuando el director Pablo Pizzurno:

el día 24 con ese deber cívico de patriotismo. Reunió a los niños de la escuela y les explicó el acontecimiento glorioso que la patria celebra [...]. [En] seguida los condujo al patio, en donde había enarbolado una bandera nacional ante la cual los niños declamaron versos patrióticos. [Luego] todos cantaron el himno nacional. [La] fiesta fue verdaderamente hermosa. (Bertoni, 2001, p. 77)

Este acto fue destacado por el diario *La Prensa* de Buenos Aires, y puede ser considerado el punto fundante de las celebraciones patrias que dos años después, en 1889, se comenzaron a institucionalizar a través del Consejo Nacional de Educación. Se desprende desde aquí el poder considerar a las efemérides, de acuerdo con Castorina y Carretero (2010), como una «práctica» que nace y crece en el marco de políticas estatales, en las cuales la escuela funcionó como un elemento de cohesión social de poblaciones étnicas y culturalmente heterogéneas, en el interior de proyectos educativos nacionalizantes que concedieron una gran importancia a la formación del sentimiento patriótico de los futuros ciudadanos.

Así, para legitimar e institucionalizar los actos escolares, se tomaron los modelos religiosos del rezo y la oración colectiva, junto con los modelos de las diferentes experiencias militares para el disciplinamiento de los cuerpos. De acuerdo con Romero «el sistema educativo y el Servicio Militar Obligatorio actuaron mancomunadamente para crear una base cultural e identitaria, consolidar la lealtad de la sociedad al Estado y fortalecer su soberanía» (Romero, 2003 p. 20). Lo cual también puede observar Ascolani al referirse a:

La educación escolarizada y el enrolamiento obligatorio de conscriptos fueron dos instrumentos fundamentales de la nacionalización. En la primera, las rutinas y la disciplina de los alumnos primarios que participaron en los actos públicos fueron imitativas de las prácticas del ejército, creándose los «batallones infantiles» en la Capital Federal, en 1888, por obra del CNE, con el propósito de la inculcación y la exhibición del «sentimiento patriótico». (Ascolani, 2020 p. 4)

Ahora bien, de acuerdo con Carretero y Castorina (2010) los ritos y las formas que perduran en la construcción de los actos escolares son explícitos en tres momentos esenciales, que son y que siguen siendo de suma importancia, y también pueden verse reflejados en las resoluciones que el Consejo Nacional de Educación dicta en 1909 donde se establece el siguiente programa:

1.º- Himno Nacional Argentino. 2.º- Palabras alusivas al acto, pronunciadas por el Director o uno de los maestros. 3.º- «Saludo a la Bandera» (canto). 4.º- Marcha «Viva la Patria», cantada por todos los niños, desfilando ante la bandera (CNE, 1913, p. 671). (Ascolani, 2020, p. 8)

De esta forma se institucionaliza y legitima, en primer lugar, el ceremonial dedicado al culto de los símbolos patrios, desde el izamiento de la Bandera nacional, entrada de las Banderas de ceremonia, hasta la entonación del *Himno Nacional Argentino*.

En segundo término, se resaltan las palabras alusivas de directivos frente a toda la comunidad estudiantil, familias y demás autoridades presentes, las cuales leen un discurso preparado para ese momento. Estos discursos suelen hacer un recorrido por las efemérides en su conjunto sobre todo exaltando los acontecimientos y haciendo hincapié en algunos detalles muy conocidos por la historiografía oficial dedicada a la construcción del pasado nacional. Estas lecturas tienen un fuerte cariz de actuación para enfatizar cuestiones como la ciudadanía y las bondades y gracias del ser argentino, sirven para reforzar el sentido de pertenencia, y en particular a una nación de grandes hombres que por cuyos esfuerzos hoy somos libres.

Por último, la celebración o conmemoración es cuando los y las estudiantes, es decir los «batallones infantiles» (Bertoni, 2001), comienzan a protagonizar actividades ritualizadas del orden de lo religioso y castrense. De este modo, es interesante poder observar cómo serán expuestas y exaltadas las infancias, para dar cohesión social a un proyecto de nación en ciernes.

Para hacer visible la forma de institucionalización y legitimación que se llevó a cabo, continuaremos exponiendo algunos relatos que dan cuenta y que son ilustrativos de este proceso de construcción de amor por la patria y la nacionalidad. Dentro de esas actividades propuestas para estos «batallones infantiles» se encuentra la celebración llevada a cabo el 9 de julio de 1888 en la cual la multitud de niños y niñas es lo que se resalta en las páginas de la Revista *El Monitor de la Educación común*:

destacó con orgullo la participación de los escolares (...) las alumnas de las escuelas vestidas de blanco y con gorros frigos. Luego, en el desfile «formaron los cuerpos de la Guarnición (...) 500 niños de las escuelas comunes», cuya participación adquirió un carácter militar más neto al aparecer uniformados y armados como soldados, junto a los cuerpos del ejército. (Bertoni, 2001, p. 88)

En estos batallones militares de los niños, es donde se hace explícita la presencia nacional sólida y conmovedora. Porque serán los niños y las niñas quienes como soldados se convierten a partir de este momento en el «puente emotivo entre un pasado heroico», [...] y el futuro de la patria. (Bertoni, 2001, p. 88)

A partir de lo antes expuesto, se puede considerar que la educación patriótica intentaba conseguir, promover y fortalecer sentimientos de amor y veneración a la patria, y a la historia que de sus héroes se había construido, para reforzar el espíritu de nacionalidad que se observaba escaso entre las y los estudiantes, las docentes y la población en general.

Para ello, la enseñanza de la historia, la geografía y lengua nacional, se utilizaron una serie de contenidos que se fragmentaron y redujeron, desde la perspectiva de la historia positivista, para que la escuela se convierta en un dispositivo capaz de crear ciudadanos y fomentar la «cohesión social» a partir de sus enseñanzas.

Dentro del proceso de escolarización los docentes cumplieron un rol fundamental, como narradores omniscientes del relato histórico oficial. Así, las maestras se ubicaron en el centro de la exposición didáctica, con un conocimiento para ser escuchado o consultado, portador de verdades y conocedor de los hechos históricos. Enseñaron explicando y mostrando en sus clases todas las supuestas verdades que contribuyeron al desarrollo de nuestra nación y dieron fuerza a la construcción de la identidad nacional, lo cual puede observarse por ejemplo en un discurso de Pablo Pizzurno dirigido a las maestras egresadas de la Escuela Normal N.º 3:

hablemos de la patria como educadores obligados a servirla no con frases enfáticas y explosiones patrióticas, a fecha fija, en Mayo y en Julio, sino con la acción serena, meditada, perseverante y entusiasta, todo el año y de todos los momentos; la acción serena y consciente del maestro a quien no se le oculta que no se vive solo con el recuerdo de las glorias pasadas. (Pizzurno, 1906, p. 6)

Así mismo, la imagen del «inmigrante» o el «cosmopolita» comienza a diluirse, porque desde el rol docente se va a individualizar, separar y excluir a todos aquellos alumnos que no se encuadren con la línea del normalismo, y por el otro lado se intentará educar, civilizar y construir un ciudadano a partir de prácticas homogeneizantes que intentan borrar las diferencias particulares de las infancias sometiendo a una misma clase, un mismo discurso y un mismo programa educativo.

Conclusión

Desde finales del siglo XIX y principios del XX, el problema que derivó de la inmigración masiva transatlántica, hizo necesario pensar en la construcción de una identidad nacional que diera origen a un ciudadano argentino. Luego de la institucionalización de la Ley de Educación N.º 1420 se abrió un proceso de debate y revisión, que finalizó con la posterior incorporación del proyecto de Educación Patriótica. A partir de lo cual se consolida, el lugar de privilegio que al día de hoy gozan los actos escolares y las cuatro efemérides patrias: 25 de Mayo, Aniversario de la Revolución de Mayo, 20 de Junio Aniversario del fallecimiento del General Manuel Belgrano. Día de la Bandera. Ley N.º 12361, 9 de Julio Día de la Independencia Argentina

(1816), 17 de Agosto Aniversario del fallecimiento del Libertador José de San Martín (1850), que son parte constitutiva de nuestra historia nacional. Desde su legitimación e institucionalización por parte del Consejo Nacional de Educación a finales del siglo XIX, hasta la fecha de este escrito los actos escolares llevan cientos de años de perpetuo fortalecimiento dentro del sistema educativo argentino.

Es interesante poder observar que el capital cultural institucionalizado ofrecido por las escuelas públicas constituyó los cimientos de la nación, pero al mismo tiempo creó un capital simbólico capaz de dar identidad. Sin embargo, esos simbolismos propios de un proyecto nacional como lo son la bandera, el himno, el escudo y los relatos de los próceres no hubieran sido suficientes al momento de unir y crear el sentimiento de amor a la patria.

Se hizo necesario que los y las docentes se comprometieran de algún modo, con el proyecto de educación patriótica, y los «batallones de infancias», para poder anclar en las futuras generaciones un discurso común y dar cohesión social. Ese compromiso se institucionalizó a partir de la puesta en escena de los actos escolares, que hasta en la actualidad congregan dentro de las escuelas a familias y diferentes actores de la sociedad.

Esto nos lleva a pensar que independientemente de los años, las escuelas, los planes educativos, y los cambios en la política de gobierno, los actos escolares seguirán cíclicamente metamorfoseándose y adaptándose a los tiempos, mientras que los y las niñas continuarán asistiendo a las escuelas y seguirán siendo parte de los actos que se planifican en los patios, pero también serán acompañados por sus familias. Todo esto nos llevaría a un desarrollo extra para poder explicar y argumentar ¿por qué las familias acompañan en los actos escolares a sus hijas e hijos? Ya sea como espectadores o como parte de los actos formales.

Indefectiblemente, en esta construcción social que es el acto escolar, los sujetos que forman parte de él se necesitan mutuamente para continuar reproduciendo un determinado discurso historiográfico. Las infancias o «batallones infantiles» fueron los que congregaron a las familias en las plazas y luego en las escuelas, y despertaron y cultivaron el sentimiento nacional. Así mismo, fueron los actos escolares los escenarios construidos a través del aparato estatal y los encargados de distribuir y construir nacionalidad en cada provincia y territorio del país.

Las efemérides están en perpetua relación con la reproducción de la memoria, las cuales en la actualidad del país no tienen un puente que las resignifique con el presente, razón por la que su celebración se vuelve efímera. Representando para los y las estudiantes un día especial en el cual «viven en la piel de otros», y para los docentes una carga que pone a prueba el rol de organizador, la creatividad y las relaciones interpersonales e intrainstitucionales.

Por esta razón es necesario: problematizar, comparar, observar, identificar cambios y permanencias, entre otras cuestiones que nos permitan resignificar las efemérides, la selección de los contenidos, el rol docente y la construcción de la

ciudadanía en las nuevas generaciones. Para aportar al desarrollo de aprendizajes significativos que puedan ser revisados a luz de los discursos argumentativos y explicativos con una base teórica y sustentada en el conocimiento historiográfico.

Notas

1. Reglamentación del trabajo de las mujeres y los menores: en 1907 se sancionó la Ley 5.291 Descanso dominical: la Ley 4.661 en septiembre de 1905, y estableció que, en Capital Federal, el descanso de los trabajadores se debía aplicar el día domingo. Jornada laboral de 8 horas: en 1906, Palacios presentó ante la Cámara Baja un proyecto de ley que pretendió conquistar la jornada laboral de 8 horas. Esta reglamentación recién entraría en vigencia en el país el 12 de septiembre de 1929 con la sanción de la Ley 11.544.

Referencias bibliográficas

Altamirano, C. (2002). *Términos críticos de la Sociología de la cultura*. Paidós.

Ascolani, R. (2020) Nacionalistas y libertarios: tensiones en torno de las conmemoraciones y símbolos patrios en la educación primaria (Argentina, 1910-1930). *Revista Brasileira de História da Educação*, 20, e129.

Benitez, S. y Parellada, C. (2017). *Psicología Pedagógica, Orden Social y Educación Patriótica en la Argentina de Principios del Siglo xx: Un Análisis a través de la Revista El Monitor de la Educación Común (1900-1910)*. Sociedad Española de Historia de la Psicología.

Bertoni, L. (1992). Construir la nacionalidad: Héroe, estatuas y fiestas patrias, 1887-1891. En: *Boletín del Instituto de Historia Argentina Dr. E. Ravignani. Tercera serie, N.º 5*. Fondo de Cultura Económica.

Bertoni, L. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Fondo de Cultura Económica.

Bourdieu, P. (1986). La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. En: de Leonardo, P. (Comp), *La nueva sociología de la educación*, pp. 103-129. Cuadernos de Pedagogía. Ediciones El Caballito.

Bourdieu, P. (2019). *Sociologie Générale, Volumen 1*. En: Martínez Kolodens, E. (Trad.) *Cours au College de France (1981-1983)*. Siglo XXI Editores.

Dussel, I. y Southwell M. (junio de 2009). Actos y rituales escolares. *El monitor de la educación común*, N.º 21 5.ª época, pp. 25-40.

Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (2019). *Palabras claves en la historia de la educación argentina*. UNIPE.

Gonzalez Leandri, R. (2018). Dilemas de la Educación Patriótica y la cohesión social. Argentina, comienzos del Siglo xx. *Revista de Estudios Sociales*. UNL.

Oszlak, O. (1997). *La formación del estado argentino*. Editorial Planeta.

Pizzurno, P. A. (1906). *Consejos a los maestros: cómo se forma un ciudadano*. El Monitor de la Educación Común.

Terán, O. (2000). El pensamiento finisecular (1880-1916). En: *Nueva Historia Argentina, El progreso, la modernización y sus límites. (1880-1916)* Tomo 5. Sudamericana.

Romero, L. (2007). *Breve historia contemporánea de la Argentina*. Fondo de Cultura Económica.

Siede, I. (2013). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Editorial Paidós.

Zelmanovich, P (2006). *Efemérides, entre el mito y la historia*. Editorial Paidós.