

**AUTORITARISMO
E HISTORIA ESCOLAR
*Apuntes sobre el caso de Argentina***

Gonzalo de Amézola *

Resumo

O papel do autoritarismo na escola e, especificamente no ensino de História na Argentina compõem o assunto central do presente artigo. É discutida a tese de que a escola alimentou as características autoritárias de pensamento e relacionamento social, tendo a História ensinada uma participação das mais expressivas nesse processo, o que pode ter resultado de uma preocupação muito grande dos militares que tomaram o poder na Argentina na década de 1970 com a escola, seus métodos, conteúdos e resultados.

Palavras-chave: Autoritarismo - Ensino de História - regime militar argentino

Abstract: Authoritarianism and History at school: notes about the Argentina's case

The role of the authoritarianism in the school and, specifically in the History teaching in Argentina composes the central subject of the present article. The thesis is argued of that the school fed the authoritarian characteristics of thought and social relationship, having taught History a central participation in this process, what it can have resulted of a very great concern of the military who had taken the power in Argentina in the decade of 1970 with the school, its methods, contents and results.

Keywords: Authoritarianism - History teaching- Argentine military regimen

* gonzalo@speedy.com.ar. Chefe do Departamento de História da Universidad Nacional de la Plata / Professor da Universidad Nacional de General Sarmiento (Argentina).

El autoritarismo es un concepto difícil de definir para los politólogos porque presenta, por lo menos, dos problemas cuando se intenta hablar de él.

El primero de ellos es que su definición deriva de considerarlo una forma degenerativa del concepto de autoridad y, por lo tanto, siempre encierra una comparación implícita con lo que no es autoritario, pero esta relación – entonces – no es rígida sino que va cambiando en esa comparación con lo que se considera democrático en cada época. Por eso, lo que es autoritario en un momento puede no ser considerado así en otro.

La segunda dificultad es que se trata de un término que se aplica a distintos fenómenos, ya que se usa tanto para calificar a las estructuras políticas como a las ideologías y a las disposiciones psicológicas relacionadas con el poder. Las referencias al autoritarismo, por lo tanto, pueden resultar confusas por esta variedad posible de referencias.

En las siguientes páginas nos vamos a ocupar del papel que jugaron en la Argentina la escuela y, más especialmente, la enseñanza de la Historia en la formación de individuos bien dispuestos a aceptar como natural un respeto desmedido – cuando no una total sujeción – al orden establecido y a formas antidemocráticas de convivencia.

Para decirlo con las palabras de Mario Stoppino, nos ocuparemos de un aspecto de

La personalidad autoritaria” que “tiende a pensar en términos de poder, a reaccionar con una gran intensidad ante todos los aspectos de la realidad que afectan (efectiva o imaginariamente) las relaciones de dominio; es intolerante frente a la ambigüedad, se refugia en un orden estructurado de manera elemental e inflexible, hace un uso marcado de estereotipos en su forma de pensar y de comportarse; es particularmente sensible al influjo de las fuerzas externas y tiende a aceptar supinamente todos los valores convencionales del grupo social al que pertenece.ⁱ

Nuestra escuela se ha ocupado de alimentar durante mucho tiempo estas características y en esa tarea, es muy probable que la cuchara más grande fuera utilizada por la Historia que se enseña en las aulas.

Para hacer más evidente el problema, puede ser útil comenzar por los años del último régimen militar que usurpó el poder entre 1976 y 1983 y que constituyó la más sangrienta de las dictaduras que se establecieron en Argentina. Durante ese período, la visión autoritaria alcanzó sus niveles más hipertrofiados, lo que puede ayudar a comprender luego el origen del fenómeno.

En 1978, el llamado Proceso de Reorganización Nacional introdujo cambios en la enseñanza de la Historia escolar que en una mirada superficial parecían modernizar el tratamiento de los saberes. El gobierno militar decidió que se alternaran en un mismo curso unidades que se ocupaban de la historia europea y mundial con otras referidas a la historia americana y argentina, con el propósito declarado de facilitar un análisis sincrónico del pasado que promoviera la comprensión de los procesos históricos. Aunque el cambio no afectaba en otros aspectos a los contenidos y la transformación parecía simplemente formal, los militares no se tomaron a la ligera el tema de la educación.

Desde los primeros momentos de su asalto al poder, los generales del régimen no se privaron de opinar sobre la cuestión y de establecer cuál era su enfoque acerca del tema educativo.

Acdel Vilas, por entonces comandante de la Vº Cuerpo de Ejército, decía en agosto de 1976:

Hasta el presente, en nuestra guerra contra la subversión, no hemos tocado más que la parte alta del iceberg (...) Ahora es necesario destruir las fuentes que forman y adoctrinan a los delincuentes subversivos, y esta fuente se sitúa en las universidades y las escuelas secundarias.ⁱⁱ

Por su parte, el Gral. Luciano Benjamín Menéndez –quien dirigía el 3er. Cuerpo y que alcanzara notoriedad con la prohibición en esa zona de la enseñanza de la matemática moderna, a la que consideraba un peligro potencial para la estabilidad de la Nación – definía de esta forma las obligaciones de los profesores y los alumnos:

Para los educadores; inculcar respeto de las normas establecidas; inculcar una fe profunda en la grandeza del destino del

país; consagrarse por entero a la causa de la Patria, actuando espontáneamente en coordinación con las Fuerzas Armadas, aceptando sus sugerencias y cooperando con ellas para desenmascarar y señalar a las personas culpables de subversión, o que desarrollan su propaganda bajo el disfraz de profesor o de alumno.

Para los alumnos: comprender que deben estudiar y obedecer, para madurar moral e intelectualmente; creer y tener absoluta confianza en las Fuerzas Armadas, triunfadoras invencibles de todos los enemigos pasados y presentes de la Patria.ⁱⁱⁱ

La preocupación por el tema se expresó orgánicamente en un folleto cuyo título hace innecesarias las aclaraciones sobre su contenido: *Conozcamos a nuestro enemigo. Subversión en el ámbito educativo*. El Ministerio de Educación lo repartió celosamente en las instituciones de todos los niveles ya que en esas páginas se daba una visión integral de los enemigos de la Patria que se sintetizaba así:

...del análisis del desarrollo del accionar marxista en el sistema educativo se puede determinar, con claridad, la conformación de un circuito cerrado de autoalimentación en el cual las ideas inculcadas en el ciclo primario son profundizadas en el secundario y complementadas en el terciario, para luego, como docentes y ya en un rol decididamente activo, continuar la tarea de formación ideológica marxista en las nuevas generaciones que ingresan a la estructura educativa.^{iv}

En el capítulo titulado "Construir el futuro" se le daba a los docentes el papel de "custodios de nuestra soberanía ideológica" y en esa tarea la Historia se comportaba "...como elemento orientador de la acción formativa, razón por la cual, la misma deberá ser explicada con absoluto respeto de la verdad y con juicios objetivos de sus protagonistas. Ello significa – decía el documento - que la crítica, sea positiva o negativa, sólo debe responder a la necesidad de consolidar los valores básicos de nuestra civilización..." que eran definidos allí de una manera convencional. Pero un poco más adelante, se aclaraba cuál era el imperativo de la hora:

"Finalmente cabe señalar que, en estos momentos, existe una verdadera urgencia de demostrar el perfil de la ARGENTINA del mañana.

Por ello, si confiamos en el país y en nuestro pueblo, todo ello sustentado en una conciencia de la propia fortaleza, podríamos afirmar que, en la medida en que acompañando al Proceso de Reorganización Nacional, contribuyamos a dar soluciones institucionalizadas a los problemas políticos y económicos y soluciones normativas a los educativos, haremos posible, de nuevo, el progreso orientado según los valores trascendentes de nuestro estilo y concepción de vida.^v

Mientras tanto, buena parte de la prensa colaboraba y advertía a los padres de los peligros de la solapada prédica subversiva en las aulas. A principios de 1977, la revista *Para Ti* – una antigua revista dirigida al público femenino - alertaba sobre el peligro comunista en un artículo titulado: "Para padres con hijos en edad escolar: cómo reconocer la infiltración marxista en las escuelas", donde – entre otras cosas – se advertía sobre el "Léxico marxista para el uso de los alumnos". Allí se decía:

"Lo primero que se puede detectar es la utilización de determinado vocabulario que, aunque no parezca trascendente, tiene mucha importancia para realizar ese 'trasbordo ideológico' que nos preocupa.

"Así aparecerán frecuentemente los vocablos: ..." - y aquí enumeraba algunos de los términos satánicos – "...diálogo, burguesía, proletariado, América Latina, explotación, cambio de estructuras, capitalismo, etc.

Luego agregaba:

Historia, Formación Cívica, Economía, Geografía y Catequesis en los colegios religiosos suelen ser las materias elegidas para el adoctrinamiento. Algo similar ocurre también con Castellano y Literatura, disciplina en la que han sido erradicados todos los autores clásicos para poner en su lugar 'novelistas latinoamericanos' o 'literatura comprometida' en general.^{vi}

Como era de esperar, la reforma de la enseñanza dispuesta por los militares en 1978 tuvo consecuencias que fueron mucho más allá

de lo formal. Si bien el Estado se reservaba tradicionalmente la autorización de los manuales para su utilización en las escuelas, este control era poco riguroso. Pero a partir de ese año, todos los textos debían ajustarse a los nuevos contenidos mínimos y así debía aclararse en forma visible en las obras publicadas. Aunque las innovaciones no traían aparejadas novedades en lo pedagógico y lo disciplinar, eran extremadamente severas en el control ideológico, especialmente en lo referido a la época contemporánea, universal y argentina, campo preferido por los militares para “descubrir” apologías al marxismo y arteros complots subversivos.

Un caso que extremó la cautela de las editoriales fue la prohibición en 1978 de *Las edades moderna y contemporánea* de Juan Bustinza y Gabriel Ribas, un manual aparecido algunos años antes bajo el sello de Kapelusz – una de las más tradicionales empresas editoras de libros de texto del país - y que había tenido muy buena aceptación por parte de los docentes. Una publicación semanal de gran tirada dedicada a las informaciones frívolas pero que cumplió un papel funcional con la dictadura, la revista *Gente*, denunció en sus páginas que el libro tenía un vocabulario e ideas similares a los que difundía la guerrilla. Esta argumentación convenció al Ministerio de Educación de prohibir el manual y a la editorial responsable de retirarlo del mercado, junto con los demás textos de los mismos autores. Aunque estas obras no estaban cuestionadas, la empresa creyó prudente excluirlas de la venta como una forma de proteger la continuidad de la comercialización de su amplio fondo editorial, que incluía manuales de Historia de otros autores para el mismo nivel.^{vii}

Como es de imaginar, todas las empresas se volvieron muy precavidas en la edición de nuevos libros y consideraron una virtud que la redacción de los contenidos fuera lo más anodina posible y coincidente con la perspectiva del gobierno militar. Un ejemplo interesante de esta coincidencia (y de la persistencia en la forma de entender la realidad instalada por la dictadura) la presenta un texto muy difundido de la Editorial A-Z, *La edad contemporánea. La Argentina desde 1831 hasta 1982*. En este manual, que tiene su primera edición en 1983, cuando los militares estaban en plena retirada del poder, aparece sin embargo la óptica que ellos habían instalado sobre la década del '70. Hablando del golpe de Estado y de sus

prolegómenos se yuxtaponen explicaciones convencionales: “la nueva presidente (M. Estela Martínez de Perón) resultó incapaz de resolver el cúmulo de problemas que asolaban el país...”; los propósitos del “nuevo gobierno militar” son extraídos textualmente del documento oficial, los “Objetivos Básicos y Estatuto del Proceso de Reorganización Nacional” sin realizar comentario alguno; el desplazamiento del Gral. Viola en diciembre de 1981 y su reemplazo por Galtieri es explicado “por enfermedad del Presidente”, tal como lo hicieron los conspiradores en su momento. La forma particularmente elusiva en que se describe cómo es sofocada la guerrilla merece una transcripción:

A partir de 1976, el movimiento guerrillero entró en una rápida declinación; el retroceso del terrorismo hizo que algunos de sus dirigentes huyeran al exterior. Posteriormente la subversión quedó duramente derrotada.^{viii}

Con este párrafo se pone punto final al tema y al libro.

Lo curioso es que la falta de *timing* en la incorporación de estas opiniones no fuera de ninguna manera obstáculo para el éxito del libro, que se siguió imprimiendo y vendiendo al ritmo de una tirada anual hasta entrada la década del '90, ya durante el mandato del segundo presidente constitucional. Por otra parte, aún en la euforia de la reinstalación de la democracia nadie reparó en estas observaciones (o al menos nadie creyó que eran objetables), lo que muestra la persistencia de la visión que habían dejado los militares sobre el tema.

Pero si bien con la dictadura militar el autoritarismo llega a su grado más alto también en las aulas, desde su incorporación al currículo escolar la Historia enseñada presentaba elementos que eran funcionales a esa visión del mundo.

Tras su aparente inocuidad, la Historia escolar desarrolló tres características que se fueron acentuando a lo largo del tiempo: patriotismo, aceptación de modalidades autoritarias de convivencia y manipulación del pasado. Haré una breve referencia a estas cuestiones.

Una condición imprescindible en todos los países cuando se sentaron las bases de los sistemas educativos modernos fue la

instauración en sus sociedades de formas capitalistas. Paralelamente, para lo que hace a la definición de una disciplina escolar resultaba necesario que previamente se estableciera una Historia científica institucionalizada. El caso argentino presenta la particularidad de que estos procesos no sólo son simultáneos sino que ambos cuentan con un mismo protagonista clave.

Bartolomé Mitre fue el responsable de la unificación del país con el predominio de Buenos Aires sobre el interior, al que vence en el campo de batalla en 1861. Sobre esta base es elegido presidente y ejerce la primera magistratura entre 1862 y 1868, fundando el Estado moderno y promoviendo la expansión económica sobre un modelo agro-exportador que predominó sin conflicto hasta 1930. Poco antes, en 1859, Mitre había publicado la *Historia de Belgrano y la independencia argentina*, piedra basal de la historiografía argentina moderna. En 1861, Juana Manso, una educadora, le envió el *Compendio de la historia de las Provincias Unidas del Río de la Plata* que ella había redactado para que en su carácter de amigo, protector e historiador diera el visto bueno al manual, que estaba inspirado en la *Historia de Belgrano* y dispusiera su adopción en las escuelas "si lo consideraba digno de llenar tan alta misión". Mitre contesta en una carta que se incluye en la publicación del *Compendio* en 1862, donde dice que es "una obra cuya necesidad se hace sentir".^{ix} Así, la visión de los vencedores se traspone a la escuela primaria, su concepto de Nación queda fijado en la enseñanza y organizado el panteón de los héroes, que tiene como figura máxima al Libertador General San Martín y como excluido al "tirano" Rosas.

En 1884 se incorpora la Historia argentina a los planes de estudio de los colegios nacionales y el "relato fundador" se completa casi al mismo tiempo. En 1887 Mitre publica la *Historia de San Martín y la independencia americana*, donde aparecen dos argumentos centrales para lo que se dará en llamar la "historia oficial". En primer lugar, la equiparación a la independencia hispanoamericana con las grandes revoluciones de la época como la norteamericana y la francesa. Luego, la contraposición del modelo de Bolívar al de San Martín, considerando monocrático al primero y democrático (y, por lo tanto, éticamente superior) al segundo, según el criterio del autor.^x

Esto no quiere decir que el predominio de la perspectiva mitrista se haya incorporado plenamente a las aulas sin confrontarse con otras visiones del pasado que polemizaban con esa interpretación. Sin embargo, su preeminencia se construyó por diversas vías. En primer lugar por el reconocimiento de ser el fundador en nuestro país de la Historia científica, basada en documentos – especialmente en fuentes públicas- cuya argumentación se realizaba desde los hechos mismos. Junto a esto no fue despreciable su influencia desde las instituciones que contribuyera a fundar como el Instituto Histórico y Geográfico del Río de la Plata y, casi cuarenta años más tarde, la Junta de Historia y Numismática (que décadas después se transformaría en la Academia Nacional de la Historia). Por otra parte, la custodia de sus ideas se realizaba desde las páginas de su periódico, *La Nación*. Pero como señala F. Devoto, otros dos elementos son todavía más poderosos para explicar su hegemonía. El primero fue su estilo, que aunaba una redacción historiográfica erudita con la creación de efectos dramáticos que permitían su utilización escolar. El segundo, que su visión de la Historia argentina soldaba presente, pasado y porvenir en la creación del mito de la irremediable grandeza futura del país.^{xi}

A partir de la década de 1880, esta historia cumplió un papel fundamental en la integración de los inmigrantes a su nueva tierra. El proyecto económico necesitaba de mano de obra en grandes cantidades, pero no podía absorberla mediante anclajes materiales como el fácil acceso a la propiedad de la tierra. Para cuando los inmigrantes comenzaron a llegar masivamente, los campos arrebatados a los indígenas en la llamada Conquista del Desierto ya habían sido repartidos. Sólo quedaba asimilarlos mediante la creación de un imaginario colectivo, una Nación mítica por todos compartida. En ello cumplió un papel fundamental la Ley 1420 que hacía a la escuela primaria obligatoria, laica y gratuita y la historia, que jugó en ella un papel muy eficaz en la asimilación mediante los rituales patrióticos y la exaltación de los héroes, en la cual el relato mitrista predominó con prisa y sin pausa.

Desde este momento puede señalarse lo que es una paradoja aparente entre la Historia investigada y la enseñada. Si, por una parte, se consolidaba gradualmente una Historia

científica apta para la educación superior, otra Historia – la escolar - comienza a distinguirse de la primera y a establecerse sólidamente en la enseñanza primaria y secundaria. En esta última, el potencial crítico de la disciplina es desplazado por otra función superpuesta aunque de primera importancia para el Estado: la formación de ciudadanos.

Un buen ejemplo de esta perspectiva y de su perduración en el tiempo puede verse en la siguiente cita de uno de los manuales escolares más difundidos, donde las explicaciones racionales son desplazadas por un esencialismo nacionalista:

La batalla de Tucumán ofrece caracteres típicos entre los encuentros de esta guerra (la de Independencia). Los realistas poseían mayor pericia táctica y mejor disciplina, propia de un ejército veterano comandado por oficiales de escuela; pero estas ventajas se malograban en parte por la jactanciosa idea de su superioridad respecto al adversario, que lo hacía descuidar elementales medidas de precaución. El ejército criollo estaba formado por soldados bisoños, llenos de entusiasmo, aunque deficientemente organizados, que obedecían más por el prestigio personal que sobre ellos tenía el *oficial caudillo*, que por el respeto a las ordenanzas. Su jefe, general improvisado, elaboraba con dificultad el plan de batalla y cuando los acontecimientos lo tornaban inaplicable, dejaba librado a la inspiración de cada jefe el desarrollo de la acción.

El éxito dependía, en última instancia, del *resorte moral*, es decir, del entusiasmo, del coraje temerario, del deseo de vencer, de la iniciativa individual del soldado-ciudadano, frente al español, unidad pasiva, que si respondía bien al comando, no osaba obrar por su cuenta. Y como el resorte moral se debía al ejemplo constante, a la incesante prédica, al espíritu de sacrificio y a la energía inflexible de Belgrano, puede afirmarse que a él corresponde el mérito de la victoria.^{xii}

El segundo de los rasgos señalados, el autoritarismo, se acentuará notablemente a partir de 1930. La polémica acerca de si el Panteón forjado por Mitre era justo con los

incluidos como próceres y los excluidos como réprobos aumentó con los primeros síntomas de que el modelo liberal tenía falencias. La crítica del nacionalismo se hizo virulenta: abominó del cosmopolitismo de los liberales, propuso la afirmación de la nacionalidad a partir de aquellos rasgos que consideraban exclusivos, resultantes de la herencia hispánica (religión católica, unidad étnica y lingüística), despreció a la democracia "formal" respetuosa del parlamentarismo y la división de poderes y exaltó una democracia "sustancial" que entendía a la nación como unidad homogénea y monolítica.^{xiii}

La polémica política se convirtió en un combate por la Historia. Si la ilusión que había instalado Mitre acerca de la grandeza de la Argentina no se concretaba en un país asolado por la crisis de 1929, sus contradictores forjaron un mito simétrico: había que buscar en el pasado a los culpables de que ese destino no se realizara y reivindicar a los injustamente condenados. Los nacionalistas, entonces, se definieron como partidarios del "revisionismo histórico". En esta lucha, una de sus banderas más importantes fue incorporar a Rosas al Panteón y desalojar de él a quienes consideraban impostores.^{xiv}

La disputa entre "historia oficial" y "revisionismo" fue larga y enconada y la exaltación de Rosas se hizo sistemática a partir de 1938, con la fundación del Instituto de Investigaciones Históricas Juan Manuel de Rosas. Desde esta "antiacademia", los revisionistas se dedicaron a investigar la época del Restaurador para reivindicar su figura, promovieron la formación de una nueva memoria histórica y execraron a la "historia falsificada". En esta lucha por las efemérides jugaba un papel fundamental el Combate de la Vuelta de Obligado, la resistencia que, por orden de Rosas interpusiera sin éxito el Gral. Mansilla para impedir el paso de la flota anglo – francesa, que reclamaba por la fuerza la libre navegación de los ríos interiores. Mediante este acto, Rosas se convertía para los revisionistas en el campeón de la defensa de la soberanía nacional y con esta maniobra se buscaba encubrir un operativo de mayor alcance: reivindicar su gobierno autoritario para contraponerlo al modelo liberal - conservador que defendía la "historia oficial".

Hacia 1955 la querrela en torno a Rosas tomó otras características cuando un golpe militar derrocó a Juan Perón, quien hasta

entonces no había tomado partido en la disputa. Los insurrectos triunfantes se filiaron a la línea histórica Mayo – Caseros y calificaron al gobierno del presidente depuesto de “Segunda Tiranía”. Como dice Halperin Donghi,

...la identificación entre el peronismo y la tradición rosista, si no era aún clara para los adictos al movimiento vencido en 1955, parecía evidente para sus vencedores... Gracias a la autodefinition de los adversarios del peronismo, la interpretación revisionista halla más fácil transformarse en la única de la historia argentina que hace suya ese movimiento.^{xv}

Así, concluye el autor, los peronistas se hacen revisionistas, los revisionistas peronistas y el revisionismo histórico terminará transformándose en el “sentido común histórico.” Una nueva línea histórica surge de esta pugna política: “San Marín – Rosas – Perón”.

A partir del derrocamiento de Perón, la vida política argentina transitó entre gobiernos militares fuertes y frágiles administraciones civiles. Esta debilidad era inevitable: el peronismo estuvo proscrito hasta 1973 y cualquier gobierno de formas democráticas tenía el pecado original de no representar a esa fracción tan importante del electorado. Finalmente, en 1973, el peronismo participa en elecciones libres y vence aunque sin la candidatura de Perón. Enseguida se llama a una nueva votación para que el líder justicialista pudiera ser candidato. Juan Perón triunfa espectacularmente y comienza su tercer gobierno aunque muere al año siguiente y es sucedido por Isabel, simultáneamente la vicepresidente y su viuda. En marzo de 1976, la nueva dictadura militar se hizo del poder en el que se mantuvo hasta fines de 1983.

En la percepción de los historiadores revisionistas y los que seguían a la “historia oficial” Rosas continuaba tan proscrito durante todos estos años de la primera y segunda enseñanza como lo había estado antes.

En 1973 dos protagonistas de la querrela dan testimonio de ese fenómeno. Mientras el revisionista Vicente Sierra decía: “...se eliminan veinte años de acción rosista de la historia argentina, como si de la historia se pudieran arrancar páginas porque no nos gustan. Lógicamente esa historia se difunde a través de textos que el alumno debe aprender de

memoria, repetir como loro y honrar como estúpido...”; desde la otra orilla, Enrique de Gandía expresaba su tranquilidad acerca de los libros escolares:

Los manuales existentes... no son improvisados. Representan la sabiduría, los esfuerzos, de muchas generaciones de estudiosos. Saben lo que dicen y lo hacen con fundamentos y con justicia... Conozco los manuales de historia primaria, secundaria y superior... de todas las naciones de América y puedo asegurar que los manuales argentinos son los más eruditos y los mejor escritos... En las absurdas pretensiones de los reformadores se encuentra el elogio del rosismo. Quienes alaban a Rosas lo hacen por ignorancia o por perversidad.^{xvi}

Es verdad que no había una polémica abierta entre la “historia oficial” y el “revisionismo histórico” en la escuela pero ciertos valores que el primer revisionismo reconocía en el Restaurador de las Leyes comenzaron a impregnar la enseñanza inadvertidamente fusionándose sin problemas con otros elementos de la historiografía liberal conservadora que predominaba en la escuela y el resultado fue una vía intermedia que no tenía que ver con una o con otra escuela historiográfica pero que resultaba especialmente eficaz para exaltar al autoritarismo. El avance de la influencia de la iglesia (que los liberales habían reducido drásticamente en la década de 1880) y la recurrencia de las dictaduras militares (que con creciente dureza se sucedieron desde 1930), favoreció la presencia de una perspectiva de esas características en la enseñanza de la historia.

Los siguientes ejemplos (que podrían multiplicarse al infinito) ilustran el auge de las explicaciones del pasado a partir del discurso político autoritario:

El gobernador porteño (Rosas) creyó que para constituirse en autoridad nacional debía comenzar por imponerse indiscutiblemente en su propia provincia, de ahí que la acción de su gobierno se orientara hacia la eliminación de todo vestigio opositor.^{xvii}

“En lo referente al periodismo, puede afirmarse que los impresos de tendencia unitaria desaparecieron desde el momento en que el Restaurador (Rosas) subió por segunda vez al gobierno.”^{xviii}

Era un mal reconocido que los jueces ordinarios tardaban excesivamente en expedirse y que en muchos casos dilataban el dictar sentencia por tiempo indefinido... (Por esta razón las primeras medidas de Rosas) tendieron a acelerar la resolución de los procesos ordinarios pendientes: intervino personalmente en varios de ellos dictando sentencia definitiva absoluta o condenatoria.^{xix}

La eliminación física del opositor narrada con naturalidad; la casual coincidencia entre el establecimiento de la dictadura y la desaparición de la prensa contraria al régimen; la intervención del poder ejecutivo en la justicia con el fin de “acelerar” trámites. Argumentaciones que explican el pasado desde la lógica del discurso político autoritario. En los manuales de Ibáñez, que por su importancia editorial y su permanencia en las bibliotecas escolares han ejercido una influencia masiva en profesores y alumnos, el elogio encubierto a la dictadura es indiscutible. Luego de realizar una caracterización telúrica de Rosas como caudillo, el autor dice:

“Espíritu autoritario, amante del orden y de los gobiernos fuertes, estaba persuadido de que las autonomías provinciales le impedirían controlar el país bajo su mando. En los largos años de su gobierno, prefirió no organizar la República y continuar con un régimen provisional, pues juzgaba prematuro establecer un régimen constitucional.

“Con esta actitud impidió la disgregación del territorio, contuvo la anarquía y habituó a los gobernadores a aceptar las directivas del gobierno central.

“Persiguió a sus enemigos políticos y los eliminó con astucia y vigor, consiguió la adhesión de la masa popular... que no entendía a teóricos e ideólogos y llevó a la práctica un gobierno limitado a las exigencias del momento.” (*Historia Argentina*, p.354)

La justificación de la dictadura como única solución para salir de la anarquía política es un tema del revisionismo de los años '30 que está presente en los manuales. Aún en los libros de autores no rosistas, la inevitabilidad de un

gobierno de fuerza asume la categoría de explicación histórica.

Pero esta forma de pensar va más allá todavía. Si la historia argentina de 1829 a 1852 se prestó para tanta discusión entre los historiadores, ¿dónde está esa controversia en los manuales? Todos ellos brindan una perspectiva única sin promover el debate. Estos textos cumplen con la característica que señalan Gabriela Ossenbach y Miguel Somoza para los manuales latinoamericanos: prescribir, clasificar o dictaminar y, a la vez, evitar deliberadamente la acción de dudar que no es considerada como una actividad intelectual provechosa.^{xx}

Los manuales no sólo reflejan un modelo pedagógico sino que también ponen en circulación en el ámbito escolar los discursos hegemónicos que circulan en la sociedad en un momento determinado^{xxi}. Así, los libros absorbieron y, a la vez, difundieron una manera de pensar que, en un contexto caracterizado por la alternancia entre inestabilidad política y regímenes militares autocráticos, instalaba en el sentido común la creencia de que un gobierno de mano dura era preferible al desorden, sin importar si se atropellaban los derechos de los ciudadanos.

La tercera característica, la de la manipulación del pasado, es más reciente en sus manifestaciones más descarnadas. Perón fue uno de quienes hizo un desmesurado uso del pasado con finalidades políticas. Un ejemplo de ello fue la conmemoración del centenario de la muerte de San Martín: 1950 fue consagrado como “Año del Libertador” y con sus fastos se glorificó por extensión a un segundo “libertador”, que no era otro que Perón mismo. Como vimos, quienes lo derrocaron fueron igualmente desproporcionados con la manipulación cuando calificaron a su gobierno como la “Segunda Tiranía”, identificándolo entonces ya no con San Martín sino con Rosas, el “tirano” del siglo XIX excluido por los liberales del Panteón. Por su parte, los sangrientos militares del Proceso de Reorganización Nacional continuaron con los intentos de apropiarse de la Historia. En 1979 se festejó el centenario de la Conquista del Desierto como una campaña pacificadora que afianzaba la soberanía nacional, naturalmente emparentada con lo que llamaron la “guerra sucia” para exterminar a la subversión, que en su criterio alentaba los mismos propósitos. En 1980, con las recordaciones de la Generación

de 1880 buscaron filiarse con los constructores de la Argentina moderna y presentarse como la nueva élite modernizadora del siglo XX.

Pero la más monumental de estas operaciones no la realizó la dictadura. En los albores del primer gobierno de Menem, la repatriación de los restos de Juan Manuel de Rosas se presentó como el fin de las divisiones entre los argentinos, mediante rituales en que participaron en armonía cuerpos militares que habían actuado (o se les atribuía ese papel para la ocasión) a favor o contra el Restaurador mientras descendientes de unitarios y federales confraternizaban en una misma tribuna. La conciliación se sintetizaba en un afiche donde aparecían juntos Sarmiento y Rosas, los enemigos por antonomasia del siglo XIX, con una paloma de la paz que reforzaba el sentido final del mensaje. Inmediatamente después de estas ceremonias, el Presidente completó la "conciliación nacional" indultando a las cúpulas militares de la dictadura juzgadas y condenadas por graves delitos contra los derechos humanos.

Todos los gobiernos provinciales se ocuparon también con entusiasmo de que estas maniobras tuvieran una fuerte repercusión en la escuela.

En conclusión, la Historia escolar tiene una relación sinuosa con la Historia investigada y su definición pasa también por otras lógicas y debemos ser conscientes de ello. Como dice Cuesta Fernández, "...las disciplinas escolares son arbitrariedades o convenciones culturales, una 'tradición selectiva' cuyo significado debe descifrarse escrutando las claves sociopolíticas de su existencia histórica."^{xxii} En otros términos, el historiador Josep Fontana nos advierte sobre lo mismo:

Cuando nos ponemos a discutir acerca de la clase de historia que se debe enseñar en nuestras escuelas, institutos y universidades, conviene que tengamos en cuenta que lo que está en juego no son simplemente opciones metodológicas o preocupaciones por la dosis de conciencia nacional que se infunde en la educación, porque como ya anticipara un humanista español del siglo XVI, no hay nación, sino naciones: proyectos distintos de sociedad que construir.^{xxiii}

En 1993 una profunda reforma educativa de muy controvertidas características comenzó a

implementarse en la Argentina. Entre sus múltiples propósitos se promovía en la enseñanza de la Historia que la confrontación de puntos de vista diversos fuera considerada como un contenido propio y que la comparación de distintas perspectivas historiográficas se incorporara al currículo escolar y, en consecuencia, a los manuales. Teniendo en cuenta los magros resultados que el conjunto de estas transformaciones tuvo en la escuela a lo largo de más de una década, es lícito preguntarse en este caso específico cuánto de ese propósito ha llegado efectivamente hoy a las aulas, luego de tantos años de prédica autoritaria.

En conclusión, el tema de la historia escolar y su relación con el autoritarismo es de una relevancia que muchas veces pasa desapercibida al común de la gente y sus efectos son perdurables. Como dice Marc Ferro : "...la imagen que tenemos de otros pueblos, y hasta de nosotros mismos, está asociada a la Historia tal como se nos contó cuando éramos niños. Ella deja su huella en nosotros para toda la existencia. Sobre esta imagen, que para cada quien es un descubrimiento del mundo y del pasado de las sociedades, se incorporan de inmediato opiniones, ideas fugitivas o duraderas, como un amor..., al tiempo que permanecen, indelebles, las huellas de nuestras primeras curiosidades y de nuestras primeras emociones."^{xxiv}

ⁱ Stoppino, M. "Autoritarismo", en Bobbio, N. y otros. *Diccionario de Política*. Tomo I. México, Siglo XXI, 1995. P. 130.

ⁱⁱ Citado en García, Prudencio. *El drama de la autonomía militar*. Madrid, Alianza, 1995. P. 471.

ⁱⁱⁱ Ibidem. P. 473.

^{iv} Ministerio de Cultura y Educación. *Conozcamos a nuestro enemigo. Subversión en el ámbito educativo*. Bs. As., 1978.

^v Ibidem. P. 60.

^{vi} García, P. Op. cit. P. 476.

^{vii} Para una descripción de estos acontecimientos y, más en general, de la política de censura de libros en la época, ver Invernizzi, Hernán y Gociol, Judit. *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*. Buenos Aires, EUDEBA, 2002.

^{viii} Lladó, Juan B.; Grieco y Bavio, Alicia; Lugones - Sessarego, Alejandra, y Rossi, Patricia. *La edad contemporánea. La Argentina desde 1831 hasta 1932*. Bs. As., A-Z, 1983. La edición de la que se realizan las citas es la 8ª, publicada en 1991.

^{ix} Cfr. Narvaja de Arnoux, Elvira (1992). "Reformulación del modelo pedagógico en el 'Compendio de la historia de las Provincias Unidas del Río de la Plata' de Juana Manso" en *Signo & Señal* N°1, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

^x Ver: Devoto, Fernando. *Nacionalismo, fascismo y tradicionalismo en la Argentina moderna. Una historia*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2002. P. 8.

^{xi} Cfr. Devoto, Fernando. "Relatos históricos, pedagogías cívicas e identidad nacional. El caso argentino en la perspectiva de la primera mitad del siglo XX", en Pérez Siller, J. y Radkau García, V. *Identidad en el imaginario nacional. Reescritura y enseñanza de la historia*. México, Instituto de Ciencias Sociales, BUAP, Puebla / Colegio de San Luis A. C./ Instituto Georg Eckert, 1998

^{xii} Astolfi, Juan Carlos (1964). *Curso de historia argentina*. Bs. As., Kapelusz.

^{xiii} Ver: Bertoní, Ana Lía (1998). "Acerca de patriotas y cosmopolitas en el cambio de siglo" en *Entrepasados* N°

^{xiv} Cfr. Quatrocci-Woisson, Diana (1995). *Los males de la memoria*. Bs. As., Emecé.

^{xv} Halperín Donghi, Tulio. *El revisionismo histórico argentino*, México, Siglo XXI, 1970. Pp. 40 – 41.

^{xvi} Encuesta "¿Se enseña en la Argentina la historia real del país?" (1973), en *Crisis* N°8. Pp. 3 – 17.

^{xvii} Bustinza, Juan Antonio y Grieco y Bavio, Alicia (1991) *Historia 3. Los tiempos contemporáneos. Argentina y el mundo*. Bs. As., Editorial A-Z.

^{xviii} Cosmelli Ibáñez, José (1977). *Historia Argentina*. Bs. As., Troquel. (1ª ed. 1961)

^{xix} Fernández Arlaud, S. (1969) *Historia Institucional Argentina y Americana. Segunda parte: desde 1810*. Bs. As., Stella.

^{xx} Cfr. Ossenbach, G. y Somoza, M. "Introducción" en (eds.) Ossenbach, G. y Somoza, M *Los manuales...* Op.cit. P. 21.

^{xxi} Castro Villarraga, Jorge O. "Las cívicas y los textos de educación para la democracia: dos modalidades de formación del ciudadano en Colombia durante el siglo XX", en Ossenbach, Gabriela y Somoza, Miguel (eds.) *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid, UNED, 2001. P. 144.

^{xxii} Cuesta Fernández, Raimundo (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona, Pomares-Corredor.

^{xxiii} Fontana, Josep. *Enseñar historia con una guerra civil por medio*. Barcelona, Crítica, 1999. P.9.

^{xxiv} Ferro, Marc. *Cómo se cuenta la Historia a los niños del mundo entero*. México, FCE, 1990. P.9.

Recebido em 28/03/2005

Aceito para publicação em 27/06/2005