

EFEMÉRIDES: CUANDO EL RITUAL SE TRANSFORMÓ EN RUTINA

Natalia Alejandra Uanini¹

El presente ensayo es un intento de respuestas a algunos interrogantes sobre el significado de las efemérides patrias. El para qué sirven, y por qué se conmemoran de determinadas formas, los sentidos de su permanencia en el calendario escolar y en las prácticas escolares. Su transformación de rituales de peso, ritos de institución en términos bourdianos, en rutinas escolares para las cuales es imperioso encontrar nuevos significados. El análisis toma como eje central el vínculo estado-escuela para construir supuestos explicativos que respondan a los anteriores interrogantes. Los orígenes del estado nacional y del sistema educativo y el desarrollo del fenómeno globalizador estructuran las explicaciones sobre la rutinización de la conmemoración de las efemérides patrias.

This essay is an attempt to answer some of the questions about the meaning of the anniversaries of national events. What is their purpose and why they are commemorated in certain ways, the sense of their permanence in the school calendar and in school practices. Their transformation in important rituals, institutional rites according to Bourdieu, in school routines for which it is urgent to find new meanings. The core of this analysis is the relation state-school to build explicative assumptions able to answer the previous questions. The origins of the national state and the educative system as well as the development of the globalizing phenomenon structure the explanations about the routinization of the celebration of national events anniversaries.

Introducción

El presente trabajo intenta responder dos preguntas cotidianas sobre las efemérides patrias que habitualmente se hacen los diversos actores educativos.

¹ Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.
E-mail: educiffyh@ffyh.unc.edu.ar

La primera pregunta es comúnmente escuchada entre los alumnos de nivel medio y es aquella generalmente planteada así: ¿para qué “sirven” las fechas, los símbolos y los actos patrios? La distinción que realizo en el verbo “servir” precisamente quiere dar cuenta de que es el criterio de utilidad el mayormente valorado en esta sociedad caracterizada por los principios del mercado²: competencia, individualismo, servicios, etc. La segunda pregunta es más frecuente entre los docentes: ¿por qué hoy las efemérides han perdido los significados que poseían?, o ¿por qué los alumnos –como destinatarios de la acción pedagógica en la escuela– se preguntan para qué sirven las efemérides?

A continuación presento algunas respuestas, precedidas éstas por necesarias especificaciones teóricas.

La historia del sistema educativo en nuestro país muestra cómo las reformas recientes han dejado de lado las inquietudes que aquí presento. Probablemente, su no inclusión entre los aspectos reformados se vincule a que las efemérides, los actos y los símbolos patrios configuran un componente menor en la práctica escolar. Las reformas educativas recientes, con su pretendida intención refundacional del sistema escolar, se han dirigido a renovar contenidos, procedimientos de enseñanza y de evaluación, formas de gobierno y organización escolar, modos de relación entre las instituciones educativas y el Estado y frente a esos imperativos, la idea de revisar el sentido de las efemérides, los actos y los símbolos patrios parece secundario. Estos fenómenos ingresan en el espacio de las normas y rituales que estructuran la escuela, sin embargo, las preocupaciones por reformarla no han planteado su necesaria reformulación y esto ha implicado no repensar los significados que conllevan.

Las efemérides, como los actos y símbolos patrios configuran una práctica habitual, ritualizada, que –por mandato, tradición o rutina– siguen conformando la gramática de la escuela; sin embargo, también por esos mismos motivos parecen naturalizarse en las instituciones educativas.

Creo necesario trabajar sobre estas normas y rituales que estructuran la escuela porque sostengo que es necesario analizar “las significaciones presentes en las normas de comportamiento (...) que tradicionalmente la escuela transmitió mediante rituales” (Amuchástegui, M., 1999:108), un análisis aún pendiente, en las formulaciones de la política educativa, en los diseños del currículum e incluso en los espacios de formación de los docentes, aunque sean ellos los transmisores de las significaciones que los rituales conllevan.

² Marcelo Cavarozzi sostiene “La expansión de la sociedad de mercado se ha caracterizado por la desorganización y desarticulación de los comportamientos económicos, políticos y culturales estructurados en torno al estado durante el siglo previo, especialmente a partir de 1930”. Ver Cavarozzi, M. *Autoritarismo y democracia (1955-1996) La transición del estado al mercado en la Argentina*. Cía. Editora Espasa Calpe/ Ariel, Rep. Argentina, 1997. La cita corresponde a la página 96.

Dentro de este análisis se pondrá especial énfasis en los rituales vinculados a las efemérides patrias y los actos escolares relacionados con ellas porque considero que una reflexión histórico-política sobre sus sentidos, permite comprender sus vinculaciones con procesos más amplios, que van mucho más allá de lo institucional e interpela nuestra identidad como argentinos, nuestro sentido de pertenencia.

Parece imposible pensar la escuela sin próceres, conmemoraciones ilustres y ritos patrios. En el imaginario social ocupan un espacio central diversas asociaciones como maestros, guardapolvos blancos y fechas patrias o escuela, bandera y actos escolares. Estas asociaciones remiten al vínculo indisociable entre el Estado, la sociedad y la escuela, vínculo que se construyó y perduró con una carga positiva por alrededor de un siglo y que en la actualidad y desde hace más de una década se encuentra en crisis. El propósito del presente trabajo es precisamente tratar de encontrar explicaciones al cambio que ha operado este vínculo reflexionando en torno al significado de las efemérides. Para ello, necesito explicitar la relación que se desarrolló entre el Estado y las efemérides desde los orígenes del sistema educativo argentino. Para analizar este vínculo, tomaré como texto de referencia la periodización propuesta por Daniel García Delgado, quien historiza las relaciones entre el Estado-Sociedad, para explicar los cambios profundos operados en las últimas décadas, en las que finaliza la fuerte impronta del Estado sobre la sociedad. En esta historización, el autor plantea tres momentos: el estado liberal oligárquico (mediados del siglo XIX-década del '30)³, estado social, nacional-popular (década del '40 hasta década del '60) y la última etapa, el estado postsocial o neoliberal (desde fines de los '70).

Sobre la primera etapa planteada por el autor, y adhiriendo al concepto de ritual como una práctica colectiva en cuya realización se hace explícita una significación (Amuchástegui, 1995:23) es posible comprender por qué se torna inevitable vincular la construcción del Estado Nacional con la instauración de fechas patrias que se convertirían en rituales a partir de la significación que se les otorgaría.

Además el vínculo de las efemérides con el concepto de rituales se justifica, siguiendo a P. Bourdieu, a partir de entender a éstos como aquellos ritos que instituyen la diferencia entre aquellos a los que concierne y aquellos otros a los que no⁴, ya que el autor sostiene que "el verdadero milagro que producen los

³ El autor advierte sobre la Ley Sáenz Peña y la llegada al gobierno de la UCR pero aclara que ese cambio de régimen hacia una democracia ampliada no implicó una ruptura con las clases dominantes, la cual siguió siendo hegemónica, especialmente en cómo entendía el progreso económico. Ver García Delgado, Daniel, *Estado & Sociedad la nueva relación a partir del cambio estructural*, FLAC-SO, Grupo Editorial Norma.

⁴ Basándose en la noción de *rito de paso* propuesta por Arnold Van Gennep y Victor Turner., P. Bourdieu problematiza sus propuestas y propone el concepto *ritos de institución*. Bourdieu, Pierre,

actos de institución reside seguramente en el hecho de que consiguen hacer creer a los individuos consagrados que su existencia está justificada, que su existencia sirve para algo. Pero, por una especie de maldición, debido a la naturaleza esencialmente diacrítica, diferencial, distintiva del poder simbólico, el acceso de la clase distinguida al Ser tiene como inevitable contrapartida la caída de la clase complementaria en la Nada o en el menos Ser" (Bourdieu, P., 1982:86).

El estado en su institucionalización (segunda mitad del siglo XIX) creó y convirtió a la conmemoración de las efemérides patrias, a través de la escuela, en verdaderos actos de institución que consagraban la existencia del ser argentino. Las efemérides conciernen a los argentinos y los que no conciernen no son argentinos, a los que no se sienten argentinos o a los que son construidos como "no argentinos".

Es en este punto que debemos esbozar la distinción entre ritual y rutina porque es precisamente la rutinización de las conmemoraciones de las fechas patrias uno de los elementos a tener en cuenta en la explicación sobre la pérdida de significados de las efemérides.

Plantear las relaciones entre Estado-efemérides y rituales-rutina nos obliga a remitirnos a la escuela como protagonista fundamental de esas relaciones, ya que ella funcionó -y aún funciona- como dispositivo estatal en su instauración, no sólo en la tinta -a través del calendario escolar- sino también en las prácticas que convirtieron a la conmemoración de dichas fechas en rituales de peso.

Desde los orígenes mismos del sistema educativo, casi paralelo a la conformación del Estado, se sostuvo que el amor a la patria era algo que la escuela podía enseñar y hacia allí se apuntó. Será la escuela, sus prácticas y específicamente los rituales, instrumentos para la producción de la comunidad argentina.

Comencemos respondiendo al para qué...

En línea con lo que vengo planteando y respondiendo al primer interrogante propuesto es que se vuelve imperioso referir a la etapa de conformación y primeras décadas de existencia de nuestro Estado-Nación.

La conformación del estado argentino, en el siglo XIX, demandó temporalmente más de siete décadas y será en la segunda mitad de éste cuando se produzca la institucionalización necesaria para la regulación de la vida social y para el desarrollo del modelo económico en el cual se basará el crecimiento de nuestro país y el fortalecimiento de su inserción en el mercado mundial, es así como se redactaron los códigos que compilaban las leyes necesarias para legislar, entre

¿Qué significa hablar?, Capítulo II: "Los ritos de institución". Ediciones Akal, Madrid, España, 1982. Esta conceptualización de ritual la recupera Gustavo Blázquez en su tesis de maestría *¡Viva la Patria! Una etnografía de los actos escolares*, CEA, UNC, 1996.

otros aspectos, civil y comercialmente a la Argentina. Se constituyó, entre otros, el sistema de correo, el registro civil y por supuesto el sistema educativo. Este sistema logra una materialización formal en 1884 con la Ley 1420 de Educación Común estableciéndose la educación primaria obligatoria, gratuita y laica, profundizando los conflictos con la iglesia católica que había encontrado en la creación del Registro Civil en 1882 una amenaza por parte del estado en la injerencia de éste y por lo tanto la disminución del poder eclesiástico. Este proceso implica necesariamente una ampliación del aparato estatal convirtiendo intereses civiles en objeto de actividad estatal; O. Oszlak lo plantea cuando sostiene que "...la expansión del aparato estatal deriva entonces del creciente involucramiento de sus instituciones en áreas problemáticas de la sociedad, frente a las que adoptan posiciones respaldadas por recursos de dominación" (1997:21) Entre los principales recursos de dominación, el estado cuenta con el monopolio en el ejercicio de la violencia física y simbólica, sobre estos ampliaremos más adelante.

Este estado que se encuentra en proceso de institucionalización necesita de una identidad que unifique a su población o lo que Oszlak denomina un sentimiento de pertenencia. La creación de dicho sentimiento forma parte de un proceso mayor, más complejo que implica un estado institucionalizándose a partir del desarrollo de una penetración en diferentes áreas: una penetración represiva, a través de las Fuerzas Armadas, una penetración cooptativa por medio de alianzas sociales, una penetración material a través de obras y una penetración ideológica a través de la creación de normas y diferentes valores. Es precisamente en este aspecto que se encuadra la creación de un sentimiento de pertenencia respondiendo a la capacidad que debe poseer un estado de internalizar una identidad colectiva⁵, y para el caso argentino este proceso debe profundizarse debido a la particular realidad inmigratoria vivida por nuestro país desde las últimas décadas del siglo XIX. Sobre este aspecto, el autor Daniel García Delgado sostiene: "...si las luchas de la independencia contribuyeron a difundir un temprano sentimiento de pertenencia nacional, el proceso de configuración posterior, referido a la integración de una identidad colectiva, tuvo un desarrollo complejo y conflictivo. Fue una modernización direccionalizada verticalmente y con negación de lo anterior. Fue ese "progresismo liberal" de pretender -como dice Halperín Donghi- intentar "construir una Nación contra su pasado más bien que a partir de él", lo que conformó este primer modelo de relaciones estado-sociedad" (García Delgado: 45).

⁵ Oscar Oszlak presenta cuatro capacidades, que él denomina atributos de estatidad, que son necesarias desarrollar por un estado para la existencia del mismo: capacidad de externalizar su poder, capacidad de institucionalizar su autoridad, capacidad de diferenciar su control y la arriba referida, de internalizar una identidad colectiva. En Oszlak, O., *La formación del Estado argentino. Orden, progreso y organización nacional*. Edit. Planeta, Bs. As., 1997. Lo citado es trabajado por el autor en los "Lineamientos conceptuales e históricos", específicamente páginas 16 y 17.

La construcción de una identidad colectiva se basará en dos estrategias políticas centrales en este periodo: la conformación y expansión de la escuela pública y la construcción de una historia nacional. Como síntesis de ambas estrategias, la instauración de las efemérides y sus festejos a través del dispositivo escolar constituirán una operación central en la consolidación del Estado y la construcción identitaria.

La primera estrategia, que responde a la construcción de un sistema simbólico⁶ que identifique al estado nacional, en esta etapa jugará un papel decisivo el Consejo Nacional de Educación ya que desde el cambio de siglo, durante la segunda presidencia de Julio Argentino Roca, este organismo promoverá, bajo la presidencia de José María Gutiérrez, la realización de fiestas escolares para conmemorar la Revolución de Mayo y la Declaración de la Independencia. Pero será la conmemoración del centenario de la Revolución de Mayo el hito que marcará la política de nacionalización cultural, de creación y reforzamiento de un sentimiento de pertenencia. En el año 1910 se diseñan programas y planes de enseñanza nacional con el fin de instaurar una educación patriótica, se comienza a celebrar la Semana de Mayo y la semana previa al 9 de julio se instaura el izado y arriado de la bandera para el inicio y finalización de las jornadas escolares.

La segunda estrategia refiere a la construcción de una historia que ayude a la definición del ser nacional. En el periodo de institucionalización del estado, cuando la inmigración comenzó a protagonizar las últimas décadas del siglo XIX, "el sistema educativo en general, y la historia en particular, aparecieron (...) como una pieza esencial del complejo mecanismo construido y destinado a consolidar al incipiente Estado a partir de la monopolización de la definición de la identidad nacional".

En términos de Bourdieu, la construcción del Estado está inseparablemente unida a la construcción de un campo de poder donde los actores políticos "luchan especialmente por el poder del Estado, es decir sobre el capital estatal que da poder sobre las diferentes especies de capital y sobre su reproducción"⁷. Si definimos al Estado como institución que reivindica con éxito el aprovechamiento exclusivo de la violencia física y de la violencia simbólica⁸, entenderemos que aquellas luchas son en realidad luchas de clasificación, donde se combate para conseguir "el monopolio de hacer ver y hacer creer, de hacer conocer, de imponer las divisiones legítimas del mundo social"⁹. En el caso de la formación del estado nacional argentino, estas luchas de clasificación estuvieron directamente vinculadas a conseguir el aprovechamiento exclusivo de definición de la identi-

⁶ Sobre esta construcción y las explicaciones bourdianas sobre ella, volveremos más adelante.

⁷ Bourdieu P. 1996, p. 10.

⁸ Bourdieu entiende la violencia simbólica como aquella forma de persuasión clandestina destinada a la imposición legitimada de un arbitrario cultural. Bourdieu, P., 1995.

⁹ Bourdieu P. 1982

dad nacional, esto es, la posibilidad de indicarle a los argentinos qué es ser argentino".¹⁰

La importancia de poseer una historia nacional se entiende a partir del concepto de nación acuñado para los casos latinoamericanos, ya que, para estos, "cuyos procesos de independencia comienzan en el siglo XIX, la Patria apareció como la unidad preexistente, relacionada con pertenencia étnica, religión, y demás señaladores de continuidad histórica" (Postay, V. – Uanini, N., 2001:22) Muy por el contrario Eric Hobsbawm sostiene una conceptualización menos romántica para el nacionalismo europeo del siglo XIX, vinculada a la voluntad de pertenecer: "la base del "nacionalismo" de todo tipo era la misma: la voluntad de la gente de identificarse emocionalmente con "su" nación y de movilizarse políticamente como checos, alemanes, italianos o cualquier otra cosa, voluntad que podía ser explotada políticamente" (Hobsbawm, E.1998:153). Esta visión caracteriza a la nación como "el interés común frente a los intereses particulares, el bien común frente al privilegio" (Hobsbawm E., 1997:96), distinguiéndose de las caracterizaciones relacionadas con sentimientos basados en etnia, lengua, creencias y pasado en común¹¹.

Considero que ha llegado el momento de adentrarnos en ideas que nos permitan dar respuesta al segundo interrogante planteado ya que serán dichas respuestas las que complementen las explicaciones ya iniciadas.

Respondiendo al por qué ...

Para dar respuestas al por qué, primero necesito pluralizar el interrogante, porque los supuestos explicativos pueden ser varios. Una primera explicación sobre la pérdida de significados de las efemérides necesita apelar a las teorías sobre el estado y específicamente a aquella condición sostenida por Max Weber como necesaria pero no suficiente para la existencia del mismo, me estoy refiriendo al monopolio en el ejercicio de la violencia física legítima. Considero que analizar la capacidad del estado para concentrar ese monopolio y su capacidad de mantenerlo, ya que "es la legitimidad del ejercicio de ese monopolio de la fuerza, el hecho de ser consensuado lo que le otorga efectividad y perdurabilidad" (Villavicencio, S., 1998:129), analizar la vinculación de ese ejercicio monopolístico con la militarización del sistema político argentino en la segunda mitad

¹⁰ Sobre los vínculos entre Estado, nacionalidad e historia ver Postay, Viviana y Uanini, Natalia, *Un pasado heroico para la patria peronista*, Ferreyra Editor, Córdoba, 2001. La presente cita corresponde a las páginas 19 y 20 y los destacados pertenecen al original.

¹¹ Para el análisis de Eric Hobsbawm ver capítulo "Banderas al viento: las naciones y el nacionalismo" en Hobsbawm, Eric, *La era del imperio, 1875-1914* Edit. Crítica, Buenos Aires, 1998 y Hobsbawm, Eric *Naciones y nacionalismos desde 1870*, Edit. Crítica, Barcelona, 1997.

del siglo XX, puede permitirme esbozar un supuesto explicativo tal como que en poco más de cien años el estado fue perdiendo su capacidad de constituir y reconstituir un sentido de pertenencia (legitimidad) y paralelamente a esto fue profundizando el monopolio del ejercicio de la violencia, especialmente cuando las FFAA se transformaron en la protagonistas de la historia estatal, produciéndose una identificación de las efemérides con dicho protagonismo que generaron conjuntamente fuertes adhesiones y oposiciones. La identificación de los gobiernos militares con los símbolos patrios y en especial la identificación de estos con la época del Proceso de Reorganización Nacional descansa, entre otros sustentos, en una Formación Cívica¹² impartida en la escuela que entendía que el “auténtico” amor a la patria se manifiesta, como una virtud que se traduce en la conducta pública y privada, cumpliendo los deberes de ciudadano, entre ellos, respeto a los símbolos y tradiciones nacionales¹³. Esta concepción ideológica, que define la identidad nacional desde un esencialismo espiritualista y nacionalista, poniendo el énfasis en los ritos y los símbolos como expresiones de esencias inmutables, tendrá importantes efectos en la construcción (pérdida) de sentido de las efemérides en la escuela.

La identificación de los militares con los símbolos patrios, generará rechazo hacia estos en gran parte de la población y la recuperación de la democracia demandará una redefinición de dicha identificación. Marcelo Cavarozzi refiere a la etapa de la recuperación y primeros años de la democracia con una síntesis por demás ilustrativa. “Por una parte, la transición puso fin a la dictadura militar más violenta y tenebrosa de la historia argentina, clausurando de forma verosímil la posibilidad de una reversión autoritaria. Si embargo, la democratización también coincidió, y en cierto sentido veló, la pérdida parcial del sentido de la política. En otras palabras, paralelamente a la consolidación del régimen democrático se erosionó, en buena medida, el papel que jugaba la política en la organización y el sentido de múltiples dimensiones de la vida cotidiana de los argentinos” (Cavarozzi, 1997:98 y 99). La conformación de una matriz societal alternativa a la estatal descansa precisamente en el agotamiento de ésta. Dicha matriz agotada se había caracterizado por una incorporación material y simbólica de importantes grupos de la población (sectores medios y populares urbanos y rurales) a diversos grupos/actividades sociales a través de mecanismos de integración como por ejemplo políticas públicas (educación, laborales, etc.) y movilizaciones.

¹² El civismo en la época del Proceso como asignatura escolar pasó por dos denominaciones: “Formación Cívica” (1976-1978) y “Formación Moral y Cívica” (1978-1984). Sobre el civismo en la escuela, y sus usos políticos ver el interesante y minucioso trabajo de Viviana Postay, *Los saberes para educar al soberano 1976-1989. Los libros de texto de civismo de las escuelas secundarias, entre el proceso y la transición democrática*, Ferreyra editor, Córdoba, 2004.

¹³ Los autores analizados son, entre otros, Roberto Kechichián, Blas Barisani y Angela Luchenio. Ver Postay, Viviana, Op. Cit.

ción política. Será precisamente la crisis de los valores que sustentaban dicha incorporación simbólica de la población lo que demandará una necesidad de reconstruir la identidad colectiva en base a nuevos sentidos.

Es en este punto, la perspectiva Weberiana sobre el Estado es reformulada por P. Bourdieu, quien sostiene que además del monopolio legítimo de la violencia física, el estado también ejerce el monopolio legítimo de la violencia simbólica, entendida como "aquella forma de persuasión clandestina destinada a la imposición de un arbitrario cultural" (Bourdieu, P., 1995). Considero que existe una relación directa entre la instauración de las efemérides y el ejercicio de la violencia simbólica por parte del Estado ya que en "cuanto instrumentos estructurados y estructurantes de comunicación y de conocimiento, los 'sistemas simbólicos' cumplen su función política de instrumentos de imposición o de legitimación de la dominación" (Bourdieu, P., 2000:69). El Estado, al ejercer el monopolio legítimo de la violencia simbólica se convierte en un productor por excelencia de sistemas simbólicos, siendo el sistema educativo y particularmente la escuela el instrumento de imposición de un determinado arbitrario cultural, en este caso específico, vinculado al ser argentino.

El problema se presentaría, en que los sistemas simbólicos que el Estado produjo en su etapa de formación no encuentran hoy sentido para los actores educativos, porque la sociedad se desarrolla en un contexto totalmente diferente, entre otras razones debido a que el mercado se ha convertido en el ordenador de la sociedad y tiende a desaparecer la concepción de la política como movilizadora y el sentido emancipatorio de la misma¹⁴. Ahora bien, yo creo que la respuesta más esclarecedora al por qué planteado tiene que ver con lo sostenido por Guillermina Tiramonti en su trabajo "La Trama de la Desigualdad Educativa". La autora plantea, a partir de sus estudios sobre los cambios en los factores de estratificación que fragmentan el sistema educativo, que existen dos grandes líneas de diferenciación que fragmentan al universo de alumnos de nivel medio. Uno refiere al tipo de trabajo al que se aspira y el otro, que más interesa para mi reflexión, es la forma en que los alumnos de articulan con el espacio globalizado. Antes de avanzar, quisiera hacer una aclaración sobre este punto porque es precisamente el espacio globalizado, su percepción y la relación con él una de las características de un fenómeno que ha inundado todos los espacios sociales. Este fenómeno es la globalización y es tal que su protagonismo por sí mismo debilita a los símbolos patrios como sistema simbólico representativo de un espacio nacional. Con respecto a la forma en que los jóvenes operan con y en el espacio globalizado, y en base a los resultados de su investigación, la autora sostiene la existencia de dos grupos, "aquellos que se sienten en la libertad de desplazarse y

¹⁴ Difiero, desde una concepción quizás más optimista, en este punto con Daniel García Delgado ya que el plantea la desaparición de la política con el rol enunciado arriba.

movilizarse eligiendo los escenarios más interesantes para el desarrollo de su vida, y aquellos que están anclados en la frontera nacional u obligados a emigrar por la adversidad de la vida en el país. Los primeros piensan el mundo como un espacio por el que se puede deambular libremente y aprovechando oportunidades; para los otros el mundo es el espacio del exilio, de la emigración por el fracaso o la imposibilidad de realización en el ámbito local” (Tiramonti, G.,2004:40). Tanto para el primero como para el segundo grupo son muy escasas, por no afirmar nulas, las posibilidades de identificación con el espacio nacional. Los primeros encuentran el país como limitante de sus posibilidades de desarrollo profesional y personal, probablemente, más allá de la crisis que vive el país y por la cual no se encuentran afectados, son hijos y nietos de generaciones que no se identifican con el país en un sentido de pertenencia y que han vivido directamente en etapas de dogmatización de esa pertenencia del ser argentino, como por ejemplo el período peronista¹⁵ de mediados de siglo o las décadas del ‘60 y ‘70 con los militares. Con respecto al segundo grupo, es difícil construir la identificación debido a razones diferentes como la falta de oportunidades que el país representa tanto para ellos como para sus padres. Entre ellos las opciones varían entre “irse”, hijos de sectores medios, o quedarse porque no hay escapatoria, hijos de los grupos más pobres.

Redefiniendo las ideas de Tiramonti, para ir cerrando algunas de las respuestas que estoy buscando, considero que ambos grupos pertenecen al espacio globalizado, de maneras distintas, algunos de forma real y virtual y otros sólo virtualmente pero la pertenencia al espacio globalizado diluye las identidades nacionales y las efemérides nacionales no encuentran arraigo en aquellos chicos que se preguntan ¿para qué sirven? siguiendo los dictámenes de una sociedad que evalúa todo en base a su utilidad.

Por último y en términos de esclarecer el por qué planteado es necesario comprender la pérdida de significados de los rituales patrios, idea que se esbozó al inicio de este trabajo y que ahora profundizaré. Los rituales vienen protagonizando un proceso de rutinización, esa rutinización refiere a la pérdida de sentido de las efemérides como rituales y su conversión en “prácticas ordenadoras” (Amuchástegui, M., 2000:61). La aceptación y reconocimiento del valor simbólico de las formas hace a la vivencia del ritual, cuando se carece de ello, cuando se está ante una actuación vacía de contenido o ante una simulación de dicho contenido, cuando la forma es acatada pero no se produce una internalización de los significados que dichas formas conllevan nos encontramos ante una rutinización. Según Marta Amuchástegui en la historia de nuestro sistema educativo encontra-

¹⁵ Para un análisis más profundo de las características autoritarias del régimen peronista y la construcción de la identidad nacional en base a la polarización peronismo-antiperonismo, ver Postay, V. y Uanini N. Op. Cit.

mos sobradas muestras de la capacidad educadora de la forma, ahora bien cuando dicha forma pierde su capacidad productora de sentidos y significados, cuando la permanencia y continuidad de las formas que permitieron la imagen mítica de símbolos, próceres y comportamientos no encuentran acatamiento internalizado¹⁶ nos encontramos ante un proceso de replanteo sobre el significado de dichas formas y en este caso específico de las efemérides patrias y sus conmemoraciones¹⁷.

Considero ahora necesario retomar uno mis primeros planteamientos en este trabajo. Probablemente la no inclusión de las efemérides y sus celebraciones entre los aspectos considerados por las últimas reformas educativas se deba a las normas y rituales, transformados en rutinas se conservan como prácticas naturalizadas, sin embargo, considero fundamental repensar los significados que ellos conllevan y aquí la escuela tiene la gran oportunidad de trabajar para construir prácticas emancipatorias que permitan redefinir los valores de un espacio nacional limitante para muchos.

Bibliografía

- Abratte, J. (2003), *La política educativa en la Provincia de Córdoba Democracia, legitimación y discurso educativo*. Tesis de Maestría. Escuela de Trabajo Social. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. UNC.
- Amuchástegui, Martha, "El orden escolar y sus rituales" en Gvirtz, Silvina (comp.) *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela*. Saberes claves para educadores, Santillana, Bs. As., enero de 2000.
- Amuchástegui, Martha, "Escolaridad y rituales" en Carli, Sandra (comp.) *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Saberes claves para educadores, Santillana, Bs. As., octubre de 1999.
- Amuchástegui, Martha, "La democracia proscriptiva. Los sentidos que educan a la juventud de los '70" en Puiggrós, Adriana (direcc.) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Historia de la Educación en la Argentina, tomo VIII, edit. Galerna, Buenos Aires, 1997.

¹⁶ La distinción entre simple acatamiento de la forma y acatamiento con internalización de los sentidos del contenido de la forma la presenta Marta Amuchástegui en su trabajo "La democracia proscriptiva. Los sentidos que educan a la juventud de los '70" en Puiggrós Adriana (direcc.) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Historia de la Educación en la Argentina, tomo VIII, edit. Galerna, Bs. As., 1997

¹⁷ Para una distinción entre ritual y rutina vinculada a concurrencia, cotidianeidad y extraordinariedad ver da Matta, Roberto, *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*, Zahar, Río de Janeiro, 1978.

- Blázquez, Gustavo, *¡Viva la Patria! Una etnografía de los actos escolares*, Tesis de Maestría en Investigación Educativa, CEA, UNC, 1996.
- Bourdieu, Pierre, *Intelectuales, política y poder*. Eudeba, Buenos Aires, 2000.
- Bourdieu, Pierre, *¿Qué significa hablar?*. Capítulo II "Los ritos de institución". Ediciones Akal, Madrid, España, 1982.
- Cavarozzi, Marcelo, *Autoritarismo y democracia (1955-1996) La transición del estado al mercado en la Argentina*, Ariel, Buenos Aires, 1997.
- Dussel, I., «La producción de la exclusión en el aula: una revisión de la escuela moderna en América Latina», Ponencia LOGSE, Granada, España, 2000.
- Dussel, Inés "Historias de guardapolvos y uniformes: sobre cuerpos, normas e identidades en la escuela" en Gvirtz, S. Op. Cit.
- Filmus, Daniel, *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafíos*, Edit. Troquel.
- Gagliano, Rafael, "Nacionalismo, inmigración y pluralismo cultural. Polémicas educativas en torno al centenario" en Puiggrós, Adriana, *Sociedad civil y estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Tomo II de la Historia de la Educación en la Argentina, editorial Galerna.
- García Delgado, Daniel, *Estado & Sociedad la nueva relación a partir del cambio estructural*, FLACSO, Edit. Norma.
- Hobsbawm, Eric, *Naciones y nacionalismos desde 1870*, Edit. Crítica, Barcelona, 1997.
- Hobsbawm, Eric, *La era del imperio, 1875-1914* Edit. Crítica, Buenos Aires, 1998
- Marengo, Roberto "Estructura y consolidación del poder normalizador: el Consejo Nacional de Educación" en Puiggrós, A. Op. Cit.
- Da Matta, Roberto, *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro* Zahar, Río de Janeiro, 1978.
- Oszlak, O., *La formación del Estado argentino. Orden, progreso y organización nacional*. Edit. Planeta, Bs. As., 1997.
- Postay, Viviana, *Los saberes para educar al soberano 1976 – 1989. Los libros de texto de civismo de las escuelas secundarias, entre el Proceso y la transición democrática*. Ferreyra editor, Córdoba, 2004.
- Postay, Viviana y Uanini, Natalia, *Un pasado heroico para la patria peronista*, Ferreyra editor, Córdoba, 2001.
- Romero, Luis Alberto(coord.), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, Siglo XXI editores, Buenos Aires, 2004.
- Tiramonti, Guillermina "Estado, educación y sociedad civil: una relación cambiante" en Tenti Fanfani, E. (comp.), *Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso*, UNESCO, Altamira, Fundación OSDE.
- Tiramonti, Guillermina (comp.), *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Ediciones Manantial, Buenos Aires, 2004.