

# **Textos y contextos. Los conceptos sobre identidad nacional/latinoamericana en las regulaciones de los noventa.**

AGUIAR y Liliana.

Cita:

AGUIAR y Liliana (2013). *Textos y contextos. Los conceptos sobre identidad nacional/latinoamericana en las regulaciones de los noventa. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/1138>

**XIV Jornadas  
Interescuelas/Departamentos de Historia  
2 al 5 de octubre de 2013**

**ORGANIZA:**

Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras

Universidad Nacional de Cuyo

Número de la Mesa Temática: 130

Título de la Mesa Temática: La enseñanza de la Historia en los contextos actuales.  
Temas, problemas y desafíos

Apellido y Nombre de las/os coordinadores/as: Cerdá, María Celeste; Cudmani, Ana  
María; Jara, Miguel Angel.

**TÍTULO DE LA PONENCIA**

*Textos y Contextos. Los conceptos sobre identidad nacional/latinoamericana en las  
regulaciones de los noventa.*

*Apellido y Nombre del/a autor/a*

*Aguiar, Liliana*

*Pertenencia institucional*

*Facultad de Filosofía y Humanidades-Universidad Nacional de Córdoba*

*Correo electrónico*

*Lilianaaguiar2@gmail.com*

<http://interescuelashistoria.org/>

# TEXTOS Y CONTEXTOS. LOS CONCEPTOS SOBRE IDENTIDAD NACIONAL/LATINOAMERICANA EN LAS REGULACIONES DE LOS NOVENTA.

Liliana Aguiar de Zapiola

Facultad de Filosofía y Humanidades – Universidad Nacional de Córdoba

Lilianaaguiar2@gmail.com

## 1. Recorte del objeto.

La presente ponencia forma parte de avances de una tesis de doctorado titulada *¿Nación/ sub nación/ pos nación? La Historia/ las historias en la enseñanza media de Argentina y Brasil* en la que se abordan, en cuerpos normativos centrales para el nivel medio de ambos países<sup>1</sup>, dos problemas imbricados: la forma en que se presentan el concepto de nación y las realidades actual e histórica de Latino América. Sin desconocer el hiato entre cuerpos normativos y prácticas escolares, entendemos que la ley no sólo marca un consenso en el plano del deber ser, sino que se constituye en un referente, directo o indirecto, para las prácticas. De allí que abordamos el análisis de discursos y textos legislativos en su contexto como forma de visualizar qué nociones sobre nación, identidad nacional/latinoamericana subyacen a la normativa y a los discursos que la fundamentan o rechazan. En la etapa investigativa en desarrollo, focalizamos en Argentina.

Tiramonti (2008) entiende que desde 1984 existen tres etapas que se autoconsideran “refundacionales” en la política educativa argentina. Un primer período está signado por la antinomia autoritarismo-democracia y su hito central es el Congreso Pedagógico (1984/88); una segunda “refundación”, en contextos de neo-liberalismo, se basa en el llamado “trípode normativo” (Ley N° 24.949/91 de transferencia de los servicios educativos, Ley Federal de Educación, N°24195/93 y Ley de Educación Superior, N°24.521/95), caracterizado por un discurso modernizador donde las palabras eficacia y eficiencia centran la responsabilidad en lo individual. Finalmente, reconoce una tercera etapa con posterioridad a la crisis del 2001 que cambia la estructura legal del sistema en el marco de una importante renovación en legislación educativa recuperando, “*en onda restauradora, discursos y alianzas que caracterizaron a las Argentina de los años sesenta*” (Tiramonti, *ibid.*).

---

<sup>1</sup>En Argentina, Leyes “Federal de Educación” (1993) y “Nacional de Educación” (2006); en Brasil la ley “*Directrices y Bases de la Educación Nacional*” (1996) y sus modificaciones.

En esta presentación trabajamos la segunda etapa, optando por analizar la Ley Federal de Educación dado que, en función de su objeto -el sistema educativo todo-, resulta el texto normativo más rico sobre la temática que nos ocupa. Para intentar reconstruir su significado la analizamos en contextos de distintas escalas que se permean mutuamente: el escenario socio-político y económico en que se debate; el contexto institucional -el Congreso- en el que las líneas ideológico-políticas se cruzan, se enfrentan, consensuan, son acalladas, y; finalmente, el contenido sustantivo de la ley y de las actas de las sesiones de ambas cámaras para reconstruir el contenido de los debates como con-texto de los conceptos objetos de la indagación. Preguntamos a los textos sobre temáticas que no siempre ocupan el centro de la escena pero que, relacionadas en sus tramas conceptuales y significadas por esos contextos anidados, hacen visibles facetas no exploradas.

## **2. Una mirada al Segundo Congreso Pedagógico Nacional, ¿antecedente de la Ley Federal?**

El proyecto de Ley General de Educación elaborado por el primer Ministro de Educación de Menem, Antonio Salonia de extracción desarrollista y refrendado por la totalidad de los ministros, ingresa a un Congreso con amplia mayoría justicialista. Muchas de las exposiciones en ambas Cámaras se inician con una síntesis histórica que busca explicar por qué en Argentina no se ha logrado aún dictar una ley general de educación y, a la vez, construir un relato que articule los hitos considerados legitimantes de la nueva normativa. Los acuerdos y desacuerdos de tales relatos dan cuenta de la existencia de diferentes líneas políticas y, a la vez, de sustratos ideológicos comunes. Todos los legisladores que “hacen historia” coinciden en señalar dos momentos centrales en la historia del sistema educativo argentino: la fundante Ley 1420 de 1884 en plena etapa de consolidación del Estado y, cien años más tarde, el Segundo Congreso Pedagógico Nacional (1984/88), fresco todavía en la memoria de muchos y sobre el cual algunos congresistas emiten juicios críticos.

Con respecto al primero, se rescata su carácter de momento germinal del sistema educativo ya que, si bien rige inicialmente sólo para la Capital Federal y territorios nacionales, instala los principios de obligatoriedad, gratuidad y neutralidad religiosa que

devendrían notas distintivas de toda la educación pública<sup>2</sup>. Mirada retrospectivamente se sostiene que tales características de la ley, al facilitar la integración de los hijos de los inmigrantes, otorgaron a las escuelas públicas un papel central en la construcción de la Nación. Así dos senadoras de partidos políticos opuestos coinciden en el papel “nacionalizante” otorgado a las escuelas por la Ley 1420: “...hizo posible en los sectores populares la argentinización del inmigrante y la europeización del nativo, según la propuesta de “crisol europeizador” que constituye la trama central del proyecto del ochenta” (Sen. por Tucumán, Olijela del Valle Rivas, PJ, Fundamentación del Proyecto: 6); “...con la fuerza y claridad de sus principios esta normativa le permitió a nuestra nación alcanzar entidad cultural a través de la unidad de lengua, una preparación básica histórica, geográfica y cívica y los pasos iniciales de la convivencia democrática y cohesión social” (Sen. por Mendoza, Margarita Malharro de Torres, UCR, Fundamentación del Proyecto: 7).

Por su parte, las referencias al Congreso Pedagógico Nacional son utilizadas en exposiciones de distintos signos partidarios buscando fundamentar artículos de la nueva ley al sostener que ésta constituye la culminación de los objetivos propuestos en ese gran debate nacional. Pero, como dijimos, en este caso los juicios no son unánimes poniéndose en discusión los resultados del mismo.

El diputado por la provincia de La Pampa, Jorge Alberto Rodríguez del Partido Justicialista<sup>3</sup>, luego de citar parte de las conclusiones del Congreso Pedagógico Nacional, dice: “Esto es lo que expresaba el Congreso Pedagógico en marzo de 1988 y es lo que queremos comenzar a resolver a partir de la sanción de una ley federal de educación.” (Acta de sesiones, Cámara de Diputados, 26, 27/8/92: 2205)

También lo cita el diputado Alfredo P. Bravo del Partido Socialista de Buenos Aires pero disiente en el sentido del mismo “si bien abrió la brecha para la participación amplia en la búsqueda de una nueva educación, no fue todo lo positivo que era de desear, en tanto se centró en recrear antinomias del pasado y no en considerar las requerimientos del futuro (ibid: 2218/19)”.

---

<sup>2</sup> La cuestión nacional no es un tema considerado durante los debates por la Ley 1420, a pesar que en muchas de las exposiciones se plantea el hecho de ser un país abierto a la inmigración, la problemática sólo es abordada en tanto argumento a favor de la laicidad de la escuela.

<sup>3</sup> En ese momento, Presidente de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados y luego segundo Ministro de Educación en la presidencia de Menem (período diciembre de 1992 a abril de 1996).

Parece importante detenerse en este hito. ¿Por qué los legisladores de comienzos de los noventa señalan que la nueva ley es fruto de las conclusiones del Congreso? La lectura de sus producciones en su contexto y desde la perspectiva de la temática que nos ocupa, nos permitirá deslindar mejor sus sentidos y develar en qué medida resulta un antecedente clave de la Ley Federal de Educación en estudio.

No había transcurrido un año desde el fin de la dictadura militar cuando por ley votada por unanimidad en las dos cámaras (N° 23114, octubre de 1984) se convoca al Congreso Pedagógico. Se vivía aún lo que Luis Alberto Romero (2012: 275) describe como la “*ilusión democrática*” etapa en la cual el lema de la campaña electoral de Alfonsín “*con la democracia se come, con la democracia se educa, con la democracia se cura*” es aún creíble para una civilidad que se siente interpelada por un discurso que enfatiza la consolidación de la democracia y el combate contra las secuelas de la dictadura. Para entender el Congreso Pedagógico es necesario analizarlo en el marco de esa “*ilusión democrática*” que pone como objetivo central la lucha contra todo tipo de autoritarismo y por ende, prioriza los objetivos políticos a los económicos. En ese contexto las políticas culturales y educativas encuentran un lugar prioritario.

Nos interesan especialmente las conclusiones de la comisión que aborda la Parte I del temario la cual, ya en su enunciación, constituye una definición de principios: *Objetivos y Funciones de la Educación, concebida como permanente para la Democratización y la afirmación nacional en el contexto de la Liberación Latinoamericana*’.

Analizamos los “dictámenes de consenso unánime”, de “consenso mayoritario” y los “disensos” (no se vota, todo se incluye en los informes). Hay palabras claves que se repiten y que hablan de “nación”, “identidad nacional”, “ser nacional” e “integración latinoamericana” y del sentido que el sistema educativo adquiere en ese contexto. Suenan fuerte los conceptos de *liberación y dependencia, soberanía política y justicia social*, conceptos que parecen retomar los discursos de períodos previos a la dictadura militar propios de una relación Estado/ Sociedad Civil anterior a la neoliberal.

Base de los consensos, un diagnóstico sombrío tiene que ver con la temática que nos interesa. Se sostiene: “*nuestro país en el contexto latinoamericano se encuentra bajo una clara dependencia política, económica, social, cultural e ideológica*”. Diagnóstico a partir del cual se desprenden los otros aspectos negativos: autoritarismo,

corrupción, falta de ideales compartidos, escasez de ejemplos de honestidad y, en ese contexto, las características históricas y actuales del sistema educativo:

...la historia de nuestro sistema educativo es un claro ejemplo de lo afirmado, sirvió con gran coherencia a un determinado proyecto de país dependiente. [...] debe definir su perfil, en función de un proyecto nacional común a los argentinos que asegure nuestra independencia nacional, nuestra soberanía política y la justicia social. Es decir el desafío argentino contemporáneo es el de la liberación personal, social y nacional (Dictamen de consenso unánime).

La identidad nacional es entendida como condición para la liberación nacional en el marco de la integración latinoamericana. *“La educación debe ser un instrumento práctico para la reafirmación de la conciencia nacional y latinoamericana de nuestros educandos”*. (Dictamen de consenso unánime).

La cultura nacional reconoce tres vertientes,

Se formó desde la raíz indígena, y el aporte hispano y cristiano. Ello dio origen a un pueblo nuevo, con conciencia de su dignidad expresada en su espíritu de independencia. En Argentina, la integración del importante aporte inmigratorio dio a través del tiempo un tipo humano original con pluralidad de origen con distintos antecedentes lingüísticos, culturales y religiosos, que conformó el actual complejo dinámico ser nacional (ibíd. subrayado en el documento).

¿Qué concepto de nación subyace a estos enunciados? Se habla del “ser nacional” expresión extrema del esencialismo y, sin bien se acompaña con adjetivos que lo relativizan - *“complejo”, “dinámico”*- parece hacer alusión a un sentido práctico de nación con fuertes timbres organicistas. Se enfatiza su originalidad en función de las diferentes raíces de su conformación histórica lo que permitiría entender que se está pensando en la metáfora del “crisol de razas” colocando el origen de la dinámica histórica de construcción de la nacionalidad en los pueblos originarios para clausurarla con la gran inmigración de los albores del siglo XX. ¿Una nación que mira al pasado para legitimarse en historias compartidas propio de las perspectivas objetivistas de la nacionalidad? Sí, pero esta mirada hacia un pasado más o menos remoto como fundamento de la nacionalidad se complementa con una mirada al futuro que tiene que ver con las posibilidades de liberación que encierra una integración nacional y latinoamericana. Y en ello compromete un proyecto. Es decir, el concepto de nación se

encuentra inmerso en un contexto discursivo que, a la vez que hunde sus raíces en el tiempo y rescata las tradiciones, describe un pasado de dependencia apostando a un futuro en el que la liberación depende de los proyectos de nación y de la integración latinoamericana.

Queda claro en la lectura de todos los dictámenes que si bien se puede disentir en la concepción de Nación y cuáles son los hitos que jalonan su construcción, no está en discusión su existencia histórica y su necesario fortalecimiento a través de un proyecto educativo. A su vez y en continua relación con la proclamada “*unidad nacional*”, Latino América está presente tanto en la evocación de las raíces comunes cuanto en la descripción de su situación de dependencia y la necesidad de proyectos de integración que posibiliten su liberación (dictamen mayoritario y disensos).

Sólo cuatro años más tarde, en un contexto socio-económico e institucional bien diferente, en momentos en que el Estado deja al mercado espacios antes considerados propios y la hiperinflación ha puesto en jaque el lazo social, se aborda un problema de larga data, la sanción de la primera ley general de educación argentina.

### **3. LFE: Nación presente y Latino América ausente.**

El proyecto de Ley General de Educación del Poder Ejecutivo entra al Congreso por la Cámara de Senadores, probablemente porque en ella la mayoría justicialista es aún más acentuada (62.5%). Un gran número de senadores muestran trayectorias políticas que, en su recurrencia, conforman un patrón de distribución del poder en el cual los mismos hombres rotan en distintos cargos: son ex gobernadores, intendentes, diputados, funcionarios de alto rango en los gobiernos provinciales. Esta conformación de la cámara alta lleva a Molinelli (1999) a hablar de un “orden argentino” en analogía con el “orden conservador” descrito por Bottana (1985) para la generación del ochenta.

El proyecto empieza a ser tratado en abril de 1992 y se concluye, un agitado año después, con la sanción de la ley en abril del 93. El texto de la Ley poco aporta con relación a la temática que nos ocupa. Aparecen expresiones como *vocación nacional*, *realidad nacional*, *identidad nacional*, asociadas en general con expresiones como *proyección regional y continental*, *diversidad regional*, *identidad regional*. Sólo en un artículo relacionado con el nivel universitario se menciona a Latino América. Lejos está



el texto de la nueva normativa de las expresiones vertidas en los consensos unánimes del Congreso Pedagógico clausurado sólo cinco años atrás. En esta temática, la nueva ley no parece la culminación de aquellas conclusiones. Por cierto, tanto el contexto socio-económico y político como el institucional han cambiado.

Corren lo que se ha dado en llamar los “años dorados” del gobierno menemista (Novaro, 2009, Romero, 2012). Al calor de la sensación de crisis legada por la reciente experiencia traumática de la hiperinflación, se desarrolla un profundo plan de reformas que se inicia con dos leyes “ómnibus”, la ley de Emergencia y la de Reforma del Estado que autorizan la delegación de facultades del Congreso en el Ejecutivo para resolver qué y cómo se privatiza, eliminar trabas al comercio internacional y desregular las relaciones laborales. Ello, más la utilización de otros mecanismos como el veto parcial o total a las leyes que no están de acuerdo con la política del gobierno y la promulgación de numerosos Decretos de Necesidad y Urgencia, otorga a la gestión menemista un ritmo de cambios acelerados. Lo cierto es que, a comienzos del año noventa y dos, se ha logrado afianzar la jefatura del presidente acercando aliados impensados para el peronismo (provenientes del empresariado y el conservadurismo), la hiperinflación del último período alfonsinista se controla con la Ley de Convertibilidad (1991) y, sin excesivos enfrentamientos con los sindicatos, comienza la reforma del Estado y la privatización de las empresas del Estado. Según el presidente, la doctrina peronista “se aggiorna” adaptándose a los nuevos tiempos. El pragmatismo del presidente ¿es la clave de su reiterado éxito electoral?

Las relaciones internacionales también “se aggiornan”, se estrechan relaciones con los Estados Unidos y los organismos internacionales de financiación. *“Estabilidad económica, reformas estructurales y renovado apoyo en las urnas. La gestión de Menem podía considerarse exitosa”* (Palermo y Novaro, 1996: 308). Las más negativas secuelas socio-económicas de esas profundas transformaciones –altos niveles de desocupación, precarización laboral y creciente polarización social- no son aún visibles para la sociedad en general.

En política educativa se sanciona e inicia la aplicación de la Ley de Transferencia de Servicios Educativos (1991) que completa el proceso iniciado en plena dictadura militar (1978/80) para el nivel primario y pre primario. Se traspasan ahora todas las instituciones educativas, con excepción de los establecimientos de Nivel Terciario, para lo cual queda facultado el poder ejecutivo. Entendemos que del trípode

de leyes educativas sancionadas en esta etapa, la de transferencia resulta la normativa sobre la que pivotan las otras dos. Así lo dice el proyecto del Ejecutivo y es el trasfondo en el que se mueven los de Rivas y Malharro y en más de una exposición se alude a ella para fundamentar la necesidad de la reforma. En este punto encontramos un desacuerdo inicial entre la agenda de gobierno con la social. Si la primera está signada por el ajuste fiscal, la segunda, exige resolver la crisis en que está inmerso todo el sistema educativo. Ello se evidencia en las tempranas movilizaciones de la comunidad educativa, movimientos estudiantiles y docentes auto convocados, así como sindicatos provinciales<sup>4</sup>.

El Senado trata el dictamen de la Comisión de Educación y Presupuesto en los meses de abril y mayo. En abril, se ingresa al Plan Brady y en mayo el Presidente abre las sesiones del Congreso con un discurso que proclama, paradójicamente, el ingreso en la “era social”.

Frente a lo escueto del texto de la ley, resolvemos abordar las actas de las sesiones del Congreso<sup>5</sup> buscando voces que no llegan a plasmarse en la normativa. El clima de los debates difiere en ambas Cámaras. Los miembros del Senado se congratulan del trabajo realizado en comisión del que surge un dictamen que compatibiliza cinco proyectos de diferentes autorías: de un partido provincial, del Poder Ejecutivo, de representantes del Justicialismo y del Radicalismo<sup>6</sup>. Se habla recurrentemente de consenso y ese es el tono general de las sesiones tal vez porque, las características del “orden argentino” al que hemos hecho mención más arriba allanan diferencias. Por otro lado, el desacuerdo social se agudiza recién cuando, aprobado en Senadores, el proyecto pasa a Diputados. Los reclamos de la sociedad se hacen oír ahora y las disidencias son más agudas. Así Carlos Álvarez (Dip. por la Capital, Frente Grande) habla de la desconfianza de la comunidad “*a un proyecto educativo que ha sido obediente y sirviente de una visión absolutamente economicista y fiscal.*” (SD 26, 27/8/92: 2236). No se llega a consensuar un proyecto en Diputados, *no pudimos concordar con el justicialismo en aspectos que consideramos medulares como la*

---

<sup>4</sup>CTERA en un primer momento apoya la ley de Transferencia fundando su postura en la defensa del federalismo como sistema de gobierno, pero reclama fondos para su financiamiento.

<sup>5</sup> En adelante: SD: sesión de la Cámara de Diputados; SS: sesión de la Cámara de Senadores.

<sup>6</sup> En orden cronológico: del Senador por Corrientes, Romero Feris José A. (Partido Autonomista 1990/91); del Poder Ejecutivo (marzo del 91); de la Senadora por Tucumán Olijuela del Valle Rivas (Partido, Justicialista, noviembre del mismo año); Proyecto del Senador por Santiago del Estero José Oscar Figueroa (Partido Justicialista, 9-3-92); Proyecto de Margarita Malharro de Torres por Mendoza (Unión Cívica Radical, 26-3-92).

*responsabilidad del Estado, el gobierno de la educación, la estructura del sistema, el financiamiento, la enseñanza religiosa y la política universitaria.* (Dip. Sta Cruz, Ángela Sureda, UCR, ibíd: 2210).

### **Nación/identidad ¿objetivismo o subjetivismo?**

En la gran mayoría de las argumentaciones, en la Cámara de Senadores como en la de Diputados, se mantienen reminiscencias organicistas en la que nación y patria se amalgaman. Pero en algunas, aparece más claro la defensa de los valores cristianos como base de una identidad inmutable (Sen. Catamarca, PJ, Saadi de Dentone; Sen. La Rioja, PJ Libardo Sánchez; Dip. San Juan, PJ, Luis A. Martínez).

Nadie pone en cuestión el papel de la escuela en la transmisión de un sentido de pertenencia a la Nación. El senador Sánchez, citado más arriba, habla de consolidar y afianzar el sentido nacional relacionándolo con lo telúrico, las tradiciones, los valores *“para que enseñemos a nuestros alumnos el sentir real del país, donde las fuerzas telúricas están atrapando el espíritu del hombre y moldeando su personalidad; para que se pueda cultivar ese espíritu como se cultiva la tierra”* (SS 6/5/92:213). Mirada romántica sobre la nacionalidad. Se nace miembro de una nación y por eso se comparte una etnicidad entendida en sentido amplio como articuladora de elementos diferentes: una tradición, una lengua, una cultura, un territorio. Sentidos de pertenencia que la escuela debe transmitir.

En las voces de los representantes del interior, la “cuestión nacional” se liga siempre con la defensa de los intereses y las identidades regionales, como dice Jaquet (2008: 74) las *“formaciones provinciales de alteridad* (parafraseando a Briones, 2008) *conforman un territorio de tensión y conflicto donde es posible percibir que la diversidad existe, que está viva, confrontando con la pretensión uniformante de un ‘espíritu’ nacional”*. Al proponer cambiar el título del proyecto “Ley General de Educación” por el de “Ley Federal” hay argumentos a favor de una nación que no ahogue las identidades regionales. Elías Sapag del Movimiento Popular Neuquino sostiene: *“La Ley Federal de Educación debe tender al fortalecimiento de la identidad nacional, al afianzamiento de la soberanía de la República y a la integración social y regional, respetando, sin embargo, las idiosincrasias locales y las características*

*culturales propias de cada provincia o región y sus exigencias de orden social y laboral*". (SS, 5,6/5/92: 232).

### **Multi nación? Integración vs. preservación.**

En general se habla de nación desde una identidad nacional unitaria por momentos con claros sesgos etnocéntricos<sup>7</sup>. Con todo, la problemática del aborigen da lugar a intercambios interesantes. En el proyecto del Senado se incorpora, significativamente, en el capítulo de "Regímenes Especiales" lo que da lugar a un cuestionamiento del senador por Entre Ríos (Luis Brasesco, UCR) que entiende debe formar parte de los "Principios Generales" de la ley. En ese diálogo disiente con la presidente de la comisión de Educación, Olijela del Valle Rivas. "*Usted habla del rescate y fortalecimiento de la lengua y la cultura indígenas enfatizando su carácter de instrumentos de integración. Además de todo ello yo me refiero a la preservación de la cultura en el marco de una integración que no desnaturalice bajo ningún aspecto esa cultura*". (SS6/5/92: 229) Entendemos que subyacen dos posiciones antagónicas. En una, la lengua y la cultura son canales para que los pueblos originarios se integren a la cultura nacional entendida como unidad; en la otra, se respeta la multiculturalidad o, podríamos decir, un multiculturalismo, esto es, "*políticas estatales de gestión explícita de su diversidad interior*", que Briones encuentra en la reforma constitucional de 1994 (Briones, 2008: 36).

En aras del consenso, el pedido de modificación del artículo es retirado. En momentos en que en otros países de Latino América se reforman constituciones para incorporar el reconocimiento de la diversidad cultural (Grimson, 2011: 79) y sólo un año antes de la reforma constitucional argentina de 1994 que incorpora los derechos de los pueblos indígenas, en la Ley Federal de Educación la visión que se impone es la de preservar una identidad, una cultura nacional reificada. Si lo leemos en clave política ello implica la intención que las políticas públicas, en este caso la política educativa, mantenga las relaciones de poder instituidas.

---

<sup>7</sup> Sen. L. Sánchez, La Rioja, PJ: *Ese sector indígena –llámese mapuche, toba o mataco, etc. está marginado en la vida nacional por su mentalidad, por el atavismo que viene arrastrando* (SS 6/5/92: 237)

## **No Latino América sino vocación continental...**

La idea de integración latinoamericana tampoco llega al texto de la ley pero se encuentra presente en los debates de la Cámara de Senadores y constituye el concepto articulador de varios aspectos del proyecto de la senadora por Tucumán, Olijela del Valle Rivas (PJ), presidente de la comisión de educación. Luego de hacer referencia al proyecto “europeizador” de la generación del 80 -referencia citada más arriba-, sostiene “*el proyecto de país que hoy convoca a la Argentina es el de la integración latinoamericana para la justicia y la autonomía*”. Por ello, explica, su proyecto de ley apunta en dos direcciones, la primera asegurar la unidad del sistema educativo durante y con posterioridad al proceso de transferencia y el segundo “*iniciar y alentar el proceso de reconversión del sistema educativo hacia la integración latinoamericana*”. Este objetivo resulta uno de los fundamentos para el cambio de estructura. Coherente con esta postura de integración propone la incorporación gradual de la enseñanza obligatoria del idioma portugués y de la historia, geografía y cultura de los países firmantes del Tratado de Asunción.

La misma temática resulta parte de un interesante intercambio cuando en el Senado se trata el artículo quinto del dictamen de la comisión que establece: “*el sistema educativo ha de posibilitar la formación de un hombre de vocación nacional, proyección latinoamericana, visión universal...*” El Senador Cendoya (Cba, UCR) entiende que la expresión “proyección latinoamericana” resulta de una incorrección del lenguaje en la ley que convocó al Congreso Pedagógico y propone su sustitución por “proyección americana” o “hispanoamericana” ocasionando una encendida defensa del Senador Luis León (Chaco, UCR).

Creo que una de las estrategias que debe tener el hombre argentino es la de afirmar la gran nación latinoamericana y que este Mercosur del que hablamos sea una etapa de una comunidad en la que, si no nos agrandamos y no creamos la idea de nación latinoamericana, como en Europa y en otros casos de integración, no podremos sentarnos a la mesa que define los destinos de la humanidad, y entonces vamos a seguir comiendo las reservas de los que creen que somos plato de segunda especie. [...] Perón hablaba de continentalismo, pero el continentalismo de Perón era América Latina [...] El continentalismo es Latinoamérica. Lo dijo Perón, lo dijo Yrigoyen saludando al pabellón dominicano. Lo dijeron otros presidentes mandando alimentos a los

latinoamericanos antes que a los otros [...] (SS6/5/92: 242/43, subrayado nuestro).

El posicionamiento es claro: continentalismo y Latino América se confunden en lo que se considera la mejor tradición política de nuestro país.

Por su parte el senador Sánchez, si bien dice hacer suyas las palabras de León, sostiene sus ideas desde fundamentos diferentes. Habla de Latinoamérica como heredera directa de la cultura del Mediterráneo, *polo cultural y de progreso en torno a ese mar, razón por la cual todo lo que sale de la península ibérica se irradia en conquistas y va acompañada por el derecho que generó, por culturas que llevó y tomó.[...]* (ibíd: 243) sintetizando su idea de la identidad latinoamericana con palabras de Rubén Darío exclama: *América morena que aún le reza a Jesucristo y habla español*. Concepción identitaria que mira al pasado claramente alejada de la idea sostenida por León de una Latino América que desde un proyecto político juega su integración en el escenario global.

Sorprende sobre manera esta insistencia en los consensos eludiendo discusiones de fondo. Brasesco que finaliza los debates a que diera lugar este artículo, explicita: *“Cuando hablamos de Latinoamérica empleamos una expresión geopolítica, ética y moral en la que todos, he visto, hemos coincidido. No sólo se trata de una pretensión histórica –la concepción indoamericana de Haya de la Torre, que conocimos siendo muy chicos – sino de una concepción actual: la de la integración latinoamericana”* (ibíd: 244, subrayado nuestro). Concepción que parece bien lejana a la que evocan las palabras de Rubén Darío. Finalmente Cendoya retira su propuesta exclamando *“me afirmo en la América mestiza a la que todos pertenecemos”* (Ibid. 243). ¿Es ese el consenso? La pertenencia latinoamericana se reafirma en una América “mestiza”, “morena”. Claudia Briones (op.cit) en el revelador título de su artículo: *La nación Argentina de cien en cien: de criollos a blancos y de blancos a mestizos*, marca las transformaciones seculares de la auto representación argentina: criollos en 1810, blancos en el Centenario y mestizos en el Bicentenario. En este intercambio encontramos una ratificación de la hipótesis de la antropóloga.

Finalmente el artículo quinto que había generado tantos intercambios aparece en el texto de la Ley en una versión lavada: *“El sistema educativo posibilitará la formación integral y permanente del hombre y la mujer, con vocación nacional, proyección*

*regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia*". La idea de nación se traduce en una "vocación" guiada por valores universales de extracción ideológica diversa; la integración latinoamericana queda en su expresión mínima como "proyección" en la cual la calificación de "continental" incluye o puede incluir la América del Norte, obviamente, en esa escala, la idea de integración pierde todo su potencial político. Priorizar la búsqueda de consenso resulta un obstáculo para la toma de posiciones definidas sobre la temática. Tal vez por ello no hay en el contexto de la ley conceptos que hemos encontrado en forma recurrente en las conclusiones del Segundo Congreso Pedagógico Nacional como *liberación /dependencia, soberanía política y justicia social*.

#### **4. La Nación como cultura e identidad.**

Alejandro Grimson (2007: 24/25) se pregunta ¿la nación es cultura o identidad? En el primer caso se hace referencia a factores objetivos como el territorio, la lengua, la religión, las tradiciones, todo aquello que opera como lazo social de las comunidades imaginadas; en el segundo, la identidad alude a adscripciones subjetivas, compromisos de quien se siente parte de esa comunidad y reconoce su sentido de pertenencia. En las palabras de los congresistas que debaten sobre la primera ley general de educación argentina, la nación es a la vez cultura e identidad. En forma explícita, cultura desde una mirada romántica que entiende que existe una cultura argentina fruto del crisol de razas que ha constituido un modo peculiar que nos identifica. En los mismos contextos discursivos se habla de identidad nacional pero el concepto es utilizado muy cercano al reificado de cultura. Sin embargo, sostenemos que en forma implícita se reconoce que es una construcción en la que el Estado cumple un papel insoslayable en la medida en que -se sostiene- a través de su sistema educativo, tiene la posibilidad y la obligación, el derecho y el deber, de transmitir en forma de valores y conocimientos específicos a las jóvenes generaciones.

Entendemos con Hobsbawm (2004) que los conceptos están enraizados social, histórica y localmente y deben explicarse en términos de estas realidades. Luego de haber analizado las actas de las sesiones, retrotraído a las conclusiones del Congreso

Pedagógico Nacional y recordado los debates sobre la Ley 1420 encontramos que estas conceptualizaciones conforman un sustrato ideológico de larga duración que es común a sectores aparentemente enfrentados como liberales y clericales (1884), posiciones rupturistas y conservadoras (1988), peronistas, radicales, partidos provinciales (1992/3). ¿Pervivencia de tradiciones, ideas, valores, mitos políticos, sistemas normativos, procedentes del período formativo de la Argentina moderna?

La inexplicable ausencia de Latino América en el texto de la ley, su contundencia en las conclusiones del Segundo Congreso Pedagógico Nacional que proclaman la liberación e integración latinoamericana y también de su presencia en los debates, resulta en cambio de una discontinuidad remarcable. El contexto político de alineamiento con EEUU de la presencia y presión de organismos internacionales permiten entender que la vocación latinoamericana devenga en una diluida proyección continental. En nuestro país, condicionado por la deuda externa, los organismos de crédito internacional tienen un importante papel ejerciendo presión para la aplicación de las políticas neoliberales durante esta década. No se puede analizar esta ley sino en relación con la ley de transferencia, las privatizaciones, los ajustes presupuestarios. En la década del 90 las políticas son de adaptación más que de resistencia y ese tono de las medidas políticas y económicas se traslada al ámbito educativo. En ese contexto, los temas que hegemonizan en ocasión de la discusión de la ley giran sobre aspectos no menos importantes pero más técnicos: la estructura del sistema y su financiamiento. Un tercer tema, recurrente en los debates, es el papel del estado en educación y éste nos remonta, nuevamente, a un enfrentamiento que se arrastra desde los comienzos del Estado-Nación argentino, relacionado con la libertad de enseñanza y, por ende, asociado a la educación religiosa.

Sintetizando, hay sobre el tema que nos ocupa un sustrato común ecléctico, probablemente fruto de la escolaridad y las producciones masivas. Pero sobre esa base se asientan propuestas políticas diferentes sobre lo que la nación es y el lugar de Latino América, tradicionales y religiosas unas, más laicas y progresistas otras. En aras del consenso y, tal vez por no ser temas centrales en la ley, estas diferencias son acalladas.

Primeras conclusiones que serán confrontadas con fuentes análogas en el contexto de promulgación de la Ley 26206, un nuevo discurso político ¿incorpora diferencias en temáticas en las que se priorizan las continuidades? y, posteriormente en clave comparada, la ley educativa de Brasil de 1996 con sus modificaciones ¿da cuenta



de posiciones análogas? La proclamada multiculturalidad brasilera que ingresa en la normativa ¿da cuenta de un concepto de nación incluyente? Cambios y continuidades, coexistencias y contradicciones que, entendemos, iluminan la política educativa de ambos países.

## BIBLIOGRAFÍA

ALFONSÍN, Raúl, *Memoria Política. Transición a la democracia y derechos humanos*. Prólogo de Juan Carlos Portantiero (2004), FCE, Argentina.

BRIONES, Claudia (2008) *La nación Argentina de cien en cien: de criollos a blancos y de blancos a mestizos* en Nun y Grimson compiladores *Nación y diversidad. Territorios, identidades y federalismo*. Edhasa, Buenos Aires.

De Luca, Romina: *La cobertura ideológica de la reforma educativa menemista: el Congreso Pedagógico de 1984*, en Razón y Revolución, nro. 13, invierno de 2004, reedición electrónica.

BOTTANA, Natalio R. (1985), *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*. Buenos Aires, Editorial Sudamericana

CATTARUZZA, Alejandro (2007), *Los usos del pasado. La historia y la política argentinas en discusión, 1910-1945*. Editorial sudamericana, Buenos Aires.

GRIMSON, Alejandro, compilador (2007), *Pasiones nacionales. Política y cultura en Brasil y Argentina*. Edhasa, Buenos Aires.

\_\_\_\_\_ (2011), *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Siglo XXI, Buenos Aires

HOBBSAWM, Eric (2004), *Naciones y nacionalismo desde 1780*, Barcelona, Romanya/Valls.

JAQUET, Héctor Eduardo (2008) *Un lugar para las identidades provinciales en el imaginario nacional* en Nun y Grimson compiladores *Nación y diversidad. Territorios, identidades y federalismo*. Edhasa, Buenos Aires.

KAUFMANN, C y DIAZ, N: El II Congreso Pedagógico Nacional (1984-88) a través de los diarios regionales El Litoral y El Diario, artículo en Revista Ciencia, Docencia y Tecnología N° 32, Año XVII, mayo de 2006.

NOVARO, Marcos (2009), *Argentina en el fin de siglo. Democracia, mercado y nación (1983-2001)*, Paidós, Buenos Aires.

MOLINELLI, N. Guillermo, PALANZA, M. Valeria y SIN, Gisela, (1999), *Congreso, Presidencia y Justicia en Argentina*, Temas Grupo Editorial, Buenos Aires.

PALERMO, Vicente y NOVARO, Marcos (1996) *Política y poder en el gobierno de Menem*, Editorial Norma, Buenos Aires.

ROMERO, Luis Alberto (2012) *Breve historia de la Argentina Contemporánea. 1916-2010*. Tercera edición revisada y actualizada. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

SURIANO, Juan (2005), *Dictadura y Democracia*. Colección Nueva Historia Argentina. Editorial Sudamericana, Buenos Aires.

TIRAMONTI, Guillermina, Editorial, en *Propuesta Educativa* N° 30, Nov. 2008

WEINBERG, Gregorio (1984). Estudio preliminar, selección y notas. Debate parlamentario Ley 1420 1883-1884, T. I y II Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.

## DOCUMENTOS

1. Documentos del 2° Congreso Pedagógico Nacional:  
<http://www.fmmeduccion.com.ar>

2. ACTAS SESIONES CONGRESO NACIONAL (1992/93)

a. Senadores

29 de abril de 1992

6/5/92 Aprueba pasa a Diputados para revisión

b. Diputados

26y 27 de agosto de 1992

1, 2 de setiembre

2 y 3 de setiembre

c. Senado

16 y 17 de diciembre de 1992

22 de diciembre, sesión especial sanciona y pasa a Diputados

d. Diputados

14 de abril de 1993 Sanción definitiva

3. PROYECTOS DE LEY

ROMERO FERIS: reproduce el proyecto de ley de su autoría sobre Ley Federal de Educación registrado bajo el N° S (106) 288/88. (Expte. 1/90)

Mensaje ( 362/91 ) y Proyecto de Ley: Federal de Educación (Expte. 327/90)

RIVAS : Proyecto de Ley de Educación (Expte. 995/91)

FIGUEROA : Proyecto de Ley de Educación (Expte. 1275/91)

MALHARRO DE TORRES: Proyecto de Ley General de Educación. (Expte. 1380/91)

*Ley Federal de Educación. Proyecto del Poder Ejecutivo Nacional. Tecnología Educativa Serie Doctrina y Programa N°2, Buenos Aires.*