



SOBRE LAS POSIBILIDADES E IMPOSIBILIDADES DE PENSAR LA DIALÉCTICA

*Análisis del origen del Estado-nación
argentino y de su sistema educativo*

SILVIA ALUCIN

ARGENTINA

Resumen

En el presente artículo nos proponemos estudiar críticamente la conformación del Estado-nación argentino y analizar el papel de la educación en tal proyecto. Proceso que pensamos en la historia de Argentina pero que se repite, con características similares, en toda Latinoamérica. La dicotomía “civilización o barbarie”, sobre la que se erige el pensamiento occidental, fue en estas tierras el marco ideológico que dio forma a los Estados nacionales y desde el cual se prometió un camino hacia el progreso a través de la razón.

Sirviéndonos de los aportes de la Escuela de Frankfurt, analizamos la forma como la civilización se impuso con barbarie, consiguiendo legitimación gracias a la creación de mitos nacionales, los cuales fueron principalmente vehiculizados en el sistema educativo. De esta manera, el antagonismo presentado se convirtió en el mito fundante del Estado, un relato que aún orienta el sentido común de la población reactualizando su eficacia en el transcurrir histórico. El eje de nuestro análisis es repensar el origen del sistema educativo argentino para luego polemizar con las interpretaciones instaladas y denunciar la arbitrariedad de lo que se construyó como nación, evidenciando así el vínculo del proyecto “civilizador” con la barbarie.

Palabras clave

Estado nación

Dicotomía civilización-barbarie

Progreso social

Política educativa

Argentina

À propos des possibilités et des impossibilités de penser la dialectique

Analyse de l'origine de l'État-nation argentin et de son système éducatif

L'objectif de cet article est celui d'étudier d'une manière critique la création de l'État-nation argentin et d'analyser la fonction de l'éducation dans ce processus. C'est un processus conçu dans le cadre de l'histoire argentine qui se répète — avec des caractéristiques similaires — partout en Amérique latine. En Argentine, la dichotomie « civilisation ou barbarie », sur laquelle repose la pensée occidentale, a été le cadre idéologique constituant les États-nationaux et encourageant un chemin vers le progrès à travers la raison.

À l'aide des apports de l'École de Frankfurt, l'article analyse comment la civilisation s'est imposée avec de la barbarie et comment elle s'est légitimée grâce à la création de mythes nationaux, diffusés principalement à travers le système éducatif. C'est ainsi que l'antagonisme présenté est devenu le mythe fondateur de l'État, un récit qui dirige, même aujourd'hui, le sens commun de la population actualisant de temps en temps son efficacité dans le parcours historique. L'axe de l'analyse est celui de repenser l'origine du système éducatif argentin pour polémiquer alors avec les interprétations fixées et dénoncer l'arbitraire de ce qui a été construit comme nation pour montrer ainsi le rapport du projet « civilisateur » avec la barbarie.

Mots clés

État-nation
Dichotomie civilisation-barbarie
Progrès social
Politique éducative
Argentine

Possibilities and impossibilities of thinking of dialectics

Analysis of the origin of the Argentinian Nation-State and its educational system in Argentina

This article sets up the basis for a deep study of the conformation of Argentinian Nation-State and analyses the role played by education during such project. This study focuses on the Argentinian case, but throughout history similarities can be found in Latin America. The dichotomy “civilization and barbarism”, base of the Western thought, shaped out the path for Nation-States; the Western thought pledged, throughout reason, the path to progress. Taking into consideration the School of Frankfurt contributions, the way how civilization imposed on barbarism is analyzed. Civilization imposed on due to the creation of national myths, and these were mainly launched by the educational system. Thus, the presented antagonism became the founding myth of the State; a story that still focuses updated population’s common sense on learning from the mistakes made throughout history. The spinal cord of this article’s analysis is to rethink the origin of the Argentinian educational system; hence, it can be compared to the old origin interpretations of it, making sure that the arbitrariness upon which the Argentinian nation was built, so the link of the “civilized” project to barbarism could be obvious.

Key words

Nation-State

Dichotomy “civilization and barbarism”

Social progress

Educational policy

Argentina

Sobre as possibilidades e as impossibilidades de pensar a dialética

Análise da origem do Estado-nação argentino e de seu sistema educacional

No presente artigo, nosso intuito é estudar criticamente a constituição do Estado-nação argentino e analisar o papel da educação nesse projeto. Este processo é analisado na história da Argentina, mas se repete, com características semelhantes, em toda a América Latina. A dicotomia “civilização ou barbárie”, sobre a qual se fundamenta o pensamento ocidental foi que nestas terras o âmbito ideológico deu forma aos Estados nacionais e, a partir daí, se iniciou um caminho para o progresso através da razão.

Partindo dos resultados da Escola de Frankfurt, analisamos a forma como a civilização se impôs com barbárie, conseguindo legitimação graças à criação de mitos nacionais, que foram transmitidos principalmente através do sistema educacional. Assim, o antagonismo que surgiu se tornou o mito fundamental do Estado, uma história que ainda orienta o sentido comum da população, porque atualiza sua eficácia no transcurso histórico. O eixo de nossa análise é repensar a origem do sistema educacional argentino para depois polemizar com as interpretações dadas e denunciar a arbitrariedade do que se construiu como nação, evidenciando assim o vínculo do projeto “civilizatório” com a barbárie.

Palavras chave

Estado-nação

Dicotomia civilização-barbárie

Progresso social

Política educacional

Argentina



Imagen: Asesor.net

Introducción

En estas líneas intentaremos analizar el origen del Estado-nación argentino y el papel que tuvo el sistema educativo en el proceso de su formación. Este fenómeno ha sido ampliamente abordado desde distintas disciplinas, mas nuestra propuesta es mirarlo a la luz de los aportes de la Escuela de Frankfurt. Partiendo de ese lugar, planteamos como hipótesis que la construcción de dichas instituciones se originó en el mecanismo de un movimiento dialéctico que oscilaba entre los conceptos (pero también entre las experiencias) de civilización y barbarie, los cuales habían sido falsamente presentados como una dicotomía irrevocable por la clase intelectual y política hegemónica.

En nuestro país, al igual que en otros países latinoamericanos, la nación fue un artificio creado por el Estado para otorgarse a sí mismo una legitimidad que le permitiera dejar atrás la violencia con la que realmente se fundó.

El sistema educativo estatal tuvo un rol fundamental en este proceso, homogeneizando a la población bajo una identidad única construida a partir del lema del *ser nacional*. La condición previa para poder cumplir con esta función asignada fue eliminar la llamada “barba-

rie” en dos sentidos: por un lado, educando a las masas incultas para convertirlas en población civilizada; por otro lado, construyendo y divulgando una versión oficial de la historia que disfracara y ocultara la barbarie.

Civilización y/o barbarie

Los bienes culturales (...) Deben su existencia no sólo al esfuerzo de los grandes genios que los han creado, sino también a la servidumbre anónima de sus contemporáneos. Jamás se da un documento de cultura sin que lo sea a la vez de barbarie. E igual que él mismo no está libre de barbarie, tampoco lo está el proceso de transmisión en que pasa de uno a otro.

Walter Benjamin, *Discursos interrumpidos I*

La cultura no existe al margen de la barbarie. Sin embargo, la historia muestra que el pensamiento occidental se ha edificado gracias a la oposición respecto a un “otro” aborrecible: constituido por los “salvajes”, los “bárbaros”.

La palabra “bárbaro”, de origen griego, era utilizada en la antigüedad para designar a las naciones no griegas, las cuales se consideraban primitivas, incultas, atrasadas y violentas. Esta vieja oposición entre civilización y barbarie encuentra una nueva legitimidad en la filosofía del Siglo de las Luces, que ha continuado resignificando sus sentidos y reactualizando su eficacia en distintas coyunturas históricas, hasta nuestros días (Löwy, 2007).

La promesa de la modernidad, en la cual el progreso indefinido nos conduciría hacia la realización más plena de la “civilización”, hacia un mundo de hombres iguales, hombres libres, un mundo justo, terminó hundiendo a la humanidad, repetidas veces, en la cruel experiencia de la barbarie. El decurso histórico mostró al progreso como regreso. Aunque, más que un regreso a la antigua condición, deberíamos hablar de un nuevo tipo de “barbarie”, más moderna, más técnica y eficaz, más “civilizada”.

Los filósofos Theodor Adorno y Max Horkheimer, representantes de la Escuela de Frankfurt, reflexionaron críticamente sobre la modernidad, en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, frente a la cruda

Silvia Alucín
SOBRE LAS POSIBILIDADES E IMPOSIBILIDADES DE PENSAR LA DIALÉCTICA
Análisis del origen del Estado-nación argentino y de su sistema educativo 125-147

y decepcionante realidad de los totalitarismos y de los campos de concentración. En la obra *Dialéctica de la Ilustración* (1994) esbozan su tesis acerca de los movimientos dialécticos de la razón, entre Ilustración y mito, civilización y barbarie.

Sabemos, pues, que existen distintas formas de concebir al mito¹ y que estas se han sucedido y enfrentado en el transcurrir histórico del pensamiento occidental. En la modernidad, encontramos dos movimientos distintos: la Ilustración y el Romanticismo; el primero planteó el tema del mito desde una perspectiva crítica negativa, presentándolo como una forma de esclavitud mental que la sociedad debía superar, mientras que el segundo adoptó una postura positiva, ponderando, con nostalgia, el retorno a las fuentes míticas como posibilidad de la liberación del sentimiento y de la imaginación, reprimidas por la hegemonía de la razón.

En el citado libro los autores proponen:

La Ilustración, en el más amplio sentido de pensamiento en continuo progreso, ha perseguido desde siempre el objetivo de liberar a los hombres del miedo y constituirlos en señores. Pero la tierra enteramente Ilustrada resplandece bajo el signo de una triunfal calamidad. El programa de la Ilustración era el desencantamiento del mundo. Pretendía disolver los mitos y derrocar la imaginación mediante la ciencia (Adorno y Horkheimer, 1994: 59).

1 En la perspectiva antropológica el mito es pensado, positivamente, como una forma de entender, de ser y de vivir en el mundo (Eliade, 1985), como un elemento legitimador; su estudio ha develado la idea de que toda legitimación posee, de manera explícita o implícita, elementos míticos (Duch, 1998). Dentro de esta tradición disciplinar el foco de análisis ha ido cambiando: desde el funcionalismo (Malinowski, 1974) se han priorizado las funciones culturales, políticas y sociales que sirven para expresar, incrementar y codificar las creencias, salvaguardar y reforzar la moralidad, uniendo así a la comunidad; por otra parte, desde el estructuralismo se ha puesto el acento en las propiedades, pues Lévi-Strauss (1982, 1990) concebía al mito como un sistema de comunicación cuyas estructuras había que descifrar. Tanto el análisis de la función como el del contenido entretienen una mirada que define al mito sin oponerlo al logos, ya que se los presenta como resultado de una labor intelectual mediante la cual se persigue (tal como en la ciencia) solucionar los problemas sociales.

La crítica realizada por estos pensadores nos muestra que la civilización trajo consigo a la barbarie y el logos trajo consigo al mito. La modernidad, que fue presentada como un proceso de racionalización de todas las esferas sociales, terminó en la mitologización de la razón. El progreso no propició a la humanidad un avance hacia el reino de la libertad, hacia la plenitud de la Ilustración, sino que la hizo retroceder generando un nuevo tipo de barbarie.

En una publicación posterior, *Crítica de la razón instrumental*, Horkheimer se propone investigar la noción de racionalidad que sirve de base a la cultura industrial. “El avance progresivo de los medios técnicos —escribe el autor— se ve acompañado por un proceso de deshumanización. El progreso amenaza con aniquilar el fin que debe cumplir: la idea de hombre” (Horkheimer, 2007: 12).

Lo que Horkheimer y Adorno denuncian no es la Ilustración en sí, sino su perversión en razón instrumental. Estos filósofos descubren una tendencia autodestructiva que se encuentra en el origen mismo de la racionalidad, y no sólo en la fase en la que aquella se manifiesta en toda su evidencia. De esta manera, deducen que el irracionalismo es parte de la esencia de la propia razón dominante y del mundo hecho a su imagen y semejanza. La perversión de la razón —su sed de dominio— no es exclusiva del modo de producción capitalista, nace en los albores de la razón occidental.

El pensamiento moderno y las instituciones sociales que sobre el mismo se han construido contienen ya el germen de aquella regresión que hoy se verifica en la historia.

Los procesos sociales, políticos, económicos y culturales formativos de la modernidad, se caracterizan por una tendencia a la homogeneización y a la destrucción de la diferencia. La razón fue utilizada en su triste potencialidad destructiva, socavando los ideales liberadores del proyecto de la modernidad.

Comencemos a introducirnos específicamente en el caso que nos atañe. En Argentina, la falsa dicotomía “civilización o barbarie” fue plasmada tanto en papel como en las gestiones políticas por Domingo Faustino Sarmiento, junto a los intelectuales y líderes políticos de su generación. La emergencia paradigmática del pensamiento de la

Generación del 37² atraviesa fuertemente todo el siglo XIX, estableciendo una idea de Estado y de nación.

En *Facundo*, publicado en 1845, Sarmiento escribe sobre las masas populares orientadas bajo el signo del caudillismo, la “sombra terrible” que aparece como la “barbarie” en oposición al ideal civilizatorio heredado de Europa.

La relación dialéctica establecida entre civilización y barbarie por Adorno y Horkheimer, años después, era impensable en aquel entonces para Sarmiento. Así lo explica Feinmann:

Sarmiento desarrolla una concepción de la historia como conflicto (...) Elabora su método antitético: dos entidades (civilización-europea, barbarie-indígena) que se niegan e implican mutuamente. La barbarie se define a partir de la civilización y la civilización a partir de la barbarie: cada una es aquello que no es la otra. No existe síntesis que pueda superar este antagonismo. O triunfa la civilización o triunfa la barbarie: ambos conceptos son excluyentes. Nada más lejos de Sarmiento que el *Aufheben* hegeliano. (...) Si la posibilidad dialéctica queda siempre congelada en el *Facundo*, ello no obedece a causas teóricas, ni a faltas de conocimiento de su autor, sino a una radical elección política “De eso se trata, de ser o no ser salvajes” (p.15) (Feinmann, 1996: 242).

Para construir un “nosotros nacional”, que permitiera la consolidación del Estado-nación, se apeló a dicha dicotomía. Hubo que imaginar un “otro” diferente que fortaleciera la identificación con el proyecto político a instaurar. Este debía ser un colectivo desechable y estigmatizable que funcionara como contrapunto del

2 La denominación Generación del 37 identifica a un movimiento intelectual de jóvenes universitarios que, en 1837, fundó en Buenos Aires el Salón Literario para debatir temas culturales y teorías sociales, políticas y filosóficas. Pertenecieron a dicha generación hombres muy influyentes como Sarmiento, Mitre, Echeverría, Alberdi. Algunos de estos fueron también incluidos en la llamada Generación del 80, designación con la que se conocía a la elite gobernante en el periodo 1880-1916. Por ejemplo, Sarmiento forma parte de la Generación del 37 como intelectual y de la del 80 como funcionario político.

modelo positivo. El opuesto negativo fue una invención del grupo intelectual hegemónico, como lo fue la historia oficial de héroes y próceres “modelos identificatorios” que gozaban de supremacía física, racial, cultural e intelectual.

Esta construcción ideológica, expresada en la mencionada y ya “venerable” frase sarmientina, generó una sociedad escindida, propiciando lo que Dolores Juliano (2002) define como “mitología de exclusión”: un relato que orienta el sentido común de la población y reactualiza su eficacia a través de la historia argentina³. Como bien establecen Adorno y Horkheimer, en la modernidad volvemos al mito.

En el siglo XIX, la corriente evolucionista dio un marco teórico a este modelo señalando con claridad quiénes eran los salvajes y los bárbaros: los pueblos de color, indígenas americanos, africanos, orientales, víctimas de los procesos de colonización.

Los mayores exponentes de la teoría evolucionista antropológica, Edward Tylor (*Cultura primitiva*, 1871) y Lewis Henry Morgan (*La sociedad primitiva*, 1877) argumentan la existencia una sola cultura perfectible. En su concepción, la humanidad atraviesa estadios evolutivos: salvajismo, barbarie y civilización. Occidente sería, según esta concepción, la “civilización”, la cúspide del desarrollo cultural, social, económico, científico y técnico. El núcleo teórico del evolucionismo es el etnocentrismo, desde el cual se justificó la violencia —en forma de asimilación o exterminio— contra los “bárbaros”, contra los “salvajes”.

En nuestro país y en otras latitudes latinoamericanas, la máxima “orden y progreso” fue la justificación de las políticas estatales

3 El mito de “civilización o barbarie” supo reactualizarse cada vez que el orden de dominación social fue amenazado. El ciclo de dictaduras instauradas desde 1930 en Argentina respondió a esta actualización, a la necesidad de eliminar a los posibles alteradores del orden establecido. La doctrina de seguridad nacional (1976) sistematizó nuevamente la dualidad, infundiendo el terror por los “otros”. Una vez en democracia, la teoría de los dos demonios sucedió a la doctrina de la seguridad nacional, también hija del antagonismo civilización y barbarie, igualmente falsa, simplificadora y maniqueísta. El lugar del “otro” como enemigo supo ser asignado a los bárbaros, indios, gauchos y sus posteriores versiones, agitadores extranjeros, lumpen proletariado, negros, grasas, cabecitas negras, subversivos, marxistas, guerrilleros, villeros. Para profundizar esta idea véase Francisco Romero (2007) y Maristella Svampa (1994).

contra el caos y el atraso representado por el indígena, el gaucho, el negro, que formó parte de los primeros intentos de resolución de la dualidad planteada en nuestras tierras. Resolución que, como hemos dicho, en la promesa de la “civilización”, escondía una nueva barbarie.

El Estado y sus nacimientos

Con la emergencia de la modernidad, se concretó la conformación de los Estados-nación. En este contexto histórico, se dieron varios procesos que posibilitaron tal emergencia. Al igual que en Europa, el proyecto de la modernidad en Latinoamérica estuvo directamente ligado a la construcción jurídico-política de los Estados nacionales.

Entre dichos procesos podemos mencionar, en primer lugar, el desmoronamiento del monopolio religioso, que pone un cerco al poder político de la Iglesia, lo que implicó el vaciamiento en las estructuras sociales donde dicha institución actuaba como referente. Junto a esto, se produjo una creciente urbanización, permitiendo que las ciudades comenzaran a establecerse como forma de organización social y política. En sintonía con estos cambios, se produce el pasaje de una economía de intercambio a una de mercado, proceso que mediante el tributo de las transacciones comerciales, y gracias a importantes reformas legales e institucionales, incrementó los poderes fiscales del Estado (Tello, 2004).

Pasando del plano histórico al filosófico, recurrimos a Gerd Baumann, quien nos invita a reflexionar en torno a las ideas detrás de esta entidad. Según este autor: “El Estado-nación occidental es una amalgama peculiar de dos filosofías aparentemente irreconciliables: el racionalismo, es decir, la búsqueda de un propósito y una eficacia, y el romanticismo, es decir, la búsqueda de sentimientos como la base de toda acción” (Baumann, 2001: 32).

Entonces, en un sentido romántico —en su forma más simplista— un grupo cultural o etnia puede ser la base para la formación de un Estado. El mundo está habitado por grupos de personas, cada grupo tiene su cultura, al organizarse, cada una de estas unidades culturales puede llegar a la creación de un Estado, logrando así el estatus de nación para dicho grupo cultural (Baumann, 2001). Pero

esta inocente interpretación esconde la esencia de todo Estado, ubicada en su costado racional: la construcción de hegemonía es el propósito buscado, para lo cual se deben eliminar las diferencias, homogeneizando y controlando a la población.

Este fenómeno se puede observar claramente en el caso del surgimiento de los Estados-nación latinoamericanos, en los que la nación fue un artificio creado por el Estado para lograr legitimidad, poniendo el ideal romántico al servicio de un fin racional.

De esta manera sucedió en Argentina, donde el nacimiento del Estado-nación se realiza a partir de la emancipación, aunque la ruptura con el poder imperial en 1816 no produjo automáticamente la sustitución del Estado colonial por un Estado nacional. Los enfrentamientos entre unitarios y federales⁴ desataron varias guerras civiles. Recién en años posteriores, y a partir de la derrota de la confederación en 1861 y con la unificación de las provincias en 1862, se allanó el terreno para iniciar la organización nacional (Oszlak, 2004).

Así como el Estado no pudo constituirse de forma inmediata después de la emancipación de España, la conformación de la nación llevó también su tiempo. Porque, como mencionamos, para que pudiera existir la nación el aparato estatal necesitó construir una identidad única y homogénea: el *ser nacional*.

Teniendo en cuenta el análisis que realiza Benedict Anderson (1993) en *Comunidades imaginadas*, podemos repensar “lo nacional” como parte de un proceso dirigido por grupos hegemónicos —proceso que implica sus resistencias— y no como un producto de la suma de voluntades.

Para continuar despejando los sentidos otorgados al concepto de Estado, apelamos al sociólogo alemán Max Weber quien lo define como “...aquella comunidad humana que, dentro de un determinado territorio (el territorio es un elemento distintivo), reclama (con éxito) el monopolio de la violencia legítima” (Weber, 1984: 2).

Esta violencia “legítima” fue ejercida por el Estado argentino, convertido en instrumento civilizador para eliminar al “otro” inoportuna-

⁴ Los Unitarios congregados en un partido de tendencia liberal buscaban el establecimiento de un gobierno centralizado en Buenos Aires, se enfrentaban al proyecto de una república federal.

mente diferente: al bárbaro, que ocupaba el territorio requerido por el Estado en formación. Se eliminó al indígena, en el genocidio perpetrado por las campañas militares⁵ realizadas para conquistar los territorios de la Patagonia, la Pampa y el Chaco. Se subordinó al gaucho, con la ley de vagos, elaborada por Justo José de Urquiza en el año 1860 y con la derrota de las últimas montoneras⁶. El negro fue usado como carne de cañón en la guerra del Paraguay (Navarro Floria, 1999).

Sarmiento ya en el *Facundo* dictaminaba: “El mal que aqueja a la República Argentina es la extensión...” (1999: 39). El desierto conquistado debía ser poblado. Se realizó entonces una política de reemplazo de la población. Tal cometido se llevó a cabo fomentando la llegada de inmigrantes europeos, que debían transmitir sus valores al conjunto de los habitantes del país. Juan Bautista Alberdi⁷ dejó expresado este proyecto en el texto *Bases y puntos de partida para la organización política de la república Argentina* (1852). A esta demanda respondieron españoles e italianos, de extracción social baja. Nunca llegaron los inmigrantes cultos y trabajadores del norte europeo que Sarmiento y Alberdi requerían para la realización de su proyecto. Por lo tanto, el plan no aportó diferencias significativas en cuanto a la modernización que pretendía promover.

5 Tal como nos recuerda la Red de Investigadores sobre Genocidio y Política Indígena en Argentina, “... entre 1879-1889 la República Argentina llevó adelante la conquista militar del espacio pampeano-patagónico —proceso incorporado a la conciencia histórica común con el nombre de Conquista del Desierto— y entre 1884-1917, expandió sus fronteras sobre el nordeste en la región chaqueña —acontecimiento conocido como Conquista del Chaco, del Desierto Chaqueño, del Desierto Verde, etc.—. Estos hechos, precedidos entre 1874 y 1875 por la Campaña de los Andes, de la Puna o de Susques, contribuyeron con su resultado a la cristalización de la estructura de la República Argentina tal como hoy la concebimos bajo la matriz Estado-nación-territorio” (2007: 46).

6 En Argentina este término remite a las formaciones militares de extracción rural conducidas por caudillos locales, que participaron en las guerras civiles argentinas del siglo XIX.

7 La agitada vida intelectual de Alberdi se desarrolló a lo largo de tres etapas, una primera, en la que adoptó un discurso de tono paternalista, dentro de los términos de un americanismo. Una segunda, en la que ingresó en un discurso abiertamente opresor, con el que justificó la violencia social y la intervención europea. Adoptando así un abierto antiamericanismo. Esta es la etapa en que publicó *Bases y puntos de partida para la constitución de la Confederación Argentina* (1852). Y una tercera, en la cual adoptó una actitud crítica respecto de su propio europeísmo, a la vez que pudo regresar a un cierto americanismo (Roig, 2004).

En el marco ideológico de la eliminación física de los representantes de la “barbarie” se proyectó la civilización de la población educable. El sistema educativo estatal fue utilizado para la asimilación y homogeneización de la población factible de ser civilizada.

Por lo tanto, el país se fundó a través de la violencia, una terrible violencia. Podemos decir que, paradójicamente, la barbarie “del civilizado” sería la que terminaría con la barbarie —del indio, del negro, del gaucho—. Así, el flamante Estado-nación perpetraba los primeros genocidios y culturicidios de su historia en pos del ideal civilizatorio.

Tal como dice el historiador Waldo Ansaldi (1989), el Estado argentino nace soñando con Rousseau (pacto social, voluntad general, soberanía popular, igualdad, libertad) y despierta con Hobbes (Leviatán). Se trata de un Estado que en su constitución va centralizando el poder gubernativo, eliminando las diferencias culturales o políticas y restringiendo la participación ciudadana.

Para Oszlak (2004), el Estado es la instancia máxima de poder político que garantiza el predominio de una clase dominante. Por lo tanto, este no siempre garantiza la protección de los intereses de toda la población. El dominio se desarrolla y se construye durante un proceso histórico. En el período abordado, el Estado argentino se encuentra sostenido por un dominio oligárquico⁸, con una limitada representatividad política y con una reducida base social de apoyo. Este régimen era sostenido simbólicamente por la dicotomía “civilización o barbarie”, que al actuar como mecanismo de descalificación política, legitimaba la exclusión de las masas populares y la hegemonía del orden vigente.

Aunque en el presente trabajo no profundizaremos —por una cuestión de espacio, tiempo y forma— en los detalles de la formación y consolidación del Estado-nación argentino, se puede observar, someramente, la forma en la que esta dicotomía actúa. La misma

⁸ Retomamos la aclaración de Ansaldi (1992) respecto a la conceptualización del término “oligarquía”, para el autor no se trata de una clase social, sino de una categoría política que designa un tipo de ejercicio de dominio, caracterizado por la exclusión de la mayoría de la sociedad en los mecanismos de decisión política. El término designa una forma de organización que define el régimen estatal, por eso se puede hablar de un Estado oligárquico, que no se opone al Estado burgués o capitalista, sino al Estado democrático.

se convierte en una suerte de matriz cultural que habilita la estructuración del mismo Estado y sus instituciones. El análisis de su eficacia simbólica es de suma importancia, ya que continúa teniendo vigencia en nuestros días, y ha sido el argumento ideológico de persecución y exclusión, en muchas situaciones históricas, algunas no tan lejanas.

La educación

La conformación de los sistemas educativos estatales puede situarse a finales del siglo XIX para la mayoría de los países de Latinoamérica. En tiempos anteriores, la educación no estaba a cargo del Estado sino de las corporaciones, mayoritariamente religiosas. En algunos casos, el Estado proveía en forma independiente educación escolar, pero la misma estaba restringida en términos cuantitativos.

El financiamiento educativo en su fase corporativa dependía de las familias de los alumnos. A causa de esta limitación financiera, la educación escolar dirigida por las corporaciones no estaba preparada para ser universalizada.

Es entonces, a finales del siglo XIX, que el dispositivo⁹ escolar moderno queda en manos del Estado. Al realizarse este pasaje, los contenidos y métodos de enseñanza son fijados por pedagogos del Estado y los educadores se convierten en trabajadores a sueldo del Estado. De una oferta fragmentada en tiempos de las corporaciones se pasa a una oferta educativa centralizada y hegemonizada por el aparato estatal. El ideal de enseñar todo a todos, pregonado por el discurso pedagógico moderno, sería realizado por esta nueva organización política montada desde los Estados nacionales (Narodowski, 2005).

⁹ Utilizamos este concepto en el sentido foucaultiano: "El dispositivo se refiere al conjunto de todas aquellas instancias extradiscursivas que emergen a partir de un cierto régimen de concomitancia y proximidad con el discurso que las condiciona y de las cuales depende su funcionamiento. Un ejemplo de «dispositivo» lo constituyen las instituciones, los emplazamientos arquitectónicos, las regulaciones legales, las medidas administrativas, los estamentos científicos, los procedimientos de vigilancia y de castigo, el régimen penal, el sistema educativo, hospitalario, etc. El dispositivo puede ser asimilado al concepto de mecanismo, en el sentido de una cierta regularidad de funcionamiento, y así mismo, al concepto de «aparato», en el sentido de una mediación instrumental necesaria que hace posible la práctica y el ejercicio de un discurso determinado" (Albano, 2007: 83).

El sistema educativo argentino nace bajo el signo del apotegma sarmientino: “Civilización o barbarie”. Como mencionamos, el Estado-nación argentino no logra constituirse de manera unificada tras la independencia política. Ante dicha situación, Sarmiento planteó una explicación cultural: la “barbarie” se había convertido en el obstáculo que impedía la construcción de la nación. Para solucionar el problema se implementaron medidas que iban desde el exterminio de la “barbarie” incivilizable —nos referimos a las campañas del desierto— hasta la escolarización masiva de los sectores de la población considerados aún perfectibles. La función de la escuela era transformar a los bárbaros, analfabetos, sin valores, en civilizados, letrados, instruidos. Sarmiento promovió un sistema educativo formalmente democrático para la época, que sin embargo demandaba, como condición previa, la eliminación de todos los que cayeran en la descripción de “barbarie” (Dussel, 2004).

Fue entonces, en 1870, en el marco del proyecto de modernización del país, que se inició la construcción, expansión y diversificación de la educación pública. La ley N° 1420 de 1884 estableció el carácter obligatorio, gratuito y laico de la educación. La misma fue el sustento legal del sistema educativo nacional que comenzaba a edificarse. Se esperaba que el mismo lograra la socialización y homogenización de los alumnos, a través de la impartición de contenidos educativos concebidos como “neutros” y “universales”, así como también mediante la generación de sentimientos patrióticos.

Las tasas de alfabetización alcanzaron, en poco tiempo, los niveles europeos, los índices de escolarización crecieron. Pero las formas de inclusión social conllevan también sus exclusiones (Dussel, 2004). La identidad nacional común imponía para su conformación el abandono de identidades particulares.

Dolores Juliano, en su artículo “Construcción identitaria: imaginar a través de la historia” (2002), describe los objetivos que —además de la evidente tarea de la alfabetización generalizada— le fueron encomendados al sistema educativo: a) Terminar con los vestigios de la cultura tradicional colonial e indígena. b) Brindar un marco de referencia homogéneo a los hijos de los inmigrantes. c) Legitimar la

estructura de poder existente. d) Sentar las bases de un nuevo tipo de sociedad: capitalista dependiente.

Cada objetivo generó propuestas concretas en términos de planes de estudio y programas escolares, que variaron a lo largo de la época de consolidación del modelo. Se realizó la construcción de un pasado imaginario, una historia nacional oficial que legitimaría el sistema, a la clase dominante y a las políticas que eran llevadas a cabo. Recogiendo la perspectiva de Bourdieu¹⁰, podemos decir que la nación inventada se instaló a través de una violencia simbólica ejercida en la educación, produciendo así la naturalización de ese arbitrario cultural.

El modelo de la historia impartida en las escuelas se identificaba con una historia patria que reforzaba la adhesión al Estado y procuraba integrar al pueblo argentino a la moderna civilización occidental. Negando todo conflicto, todo enfrentamiento de clase, étnico o entre sectores sociales. Negando la barbarie desplegada en nombre de la civilización.

Las concepciones configuradas en torno a la historia, las formas de narrarla, siempre responden a intereses y estrategias que se generan para producir poder, hegemonía. Para entender este mecanismo nos servimos del concepto de *tradición selectiva* que desarrolla Raymond Williams. Según este autor la tradición no es un retazo de pasado inerte, inmóvil, sino una fuerza activa, una “... versión intencionalmente selectiva de un pasado configurativo y de un presente preconfigurado” (Williams 2000: 137).

Dentro de una cultura se seleccionan zonas, episodios, significados y prácticas de un área total posible del pasado y del presente; otras, en cambio, son rechazadas y ocultadas. Las tradiciones selectivas son versiones del pasado que se conectan con el presente ofreciendo una ratificación cultural e histórica del orden establecido.

10 Según Bourdieu, la violencia simbólica impone significaciones arbitrarias como legítimas disimulando las relaciones de fuerza. En este caso, la violencia desplegada es doble, porque es la “imposición por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (Bourdieu y Passeron, 1996: 45).

La construcción “selectiva” de nuestra historia oficial fue la obra de un calificado grupo de intelectuales y políticos del siglo XIX, quienes tomaron como punto de partida hechos reales (la historia de las antiguas provincias españolas del Río de la Plata y de su lucha por emanciparse de la metrópoli) y se propusieron organizar con este material un relato histórico creíble y atractivo, que fuera plasmado en libros, documentos, poemas y textos escolares. La sociedad fue desgajada de su historia real y presentada como un proyecto a futuro. “El mismo sector social que proveyó los gestores del proyecto de organización nacional y de agresión y exterminio a la población indigna y su reemplazo por inmigrantes sin derechos previos sobre la tierra fue el que produjo a los hombres que diseñaron y difundieron la institución escolar” (Juliano, 2002: 257).

La educación siempre tiene un papel político, ya que a través de ella las nuevas generaciones entran en el marco de referencia de la cultura dominante y en los procesos de socialización.

En sus orígenes, el sistema educativo cumplió explícitamente una función política, de varias connotaciones. Por un lado, la difusión de la enseñanza estaba al servicio de la estabilidad política interna del país —que demandaba el disciplinamiento de la población local—, y por otro, a la legitimación del Estado en construcción. Sumado a esto, se le designó la tarea de formar a los futuros funcionarios políticos a través del nivel secundario y superior de enseñanza. Sirviéndonos de los aportes realizados por Juan Carlos Tedesco (1986), conceptualizamos el sistema educativo, en sus orígenes, como “oligárquico”, ya que convirtió la educación política en un patrimonio para las elites. Los colegios nacionales que se fueron creando en las capitales de todas las provincias respondían a este proyecto.

En esta cuestión, Sarmiento y Mitre seguían diferentes prioridades. El primero quería apuntar los esfuerzos del aparato educativo a la generalización de la educación primaria, y el segundo representaba al sector que bregaba por la formación de la elite dirigente. Pero más allá de estas discrepancias o asperezas, lo que importa

remarcar es la existencia de un modelo de país en el que las masas populares, los “bárbaros”, los “incultos”, nunca tendrían acceso a una participación política plena.

La representación de la sociedad escindida en dos esferas irreconciliables, “civilización o barbarie”, sería continuamente reproducida desde el sistema educativo estatal. La noción de inclusión, que es uno de los principios fundantes de la escuela moderna, implicó en la práctica la generación de varias exclusiones. Los sujetos excluidos fueron cambiando a lo largo de la historia, pero siempre hubo —y hay— “bárbaros” condenados a vivir en los márgenes de la sociedad, de la política, de la economía, de la cultura, de la educación.

Reflexiones finales

En las páginas precedentes, hemos intentando seguir el hilo de los movimientos dialécticos de la razón moderna, entre Ilustración y mito, entre civilización y barbarie, en el momento de fundación del Estado-nación argentino y de su sistema educativo.

En primera instancia, nos ocupamos de la dialéctica entre Ilustración y mito. La historia entera de la racionalidad occidental se presenta al mismo tiempo como un proceso de derrumbe de la razón y de regreso la mitología.

Los mitos, que eran pensados como sistemas de dominio por la Ilustración, fueron desplazados y reemplazados por otro sistema de dominio que logró su eficacia recayendo en el mito, pero esta vez encubierto por la razón.

Nuestro mito fundante, el antagonismo “civilización o barbarie”, es el lema bajo el cual se ha justificado la violencia más cruel; es el relato que da origen, ideología y destino a la nación argentina. La intelectualidad hegemónica elaboró dicho mito para consolidar y mantener el sistema de dominio. Este justificaba la eliminación de la barbarie y legitimaba al sistema oligárquico excluyente. Desde el sistema educativo estatal, se logró la eficacia simbólica del mismo. La escuela es la institución que históricamente instaura en la mentalidad de la población lo que es “verdad”. La dicotomía civilización y barbarie es el núcleo de sentido a partir del cual fuimos educados

para concebir la realidad nacional mediante una fórmula maniqueísta, simplista y falsa.

Esta dialéctica se entrelaza con otra. Tal como nos indican Adorno y Horkheimer (1994), la razón utópica, en sus inicios, aparece complejamente entremezclada con la razón instrumental. La Ilustración, ya en su origen, está enferma de voluntad de poder, padece una terrible sed de dominio, que la lleva hacia la destrucción de los ideales modernos.

La trágica dialéctica establecida entre Ilustración y barbarie se verifica en nuestra historia. El proyecto civilizatorio, marco ideológico en el cual nace el Estado-nación argentino, justificó la barbarie en nombre del progreso.

La violencia con la que se fundó el Estado es evidente: se consagró física, cultural y espiritualmente con la perpetración del gran genocidio indígena, con la persecución de los gauchos, con la eliminación de toda disidencia y diferencia que se opusiera ante la aplanadora del progreso, así como con el intento de aniquilación de diversidad cultural de estas tierras. La identidad nacional, fundada en una base cultural homogénea, es una ficción que utilizó el Estado para lograr unificar a la población dentro del territorio.

Entonces, queda claro que el comienzo de nuestro país es sucio, oscuro, sangriento, pero se presenta en la historia oficial como un relato heroico que esconde la barbarie.

Es justamente aquí donde cobra importancia el rol de la escuela. A partir de Gramsci, pensamos al sistema educativo como uno de los factores de hegemonía. La supremacía de una clase social no se logra solamente a través de medios coercitivos, sino, fundamentalmente, a través del consenso, es decir, logrando que los sujetos asuman el proyecto de dominación como discurso verdadero y propio. Desde la educación, se pudo fijar en la población la idea del *ser nacional* y el justificativo racista del mito “civilización o barbarie”, elementos elaborados desde la intelectualidad hegemónica para otorgar legitimidad al naciente Estado-nación.

El mito retorna con otras formas, la barbarie vuelve modernizada, intentando reafirmar y expandir el dominio sobre la naturaleza, sobre el hombre. Por suerte, en forma paralela a la historia de domi-

nadores, está la historia de los dominados: subterránea, silenciada, pero que sigue transcurriendo en cada nueva resistencia, desenmascarando el mito, denunciando la barbarie.

REFERENCIAS

- Adorno, Theodor y Horkheimer, Max (1994). *Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos*. Madrid: Trotta.
- Albano, Sergio (2007). *Michel Foucault. Glosario epistemológico*. Buenos Aires: Quadrata.
- Anderson, Benedict (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ansaldi, Waldo (1992). "Frívola y casquivana. Mano de hierro en guante de seda. Una propuesta para conceptualizar el término oligarquía en América Latina". En: *Cuadernos del CLAEH*, 61, Buenos Aires.
- Ansaldi, Waldo (1989). "Soñar con Rousseau y despertar con Hobbes: una introducción al estudio de la formación del Estado nacional argentino". En: Ansaldi, Waldo y Moreno, José Luis. *Estado y sociedad en el pensamiento nacional*. Buenos Aires: Cántaro.
- Baumann, Gerd (2001). *El enigma multicultural. Un replanteamiento de las identidades nacionales, étnicas y religiosas*. Barcelona: Paidós.
- Benjamin, Walter (1989). "Tesis de Filosofía de la Historia". En: *Discursos interrumpidos I. Filosofía del arte y de la historia*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (1996). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Díaz, Sergio; Lenton, Diana; Nagy, Mariano y otros (2007). "Aportes para una reflexión sobre el genocidio y sus efectos en relación a la política indígena en Argentina". Ponencia presentada por la Red de Investigadores sobre Genocidio y Política Indígena en Argentina. I Congreso de Argentino y Latinoamericano de Derechos Humanos, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- Duch, Lluís (1998). *Mito, interpretación y cultura*. Barcelona: Herder.
- Dussel, Inés (2004). "Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista". En: *Cadernos de Pesquisa*, 34(122): 305-335, São Paulo.
- Eliade, Mircea (1985). *Mito y realidad*. Barcelona: Labor.
- Feinmann, José Pablo (1996). *Filosofía y nación. Estudios sobre el pensamiento argentino*. Buenos Aires: Ariel.
- Horkheimer, Max (2007). *Crítica de la razón instrumental*. La Plata: Terramar.
- Juliano, Dolores (2002). "Construcción identitaria: imaginar a través de la

- historia". En: *Conflicto y Violencia en América, VII Encuentro-Debate América Latina Ayer y Hoy*. Universidad de Barcelona.
- Lévi-Strauss, Claude (1990). *Mito y significado*. Madrid: Alianza.
- Lévi-Strauss, Claude (1982). *El pensamiento salvaje*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Löwy, Michael (2007). "Dialéctica de la civilización: barbarie y modernidad en el siglo XX". En: *Revista Herramientas*, 22.
- Malinowski, Bronislaw (1974). *Magia, ciencia, religión*. Barcelona: Ariel.
- Narodowski, Mariano (2005). "Educación escolar y crisis de Estado. Una nueva política educativa para un nuevo escenario". En: Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela. *Educación: ese acto político* (compiladoras). Buenos Aires: Del Estante.
- Navarro Floria, Pedro (1999). "Sarmiento y la frontera sur: de tema antropológico a cuestión social (1837-1855)". Ponencia presentada en el III Encuentro Argentino-Chileno de Estudios Históricos, Buenos Aires.
- Ossenbach Sauter, Gabriela (1993). "Estado y educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX)". En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 1.
- Oszlak, Oscar (2004). *La formación del Estado argentino. Orden, progreso y organización nacional*. Buenos Aires: Ariel.
- Roig, Arturo Andrés (2004). *Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano*. Edición digital actualizada por el autor basada en la primera edición del libro (FCE, México, 1981). Disponible en: <http://www.ensayistas.org/filosofos/argentina/roig/teoria/12.htm>
- Romero, Francisco (2007). *Culturicidio. Historia de la educación argentina (1966-2004)*. Buenos Aires: Librería de la Paz.
- Sarmiento, Domingo Faustino (1999). *Facundo o civilización y barbarie*. Buenos Aires: Emecé.
- Svampa, Maristella (1994). *El dilema argentino: civilización o barbarie. De Sarmiento al revisionismo peronista*. Buenos Aires: El cielo por Asalto.
- Tedesco, Juan Carlos (1986). *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1943)*. Buenos Aires: Solar.
- Tello, César (2004). "El trazo histórico como categoría de análisis". En: *Educación y Futuro*, 15.
- Weber, Max (1984). *El político y el científico*. Documento preparado por el Programa de Redes Informáticas y Productivas de la Universidad Nacional de General San Martín, Argentina, www.bibliotecabasica.com.ar. Disponible en: www.hacer.org/pdf/WEBER.pdf
- Williams, Raymond (2000). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.

