

Cultura política, política exterior, y caducidad del modelo del Estado como actor racional: el caso argentino

Carlos Escudé*

Desde este presente del año 2000, muchos piensan que los problemas vinculados al nacionalismo argentino, que en décadas recientes generaron políticas exteriores con un saldo negativo de costos y beneficios, están superados. Recordar que la República Argentina es un país que estuvo a punto de hacerle la guerra a Chile en 1978, que en 1982 invadió las islas Malvinas con entusiasmo popular masivo y casi unánime, que en 1986 hundió un inermes pesquero taiwanés en aguas litigiosas, con pérdidas de vidas, y que durante todo el gobierno de Alfonsín no estuvo dispuesto a declarar solemnemente ante el mundo que la guerra de Malvinas había terminado, hoy produce sonrisas en una audiencia culta. La actitud generalizada de la gente *aggiornada* es que estos problemas están superados.

Sin embargo, la misma gente que sonrío frente al enunciado de estos temas, como si fueran historia antigua, *sabe* que casi con seguridad las Malvinas jamás serán argentinas, *pero no está dispuesta a decirlo públicamente*. ¿Por qué? Porque intuye que el balance de costos y beneficios personales sería negativo, ya que nadie los premiaría por decir la verdad, mientras que existe una minoría activa que los castigaría, acusándolos de traidores, o quitándoles el voto si son políticos. Más aún, saben que enfrentan un típico dilema del prisionero: si ellos dicen la verdad, sus

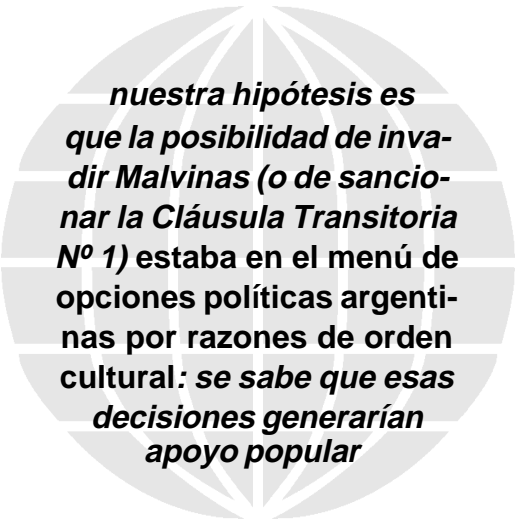
adversarios (también ellos convencidos de que las Malvinas jamás serán argentinas) se envolverán en la bandera, los acusarán de traición, y potenciarán los costos de haber dicho la verdad. Sus adversarios razonan de la misma manera frente a ellos, y tampoco ellos dicen la verdad. Por lo tanto, la política exterior argentina sigue persiguiendo una quimera.

Reflexiónese: ¿qué especialista argentino en relaciones internacionales reconoce en público que, casi con seguridad, las Malvinas jamás serán argentinas? ¿Roberto Russell? ¿Juan Tokatlián? ¿Mario Rapoport? Sólo quien esto escribe. Los demás se comportan como nuestros Constituyentes de 1994: la mayoría de ellos sabía que las Malvinas jamás serán argentinas, pero debido al dilema del prisionero que enfrentaban, sancionaron la Cláusula Transitoria N° 1, que establece el mandato de intentar recuperar las islas para todo gobierno argentino. Gracias a ello, ahora todo estadista argentino que diga la verdad, viola la Constitución por decirla.

Estas actitudes indican algo acerca de la cultura política argentina y su papel como variable condicionante de políticas exteriores. Es cierto que, cuando nos preguntamos *por qué* se eligieron estas opciones, *entre otras de un menú de opciones determinado*, la cultura política no fue un condicionante directo ni un

* Profesor de Relaciones Internacionales en la Universidad Torcuato Di Tella

determinante de la elección de la opción política de invadir Malvinas (ni de la opción de sancionar la Cláusula Transitoria Nº 1 de la Constitución de 1994). La causa directa de la invasión de Malvinas fue de orden *político*, no cultural: buscó ganar apoyo político para una dictadura militar desfalleciente. Se invadió Malvinas en 1982, no en 1977, porque el momento *político* era diferente.



nuestra hipótesis es que la posibilidad de invadir Malvinas (o de sancionar la Cláusula Transitoria Nº 1) estaba en el menú de opciones políticas argentinas por razones de orden cultural: se sabe que esas decisiones generarían apoyo popular

Pero nuestra hipótesis es que la posibilidad de invadir Malvinas (o de sancionar la Cláusula Transitoria Nº 1) *estaba en el menú de opciones políticas argentinas por razones de orden cultural*: se sabe que esas decisiones generarían apoyo popular, al menos en el corto plazo. Eso las puso en el *menú* de opciones, aunque muchas veces se optara por otra política. Isabel Perón, por ejemplo, consideró y rechazó la posibilidad de invadir Malvinas. Otro tanto ocurrió en el año 1942. Y se recurrió a esa opción en 1982, cuando se creyó que era políticamente oportuno.

Es porque las culturas políticas argentina y canadiense son diferentes, que la invasión de Malvinas fue una opción en el menú de opciones argentino du-

rante décadas, mientras la invasión de las islas de St. Pierre et Michelon (una posesión de ultramar francesa pegada a la costa de Labrador que no tiene mejor motivo para ser francesa que las Malvinas para ser inglesas) jamás fue una opción para un gobierno canadiense, no importa cuán desfalleciente. Por lo tanto, esbozamos una hipótesis de orden epistemológico: para casos como los que mencionamos *existen dos niveles de causalidad*. El más directo es de orden político y tiene que ver con la elección de una opción, dado un menú de opciones preexistente. La gran mayoría de los estudios científicos dedicados a los procesos de toma de decisiones se limitan a este nivel. Pero subyacente, existe otro nivel de causalidad, que es de orden cultural y que ayuda a explicar el *origen* del menú de opciones.

La Guerra de Malvinas obtuvo amplio apoyo popular a pesar de que no se podía ganar, y a pesar también de que, aun en caso de ganarse, nada agregaría el dominio de estas islas al poder del Estado argentino ni al bienestar de sus ciudadanos. Reflejó una resistencia colectiva al más elemental cálculo de costos-beneficios. Aún después de superado ese problema colectivo, transcurridos los gobiernos de Menem y Alfonsín, subsiste el dilema del prisionero generado, para académicos, políticos y formadores de opinión, por una minoría pasional activa, una mayoría escéptica pero pasiva, y unos adversarios que, aunque también escépticos, no hesitarán en apoyarse en la minoría pasional activa para quien ose romper el pacto de realismo mágico que envuelve a la cuestión Malvinas.

De tal modo, el país cae en una trampa donde la racionalidad del político se opone, para estos casos, a la racionalidad del Estado, que no opera como actor racional. Además, se demuestra la vigencia del concepto gramsciano de Robert

Cox, sobre el hecho de que el verdadero actor en el largo plazo de las relaciones internacionales no es el Estado sino el "complejo Estado/sociedad civil".

¿De dónde emerge, puntualmente, este problema político-cultural que tanto impacto ha tenido sobre la política exterior argentina y que tanto daño le han hecho al país? Siempre he tenido la sospecha de que parte al menos de la cuestión pasa por el contenido nacionalista de la educación argentina. El presente trabajo, que es sólo una aproximación al problema, es un resumen de una investigación que llevé a cabo respecto de los libros de texto de geografía utilizados en la enseñanza primaria y secundaria en la República Argentina entre 1879 y 1986. Responde a una inquietud que tuve desde la guerra de Malvinas y que manifesté en diversas publicaciones a lo largo de dos décadas¹.

Como dije, la investigación que aquí resumo fue sólo la primera etapa de ese proyecto. Un segundo paso mejor conocido por los lectores de mi obra residió en intentar comprender por qué los textos aquí analizados tienen las características que tienen. Según mis estudios, la respuesta a esta pregunta se encuentra en los planes de "educación patriótica" que se instrumentaron desde el Ministerio de Instrucción Pública y en el Consejo Nacional de Educación entre los años 1908 y 1913 (durante la presidencia del Consejo del Dr. José María Ramos Mejía), que dejaron una impronta de chauvinismo en la educación argentina que nunca fue borrada sino, por el contrario, en varios períodos incrementada. Pero toda esta temática será dejada de lado en este informe, en el que me concentraré en el contenido

empírico de los textos de geografía que fueron, según se verá, uno de los principales vehículos de transmisión del nacionalismo territorial y del complejo de superioridad nacional argentino, desde el educador al educando.

Muestra y objetivos

El estudio consistió en el relevamiento de un total de 77 textos primarios y secundarios de geografía argentina y americana correspondientes al período 1879-1986. Se incluyeron textos referidos exclusivamente a la República Argentina y textos referidos a la geografía de América, Argentina y Antártida. La muestra abarcó la totalidad de los textos disponibles en las bibliotecas de Maestros, Nacional, del Colegio del Salvador y de la colección peronista del Instituto de Investigaciones Históricas de la Municipalidad de Buenos Aires. El criterio con que se examinaron los textos fue verificar:

- 1) Qué territorios litigiosos se mencionaban como parte integrante de la Argentina (por ejemplo, islas Malvinas, Georgias del Sur, Sandwich del Sur, Orcadas del Sur, Shetland del Sur, del Beagle, del archipiélago del Cabo de Hornos y Sector Antártico Argentino).
- 2) Cuánto espacio y énfasis se invertía en la problemática de los territorios litigiosos.
- 3) Qué cambios se detectan en la presentación de estas cuestiones a lo largo de las casi once décadas analizadas.

A los efectos de posibilitar una apreciación clara de las variaciones que, en materia de presentación de estas cuestiones, se registraron durante el período

¹ *La Argentina, ¿Paria Internacional?*, Buenos Aires: Belgrano 1984; *La Argentina vs. Las Grandes Potencias: el Precio del Desafío*, Buenos Aires: Belgrano 1986; *El Fracaso del Proyecto Argentino*, Buenos Aires: Tesis/Instituto Di Tella 1990; *Realismo Periférico*, Buenos Aires: Planeta 1992; *La «Riconquista» Argentina: Scuola e Nazionalismo*, Fiesole: Edizioni Cultura della Pace, 1992; «Education, Political Culture and Foreign Policy: The Case of Argentina», *Duke-UNC Working Papers Series*, Noviembre 1992; A. Cisneros y C. Escudé (directores), *Historia General de las Relaciones Exteriores de la República Argentina*, Tomo I, Buenos Aires: GEL 1999, entre otras.

estudiado, algunos datos claves se volvieron a la tabla, cronológicamente ordenada, que se incluye como Apéndice. Antes de pasar al análisis de los resultados, sin embargo, es necesario hacer algunos comentarios adicionales sobre la metodología y los problemas con que se tropezó.

Observaciones metodológicas

Los responsables de las bibliotecas argentinas (aunque no necesariamente los bibliotecarios) no parecen valorar demasiado la conservación de viejos textos de enseñanza. Pensarán, ¿para qué guardar algo superado? Es así que la mismísima Biblioteca Nacional guarda un porcentaje mínimo de los textos que figuran en su catálogo. Afortunadamente, este escollo pudo superarse gracias a los textos que me prestó Raúl García Heras de la biblioteca de su abuelo, el historiador Carlos Heras, y gracias también a la colección considerable que guarda la Biblioteca de Maestros. Sin embargo, ni siquiera esta biblioteca conserva los textos del período peronista 1946-1955. Conversando con bibliotecarios peronistas, me enteré de sus esfuerzos individuales por impedir lo inevitable, esto es, su iniciativa de esconder libros para tratar de salvarlos de la incineración a la que, alegremente, se dedicaron varios gobiernos posteriores. No puede evitarse la reflexión de que, si indeseables eran algunos de esos textos para la educación de los argentinos, el afán por eliminarlos de la historia de nuestra educación fue por cierto oscurantista. Sin embargo, por lo menos una pequeña colección se salvó y fue desempaquetada hace algunos años y depositada en el Instituto de Investigaciones Históricas de la Municipalidad de Buenos Aires. Ocupa un modesto armario y se titula "la biblioteca peronista". Así pude cubrir el período con los manuales de instrucción primaria más sig-

nificativos: muestra escasa pero que supongo representativa, considerando el dirigismo de la época y los autores y editoriales en cuestión. Estos manuales fueron complementados luego por algunos pocos textos secundarios del período que se conservan en la biblioteca del Colegio del Salvador. Aunque la muestra conseguida ilustra adecuadamente la evolución registrada en la enseñanza de temas vinculados al territorio (particularmente el litigioso) durante el último siglo, el cuadro comparativo incluido en este trabajo debe leerse con las siguientes precauciones:

- 1) La tercera columna (énfasis con que se trata territorio) implica una evaluación de ambos *adjetivos y espacio*. Aunque los adjetivos fueran neutros, si el espacio dedicado a estos temas es proporcionalmente muy grande (especialmente textos primarios) la intención de inculcar una "conciencia" particularmente sensible a estas cuestiones está clara y opté por calificar al texto como "fuerte".
- 2) Por otra parte, particularmente en la educación secundaria de décadas recientes, los programas de diversos años y modalidades de la enseñanza (bachillerato, magisterio, técnica, etcétera) cubren diferentes y variados aspectos de la geografía argentina. No es lo mismo, por ejemplo, el texto de F.A. Daus, de 1984, *Geografía de América, Argentina, Antártida*, que su texto del mismo año, *Geografía de la Argentina, Parte Humana*. En los términos de la evaluación del "énfasis", el primero es "moderado" y el segundo "fuerte", pero no porque la orientación pedagógica del autor no fuera "fuerte" en relación a los temas territoriales cuando escribió el primer volumen citado, sino porque estaba cubriendo una parte diferente del programa. Las dos obras no son en rigor comparables. Para clarificar aún más el problema, diga-

mos que si un texto de geografía económica se explaya sobre la enorme extensión del virreinato perdido, está siendo en realidad “muy fuerte” aunque no mencione siquiera a las islas Malvinas (ya que no tiene ninguna necesidad de tocar este tema), pero no se lo puede calificar de “fuerte” sin el riesgo de que algún lector de este trabajo tome el texto en cuestión, lo califique de “suave” y se pregunte a qué tipo de estafa intelectual estoy abocado. En lo posible, he evitado comparaciones riesgosas y excluí de la tabla comparativa a textos que no se vinculaban directamente con las partes relevantes del programa, aun cuando brindaran ilustraciones interesantes del fenómeno que analizamos. En rigor, lo ideal hubiera sido comparar solamente manuales de la enseñanza primaria referentes a una única parte del programa. Desgraciadamente, esto no es posible sencillamente porque no hay suficientes textos. Como dije antes, en la Argentina los textos viejos no se coleccionan: se supone que un texto de geografía sirve sólo para estudiar geografía y no se tiene en cuenta que también puede servir para estudiar al autor, al contexto cultural que lo hizo posible, etcétera -o quizás haya un deseo inconsciente de evitar tales estudios (no faltará el autoritario que lo considere una especie de espionaje cultural)-. Sin embargo, y a pesar de ello, la evolución a lo largo del siglo de análisis es tan clara que estoy seguro de

que la muestra es representativa para los fines propuestos, si se la analiza con la cautela debida.

- 3) La columna 1 (“¿Adjudica Patagonia al Virreinato? ¿Menciona pérdidas?”) sería más significativa para un análisis de textos de historia. No es en absoluto necesario tratar ese tema (casi siempre presente en los textos de historia) en un texto de geografía. Sin embargo, el hecho de que algunos libros de geografía lo hagan, incurriendo en el antiguo error de adjudicar la Patagonia al Virreinato, o invocando la mitología de las pérdidas territoriales del siglo XIX², agrega algo a la evaluación de su “énfasis”. En la muestra hubo dos textos que, tratando el tema, no se expiden. Esto también nos dice algo sobre su énfasis, de dirección opuesta al caso anterior. En este contexto, obsérvese que un “no” en la columna 1 tiene un significado muy diferente a “no menciona el tema”.
- 4) De la misma manera, en la columna 4 (“¿Menciona litigio del Beagle?”), la respuesta “Adjudica islas a Argentina” significa que no menciona el litigio específicamente. Cuando se menciona en forma explícita, se agrega un “sí” a la respuesta anterior.

Las Malvinas

En general, el análisis de los textos nos aporta un material mucho más rico

*2 A este tema dediqué el tercer ensayo de mi libro *La Argentina vs. las Grandes Potencias: El Precio del Desafío y el tercer capítulo del primer tomo de la *Historia General de las Relaciones Exteriores de la República Argentina*, y no me explayaré demasiado fundamentando aquí la afirmación del texto. Baste mencionar aquí que la Real Cédula de creación del Virreinato no menciona a la Patagonia entre sus territorios; que los argentinos han sostenido siempre que no la menciona porque se descontaba que pertenecía a la Intendencia de Buenos Aires; que tal afirmación, sin embargo, es harto dudosa porque en los mapas de la Corona española figura como parte de Chile; que es de todas maneras cierto que después de la creación del Virreinato la mayor parte de las expediciones a la costa patagónica fueron ordenadas desde Buenos Aires (aunque no así las expediciones a Neuquén); que a pesar de todo lo dicho, esta discusión es ociosa porque más allá de títulos oscuros, ambiguos y téricos, el Sur era de los indios y no estaba bajo el dominio efectivo ni de los españoles durante el período colonial, ni de argentinos y chilenos hasta fines del siglo XIX; finalmente, que los criterios neutrales y objetivos de europeos y norteamericanos que estudiaron la cuestión coinciden en mostrar, en los mapas históricos que se publican en sus países, una expansión tanto argentina como chilena hacia el Sur durante el siglo XIX.**

que el que se puede volcar en la tabla comparativa. La cuestión Malvinas se conforma a esta regla general. La tabla, sin embargo, nos brinda una útil comparación a lo largo de las décadas. De su lectura podemos concluir que:

- 1) A lo largo del siglo estudiado el tema de Malvinas estuvo casi permanentemente presente en los textos de geografía argentina como reivindicación territorial de este país.
- 2) No obstante lo anterior, con anterioridad a la década de 1940 hay seis significativas excepciones (de un total de 31 textos previos a esa fecha) en las que no se le atribuye a la Argentina soberanía sobre esas islas. Por lo contrario, a partir de ese año la adjudicación de la soberanía a la Argentina es unánime en los 44 textos restantes.
- 3) A esto debe agregarse que hasta el año 1941 hay siete casos en los que estas islas son denominadas "Malvinas o Falklands", a lo que debe sumarse la denominación de la pretensión antártica británica como "Dependencias de las Islas Falklands" en cuatro casos anteriores a 1944 (no registrados en la tabla). Después de esa fecha la denominación británica "Falklands" desaparece del vocabulario usado en nuestra muestra.
- 4) Antes de 1945 hay una proporción de textos evaluados como "suaves" que es mucho mayor que la registrada con posterioridad a esa fecha.

De las observaciones de arriba se desprende que (al menos en lo que se refiere a Malvinas) el adoctrinamiento en materia de nacionalismo territorial tendió a consolidarse e intensificarse a partir de los alrededores de 1945. Esto es interesante porque la mayor intensidad comienza a generarse cuando ya había transcurrido más de un siglo desde la usurpación de las islas Malvinas de 1833. En esta agudización,

obviamente, incidió más una dinámica propia de la cultura y la política argentinas, que la indignación generada por la memoria fresca de la usurpación. En otras palabras, si bien la reivindicación de las Malvinas es producto de la anterior ocupación argentina y la posterior conquista británica, la intensificación del mensaje reivindicatorio a través de la enseñanza es producto no de aquellos hechos sino de cambios muy posteriores en la cultura y en la política argentina.

Esta apreciación coincide con la relativa despreocupación por el tema reflejada en los errores flagrantes en su presentación que, con frecuencia, se presentan en los textos de las primeras décadas analizadas. Tomemos, por ejemplo, el delicioso caso de Catalina B. de Torres Ibañes, cuya obrita elemental de 1917 nos dice:

"Lección 2 -Islas- Nuestro territorio no es sólo esa faja de territorio que se extiende desde Bolivia hasta Tierra del Fuego, bañado por el Gran Océano Atlántico. No, le pertenecen también las islas Malvinas, hermoso archipiélago compuesto de noventa y dos islas, con exuberante vegetación, un clima sano y millones de ganados" (págs. 10 / 11).

O, para el caso, tomemos el texto de Carlos M. Biedma, que en 1905 nos dice que la capital de las Malvinas es Port William y que la Argentina fue desposeída en 1839. Errores de este tipo abundan en las primeras décadas, revelando subdesarrollo informativo a la vez que despreocupación por el tema: a pesar del subdesarrollo, tales errores no se cometían con tanta frecuencia respecto de temas juzgados relevantes.

A pesar de la tendencia señalada arriba hacia una intensificación del adoctrinamiento malvinista a partir de la década de 1940, no puede dejar de señalarse que en los textos de las décadas tempranas hay una gran diversidad, y así como hay ejemplos de omisión

total de la cuestión Malvinas y otros aún de tratamiento sumamente moderado del tema, hay también casos de una prosa exaltada que llega a niveles inusuales de intensidad emotiva, aun si se compara con textos de la época de la guerra de las Malvinas. Tal es, por ejemplo, el caso de la obra de Juan M. Espora de 1898:

“Cuando la ley de las evoluciones de los pueblos, a que ninguno puede sustraerse, marque en los años futuros la decadencia de Inglaterra y el gran poderío de la República Argentina, recuperaremos entonces por la FUERZA DEL DERECHO las islas Malvinas, de que tan injustamente nos ha despojado la nación inglesa. Mientras tanto, enseñemos a la juventud que se levanta a mantenerse en perpetua protesta contra esta usurpación, a que conozca sus derechos, y ella a su turno predique y enseñe a las generaciones del porvenir que la República Argentina jamás, por siempre, no ha desistido, desiste ni desistirá de sus legítimos derechos de posesión de las islas Malvinas, que algún día volverán a ver flamear en ellas nuestra bandera” (Las mayúsculas son del autor). (Pág. 251).

Como contrapartida de este texto de Espora o del casi igualmente extremista de Enrique de Vedia de 1903-1904, se puede citar no solamente a los ya mencionados casos de omisión total de la cuestión, sino también casos de moderación extrema, como el del R.P. Guillermo Furlong, S.J., de 1918, que en su capítulo sobre Tierra del Fuego incluye un subtítulo que dice:

“Islas Malvinas - Las islas de este nombre forman un verdadero archipiélago de más de 100 islas, siendo las dos principales Falkland Occidental (o Soledad) y Falkland Oriental (o Egmont). Desde el 3 de enero de 1833, Inglaterra ejerce soberanía en todas ellas. Actualmente han perdido sus ventajas estratégicas a causa de la apertura del canal de Pana-

má. Port Stanley, con 1000 habitantes, es la capital”. (Pág. 178).

Obsérvese que esta inusual prosa (nunca repetida en las décadas posteriores) no plantea una reivindicación argentina ni distingue entre posesión de hecho y posesión de derecho, sino que nos proporciona tan sólo el dato objetivo y relevante de que el Reino Unido “ejerce soberanía”. Además, utiliza los nombres británicos (es decir, los que se usan en las islas mismas y en la mayor parte del mundo) y minimiza la relevancia de ese territorio mediante la referencia al canal de Panamá. Como veremos más adelante en este trabajo, este texto del padre Furlong es uno de los pocos ejemplos de “realismo geográfico” en nuestra muestra. Dada la evolución registrada en la enseñanza de estos temas en la Argentina, no sorprende que se trate de un texto anterior a la década de 1940. La paradoja de que cuanto más nos alejamos de la fecha de la usurpación, más se haya intensificado el adoctrinamiento, no puede sino ser subrayada una y otra vez.

En general, después de 1945 parece haber una homogeneidad mucho mayor en el contenido de los textos que con anterioridad a esa fecha, quizás debido a un mayor dirigismo estatal. Aparte de la década de 1940, el otro gran hito en la intensificación del adoctrinamiento sobre la cuestión Malvinas es, como era de esperarse, la guerra de Malvinas de 1982. En la muestra hay casos de dos ediciones del mismo autor, antes y después de la guerra, que marcan el impacto del conflicto en el ámbito de los autores (o en la política educativa). Tal es el caso de Isidro F. Carlevari, cuyo texto de 1964 (*La Argentina*, 2da. edición) es moderado, mientras la séptima edición del mismo texto, de 1983, comienza diciendo:

“los desafortunados hechos que recientemente nos ha tocado vivir han de

servirnos para que todos los niveles de la población tomen conciencia de que la Argentina no es solamente esa cuña triangular, bañada por el océano Atlántico, que se inserta en lo más austral del continente americano. En momentos en que la incontrovertible realidad histórica y geográfica que fundamenta la soberanía territorial argentina pasó a ser inexplicablemente discutida, ya no es posible que el estudio de la geografía argentina se circunscriba casi exclusivamente al *ámbito continental americano*, pues éste, conjuntamente con el *ámbito continental antártico*, el *ámbito insular*, y el *ámbito marítimo* constituyen un todo indivisible que configura la base geográfica del ser nacional” (el énfasis es del autor). (Pág. 11).

Esta intensificación del tratamiento de la problemática se traslada también a los manuales de la enseñanza primaria. Y si bien hay algunas excepciones -por ejemplo, el texto de Paulina Quarleri de 1983, sorprendentemente moderado para su época- esas excepciones no llegan, ni remotamente, al nivel de moderación de los textos clasificados como “moderados” previos a la década de 1940. En esa década, algo cambió radicalmente en la cultura y la política de la Argentina y ese cambio tuvo efectos perdurables sobre la enseñanza de la geografía argentina, sentando doctrinas y fundando tradiciones que luego no serían extirpadas, aunque los libros de la época se quemaran.

La crucial década de 1940

El cambio que se produjo en la década de 1940 se observa claramente cuando se tiene en cuenta que el litigio del Beagle data de los alrededores de 1904, que es en ese mismo año cuando la Argentina establece su presencia en las

islas Orcadas del Sur con un observatorio meteorológico, pero que estos temas no son mencionados casi nunca en los textos anteriores a 1945 y son mencionados casi sistemáticamente después. Si miramos nuevamente la tabla, veremos que el observatorio de las islas Orcadas es mencionado solamente en cuatro textos de la muestra hasta 1948, a partir de cuya fecha la soberanía argentina en esas islas es siempre explícitamente mencionada (téngase en cuenta que el reclamo de soberanía fue oficialmente planteado en 1925). En el caso de las islas Picton, Lennox y Nueva, de la zona del canal de Beagle, en la muestra nos encontramos con un solo texto, de 1930, que las menciona, hasta que llegamos a los manuales primarios de 1950, a través de los cuales hasta los niños de 3º grado las memorizaban como parte integrante del territorio nacional. El tratamiento de estas islas con posterioridad a 1955 no fue homogéneo como en el caso de las islas Orcadas, sin embargo, y observando la tabla se puede ver que aparecen y desaparecen de los textos, hasta llegarse al período del gobierno militar 1976-1983, cuando nuevamente aparecen en forma casi constante hasta la resolución final del diferendo en 1985. De todas maneras, aun durante el período de intermitencia 1955-76, las islas aparecen con mucha mayor frecuencia que antes de la década de 1940.

Los efectos perdurables de las políticas educativas de la década de 1940 también se observan cuando consideramos que el primer reclamo argentino sobre las islas Georgias del Sur se produce en 1928, pero que no son en absoluto mencionadas hasta llegar a esa década crucial, después de la cual estas islas (que nunca fueron ocupadas por la Argentina y que nunca fueron reclamadas por España) figuran sistemáticamente y sin excepciones en los textos primarios y secundarios. Las

reivindicaciones soberanas de las islas Sandwich del Sur y del Sector Antártico Argentino, producidas en la misma década que nos ocupa, se trasladan inmediatamente a los textos primarios y secundarios y permanecen en ellos hasta nuestros días.

En suma, observamos que antes de la década de 1940 la existencia de un litigio o de una reivindicación de soberanía no se trasladaba automáticamente a los textos de la enseñanza primaria y secundaria. Era tarea para diplomáticos y no para pedagogos. A partir de esa década, por lo contrario, se introdujeron todos los litigios y reivindicaciones pendientes, agregándose las nuevas generadas en la década (como Sandwich y Antártida) y desde entonces hasta el presente todas estas cuestiones son tarea tanto de pedagogos como de diplomáticos -o en realidad, dada la relativa inmovilidad diplomática de estas cuestiones, son más de pedagogos que de diplomáticos-.

Considerando las dificultades involucradas en la resolución de todos estos litigios, la estrategia pedagógica adoptada sería racional sólo si se estuviera preparando a la población para una guerra. No pretendo sugerir que ello es así, sino que la estrategia pedagógica no es racional. Observando su desarrollo desde fines del siglo pasado, se parece a una gigantesca bola de nieve sobre la que se ha perdido todo control. Sus autores actuales son ya el producto del adoctrinamiento del pasado, de manera que se va generando una dinámica autopropagante que literalmente se apodera de esta dimensión de nuestro presente y futuro, y que en el mejor de los casos sólo consigue incubar frustraciones.

Sin embargo, y a pesar del cambio cuantitativo representado por la década de 1940 en esta intensificación del adoctrinamiento territorialista, debe se-

ñalarse que la década sólo consolidó tendencias preexistentes. Perón llevó hasta sus últimas consecuencias una estrategia pedagógica cuyo germen ya estaba presente en Justo: ¿qué otra cosa sino el germen de esa estrategia es la ley 11.904, del 26 de septiembre de 1934, que ordena la publicación de una síntesis de la obra de Paul Groussac, *Les Iles Malouines*, para ser distribuida en los institutos de enseñanza de la nación? Se trata de la misma actitud básica aunque, como se ha señalado, el análisis de los datos de la tabla comparativa nos muestra un salto cualitativo en materia de contenido de textos a partir de la década de 1940. Esta actitud básica -la creencia en la conveniencia del adoctrinamiento- era, por otra parte, muy vieja: ¿no es acaso lo que predica Espora en el párrafo que citamos de 1898? Y en términos más generales, esto es, centrándonos no tanto en el nacionalismo territorial sino más bien en la exaltación exagerada e irracional de la Nación, su glorioso pasado y brillante futuro, es la actitud que se entroniza en el Consejo Nacional de Educación en los albores del Centenario de la independencia argentina, durante la gestión de José Ramos Mejía entre 1908 y 1912, que investigué posteriormente y que ya cité.

En lo que al nacionalismo territorial se refiere, se trata de un enfoque pedagógico que es en un principio marginal pero que lentamente cobra impulso hasta volverse dominante a partir de los cuarenta. Y es así como llegamos al decreto 8.944, del 2 de septiembre de 1946, que prohíbe la publicación de mapas escolares de la Argentina que no incluyan al Sector Antártico y, más aún, estipula que los límites internacionales de este país incluidos en dichos textos deben ser aprobados por el Instituto Geográfico Militar. A partir de ese momento, la maquinaria del Es-

tado está apuntada inequívocamente a consolidar y agudizar el nacionalismo territorial. La "Revolución Libertadora" estuvo muy lejos de reaccionar contra esta tendencia; por lo contrario, la apuntaló. Así lo demuestra *Agenda Argentina*, un folleto de la Secretaría de Prensa de la Presidencia de 1957, que se distribuía gratuitamente y que estaba destinado a la propaganda patriótica. Además de exaltar lo "nacional" hasta el paroxismo, nos informa, por ejemplo, que "sólo resta persistir en el ejercicio de nuestra indiscutible soberanía hasta obtener el rápido reconocimiento internacional de nuestros derechos" sobre el Sector Antártico Argentino (pág. 47).

Nunca hubo una reacción contra esta tendencia; hubo a lo sumo períodos en los que no se agudizaba. Y si la reivindicación de las islas Malvinas a la que apuntaba la ley promulgada por Justo tenía cierta relevancia comparativa y cierto justificativo histórico, la resolución del Ministerio de Cultura y Educación Nº 1960, del 10 de octubre de 1979, que manda la publicación de un folleto para el adoctrinamiento de docentes, se dirige ya a las islas del Beagle, mucho más irrelevantes y mucho menos justificable como causa histórica que las islas Malvinas³.

Aquella maquinaria, echada a rodar a pleno en 1946, ya estaba fuera control en 1979 porque, como dije antes, mientras en 1946 sus responsables no eran aún ellos mismos el producto de este tipo de adoctrinamiento, en 1979 -un par

de generaciones más tarde- ya lo eran. La resolución ministerial 1960, del año 1979, parece ser el producto no ya de la voluntad, acertada o errada, de un ministro o gobierno, sino de fuerzas culturales y políticas históricamente determinadas. Independientemente de la coyuntura política que la produjo, dicha resolución no hacía otra cosa que intensificar la dinámica autoalimentada que la generaba. Sin duda que fueron hombres convencidos quienes la dictaron: "Vista la necesidad de difundir permanentemente los principios que hacen a nuestra soberanía nacional; y considerando: que ello hace a la formación integral del hombre argentino; que la acción educacional debe remarcar en forma permanente los derechos soberanos sobre nuestro territorio (...)", el ministro de Cultura y Educación ordenaba la publicación de un folleto que justificaba la violación de la ley internacional por parte de la República Argentina y que tergiversaba hechos para darle la razón en el litigio más injusto, más insignificante y más peligrosos que alguna vez sostuvo⁴.

Abortada la (por muchos) ansiada guerra contra Chile, emparchadas las relaciones con el Brasil a partir del acuerdo tripartito de octubre de 1979, la guerra de las Malvinas de 1982 se erguía si no como una inevitabilidad histórica, al menos como resultado lógico de este proceso. Una maquinaria montada décadas atrás y cuyas primeras raíces eran aun mucho más lejanas, nos había venido preparando para esta

3 Se trata, obviamente, de un territorio mucho más chico y que, a diferencia de Malvinas, nunca fue ocupado por la Argentina.

4 Injusto, porque el Tratado de 1881 estipula claramente que todas las islas al sur del canal de Beagle hasta el cabo de Hornos serán de Chile, y porque los primeros mapas oficiales argentinos posteriores al tratado muestran que los estadistas argentinos de entonces interpretaban que dicho canal corre al sur de la costa sur de la Isla Grande de Tierra del Fuego y al norte de todas las islas en disputa, adjudicando ellos mismos esas islas a Chile en los mapas mencionados. Injusto también porque en 1972 la Argentina firmó un Compromiso de Arbitraje que establecía que la sentencia de la Corte Especial era inapelable para las partes y luego violó ese compromiso repudiando el laudo. Peligroso, porque dada la extensión de la frontera argentino-chilena, una guerra como la que casi se desencadenó a fines de 1978 podría haber generado una beligerancia crónica como se conoce en muchas regiones del mundo por litigios de límites. Para un desarrollo más extenso de esos puntos, véase C. Escudé, *La Argentina. ¿Paria Internacional?* (Editorial Belgrano, 1984), tercer ensayo ("La Controversia del Beagle: un caso de nacionalismo antinacional", escrito juntamente con Cristóbal Williams).

guerra. Porque, como bien lo decía en 1982 el Manual Kapelusz de 4º grado de la enseñanza primaria:

“La patria es una e indivisible. Todas las porciones de nuestra tierra, las grandes y las pequeñas, en conjunto, constituyen el territorio nacional llamado Argentina” (Pág. 59).

Y esas palabras, subrayadas en el texto con fondo azul, enfrentan en el texto a un gran “mapa del territorio argentino” en el que el “territorio continental” abarca tan sólo la mitad superior del plano, el cual se extiende hacia el Sur hasta el polo, sumando un territorio imaginario al territorio real, la totalidad del cual se convierte, para los niños y aun hoy, en una “patria que es una e indivisible” que nunca tendremos.

El territorio imaginario

Otra de las características curiosas de la década de 1940 radica en que es entonces cuando los cálculos de la superficie del territorio argentino, anteriormente de un poco menos de 2.800.000 km², saltaron a 4.025.695 km², cifra que luego, en la década de 1970, se redujo a 3.671.274 km² como resultado de mejores mediciones de la superficie continental de la Antártida. Es

obvio que el salto en la magnitud atribuida al territorio se debe a la adición de la pretensión argentina en ese continente (por cierto que de dudoso futuro). Para los niños y adolescentes, sin embargo, ése es el territorio argentino: es la cifra que más se subraya y aunque muchos textos desagregan ese total según los

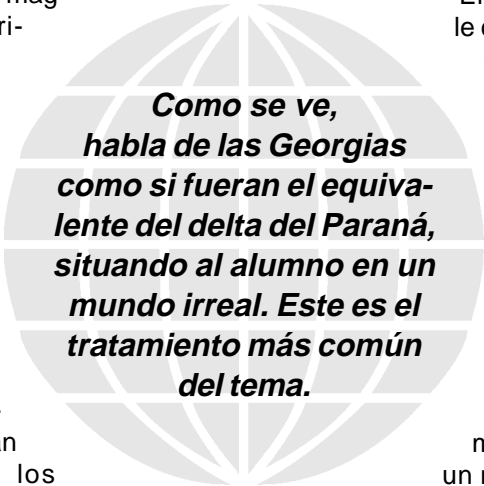
subtotales correspondientes a la “zona continental”, las “islas oceánicas” (Sandwich y Georgias) y la “región antártica”, otros hay que nos presentan el territorio de cada provincia, el de las islas Malvinas, el de las islas oceánicas y el del Sector Antártico Argentino, con una única cifra total de 3.761.274 km².

La enseñanza se asienta pues sobre una base de irrealidad que es muchas veces reiterada. Tomemos por ejemplo el caso de la Geografía Amé-rica, de Lorenzo y José María Dagnino Pastore, de 1963 (23ra. edición). Tratando el caso de las islas Georgias, no menciona su ocupación británica (ni, por supuesto, el hecho de que la Argentina nunca las ocupó y España nunca las reclamó). Sólo nos informa que:

“Grytviken, donde se encuentra la tumba de Shackleton, es la población más importante, situada en la costa norte, en el fiord de Cumberland. Es el centro balneario de mayor significación en los mares australes. Allí está el asiento de la Compañía Argentina de Pesca y de la Estación Meteorológica Argentina” (Pág. 242).

Como se ve, habla de las Georgias como si fueran el equivalente del delta del Paraná, situando al alumno en un mundo irreal. Este es el tratamiento más común del tema.

El papel preponderante que le cupo a L. Dagnino Pastore en la enseñanza de la geografía de nivel secundario nos resulta útil, ya que sus múltiples ediciones a lo largo de varias décadas nos permiten observar detalladamente algunas variaciones de la enseñanza de estos temas a través de la pluma del mismo autor, es decir, con un máximo nivel de confian-



***Como se ve,
habla de las Georgias
como si fueran el equiva-
lente del delta del Paraná,
situando al alumno en un
mundo irreal. Este es el
tratamiento más común
del tema.***

za respecto de la comparabilidad de los textos. En 1939, en su Geografía para IV Año, nos decía:

“Inglaterra ha declarado de su soberanía la mayor parte de la Antártida. En las dependencias de Falkland *posee* más de ocho millones de kilómetros cuadrados comprendiendo los mares y sin ellos tres millones, en los cuales queda incluido el polo Sur (...)”. (El énfasis es mío, pág. 145).

En este discurso, Dagnino Pastore coincide con otros autores de la época como Eduardo Acevedo Díaz (1937) o C.J. Gatti e I.M. Flores (1938). Pero el discurso de Dagnino cambió después, y en el contexto de exactamente el mismo párrafo del mismo libro, edición de 1940, ya no usa el verbo “poseer” sino la expresión “se atribuye” para referirse a la pretensión británica de soberanía en la Antártida, y además agrega:

“Si en la distribución de las tierras (antárticas) se aplica el mismo criterio (que en las árticas) la Argentina entraría en posesión de vastas regiones” (pág. 145).

Poco más tarde, en la edición de 1944 de su Geografía para III Año, utiliza las mismas palabras que en la otra obra, pero avanza un poco más, agregando:

“Nuestro país, por su posición geográfica, por antecedentes históricos y por actos reales que crean *derechos incuestionables*, cuenta con *legítimos fundamentos de soberanía* sobre un vasto sector antártico” (el énfasis es mío, pág. 295).

Entonces, al pie de página en la misma obra, reproduce íntegro un editorial del diario La Prensa sobre la cuestión.

En la edición de 1946 de su Geografía para IV Año, Dagnino Pastore da otro paso hacia adelante, esta vez juntamente con la política exterior argentina, e informa:

“Nuestro país ha hecho conocer su opinión y en los mapas oficiales de nuestro territorio se incluye el ‘Sector Antártico

sobre el que la República Argentina mantiene derechos’ “, (Pág. 93).

Y finalmente, en la 8va. edición del mismo texto, de 1947, habla ya directamente de un sector antártico de soberanía nacional. En la edición siguiente, de 1948, agrega una sección sobre Antártida, Georgias, Sandwich y Shetland del Sur. Y así, básicamente, palabra más o menos, quedó para las generaciones que se educan actualmente.

En realidad, Dagnino Pastore es un autor que se adelantó a los tiempos y a los acontecimientos. Viene bien señalarlo, para recordar que nos encontramos aquí ante un fenómeno cultural dinámico más que frente a las decisiones más o menos arbitrarias de uno u otro gobierno. Y vale la pena recordar también que en este artículo no es mi intención realizar evaluación alguna respecto de si era o no oportuno reclamar soberanía en la Antártida u otras regiones: nuestra preocupación se centra en la cambiante forma en que estos temas se trasladaron a la enseñanza primaria y secundaria.

La evolución registrada en los textos de Dagnino Pastore en menos de una década (1939-1948) tiene también su aspecto paradójico. En 1939 afirmaba que Gran Bretaña posee la Península Antártica. En 1947 afirma que es la Argentina quien la posee. Si un extraterrestre nos visitara y leyera únicamente esos dos textos llegaría a una conclusión lógica: la Península Antártica cambió de manos. En realidad, bien sabemos que sigue tan desierta y tan de nadie como siempre.

Este absurdo no es mera anécdota divertida, sino la consecuencia lógica de dos factores: el *juridicismo etnocéntrico* con que se enfocan estas cuestiones y el *dogmatismo* con que se las enseña. En efecto, si hay una constante a lo largo de estos cien años de enseñanza de geografía es que, sobre estas y otras

cuestiones, *se sienta doctrina, se inculca una dogma*, pero jamás se alienta el pensamiento, la reflexión objetiva y la duda sistemática. No abundaré en ejemplos de afirmaciones doctrinarias porque casi todas las citas de este trabajo lo son. En el caso especial de Dagnino Pastore, en 1939 necesitaba sentar una doctrina: en 1947, debía (y además, quería) sentar la doctrina opuesta: el resultado es el absurdo que observamos arriba. Si en lugar de *sentar doctrina*, hubiera *enseñado a pensar* sobre estos temas, no hubiera habido necesidad de contradecirse. Pero lo habitual en la educación argentina es sentar doctrina, y esto se relaciona directamente con lo que la cuestión de lo que en la educación argentina *falta*: inculcar un método de pensamiento científico y una actitud de duda sistemática frente al universo de lo intelectual. Si este objetivo fuera alcanzado aun parcialmente, la difusión de una patología como la que estamos estudiando probablemente no podría producirse.

En el caso del nacionalismo territorial argentino, la doctrina quedó sentada en la década de 1940, con muy pocos cambios posteriores. Como se trata de dogmas, todo cambio conduce a posteriores contradicciones, pero no parece preocupar a nadie. Los cambios en el dogma son mínimos, por otra parte. Se reducen a una descripción del Tratado Antártico, para afirmar luego con todo vigor los derechos argentinos a su Sector Antártico en el acápite siguiente. También hay un cambio de terminología con posterioridad a la Convención del Derecho del Mar. Porque otra de las innovaciones de la década de 1940 fue la de afirmar la vigencia de la *soberanía* nacional sobre un Mar Epicontinental Argentino que en algunos tramos tiene más de 500 km de ancho. Así lo decía J. Passadori para los niños de la escuela primaria en los manuales Kapelusz de

1950: “la Nación ejerce sobre él soberanía, tanto como en las tierras” (5º grado, pág. 411-13). Obviamente, con posterioridad se omite el término “soberanía” y se aplica el de “jurisdicción económica exclusiva”. Pero más allá de estos cambios y a diferencia de lo que ocurría a principios de siglo, a partir de la década de 1940 y hasta la actualidad se juzga de primordial importancia que el niño y el adolescente estén agudamente conscientes de lo que el dogma establece que es el derecho legítimo de la Argentina.

Más allá del dogma mismo y en lo que se refiere a la forma en que éste se presenta, los cambios registrados desde la década de 1940 hasta el presente son también escasos. En el día de hoy hay quizás un énfasis ligeramente menor en las “islas oceánicas” que en tiempos de Perón. Josefina Passadori, por ejemplo, dedicaba una página íntegra a mapas de las islas Georgias, Sandwich, Orcadas, Shetland y Melchior en el Manual Kapelusz de 5º grado de la enseñanza primaria en el año 1950. Por otra parte, si bien hay menos énfasis en las “islas oceánicas”, el mapa que en lugar de reducir la Antártida a un pequeño rectángulo de es-

Pero lo habitual en la educación argentina es sentar doctrina, y esto se relaciona directamente con lo que la cuestión de lo que en la educación argentina falta: inculcar un método de pensamiento científico y una actitud de duda sistemática frente al universo de lo intelectual.

cala menor en el margen inferior derecho de la lámina, reduce el territorio propiamente argentino a poco más de la mitad de un vasto imperio bicontinental y marítimo que se extiende desde el trópico hasta el polo Sur, es una innovación mucho más reciente, de la década de 1960.

Obsérvese que esta innovación hubiera sido problemática cuando la mayor parte de los argentinos ignoraban la cuestión antártica. No se puede duplicar el mapa del propio país de un día para el otro, particularmente cuando los cambios son meramente imaginarios. Al mapa de la Argentina, Perón le agregó un pequeño rectángulo de escala con el Sector Antártico. Y cuando los argentinos asimilaban la idea, entonces sí se introdujo el nuevo mapa, que proyectaba con todo su esplendor la extensión de esa patria que "es una e indivisible" ... e imaginaria. *Este no fue el maquiavélico plan de nadie sino tan sólo el resultado de una dinámica cultural.* Es sólo natural que, una vez que se asimiló la idea de que el Sector Antártico Argentino es parte irrenunciable del territorio nacional, se lo quiera representar sin reducciones de escala y sin interponer un obstáculo visual a la apreciación de la continuidad geográfica de la totalidad del territorio. El esplendor de la nueva imagen refuerza aún más la idea de indivisibilidad, extendiéndola a la Antártida con mayor fuerza de convicción, debido a la continuidad visual que posibilita. Y yo no tengo dudas de que

la nueva y colosal imagen de este imperio austral genera cierta placentera sensación, endocrinológicamente ligada al territorialismo animal comprobado por zoólogos y naturalistas.

Dogma: pérdidas imaginarias y posesiones imaginarias

No deja de ser curioso que la Argentina sea, por un lado, un país con una arraigada mitología de pérdidas territoriales supuestamente producidas en el siglo XIX, y por el otro, uno cuyos textos de geografía anteriores a la década de 1940 le atribuyen una superficie de cerca de 2.800.000 km², y cuyos textos posteriores a esa década le atribuyen aproximadamente 4.000.000 km². Pérdidas imaginarias y ganancias imaginarias, la presunta ganancia ni siquiera suele ser registrada como tal, porque según parece el concepto de ganancia territorial carece de legitimidad en esta cultura⁵. Es en este contexto adonde debemos ubicar la más reciente novedad en materia de mitología territorial: dos de los textos de la muestra, ambos de 1984 -F.A. Daus, Geografía de la Argentina, Parte Humana, y Galmarino y Cirio, Geografía de la Argentina y América-, adjudican la Antártida al Virreinato del Río de la Plata. En efecto, Daus dice explícitamente que la Patagonia, Malvinas y "las islas y los territorios del dominio antártico" pertenecían al Virreinato (pág.1) y Galmarino y Cirio nos dicen que la Argentina:

"... debió heredar de España 6.000.000

⁵ Ver el tercer ensayo de C. Escudé, *La Argentina vs. las Grandes Potencias*, y el Capítulo 3 de la *Historia General...*, ya citados.

⁶ Por ejemplo, *The Anchor Atlas of World History*, Tomo 2, Nueva York, 1978 (traducción de edición alemana original); *The Penguin Atlas of World History*, 1972, (autor, Colin Mc Evedy); *The Hammond Atlas of World History*, New Jersey, 1976.

⁷ En relación a la presunta pérdida del Uruguay, tampoco se reflexiona respecto del hecho de que los primeros pobladores de ese país fueron portugueses -el hecho se estudia, sí, pero raramente con referencia al dogma de la pérdida-. Y en cuanto se establece algún nexo, comienza el discurso sobre el expansionismo portugués, violatorio del Tratado de Tordesillas. En tal contexto, nunca se reflexiona sobre la ocupación y colonización por parte de España de las Filipinas, una violación mucho más flagrante. No hay un intento de ubicar al alumno en el contexto de las reglas de juego de esos siglos con realismo. Lo importante es mostrar que nosotros somos buenos y justos, así como los españoles, en la medida (y a veces solamente en la medida) en que constituyan el origen de nuestro presunto derecho.

km² además de las tierras antárticas que también le correspondían a la Madre Patria” (pág. 8).

Este nuevo elemento en el mito del virreinato es sólo la última incorporación de una cadena de mentirillas que nutren a la enseñanza de la geografía y la historia en la Argentina, apuntalando el nacionalismo territorial. Los textos de geografía argentinos atribuyen las islas Georgias a España cuando las enciclopedias españolas hablan sólo de exploradores ingleses. Los textos argentinos dividen sus opiniones entre los que atribuyen al Virreinato del Río de la Plata todo el extremo sur del continente americano, incluida la costa del Pacífico, y los que le atribuyen sólo la Patagonia argentina. En contraste, los mapas oficiales de la Corona española, como el de Juan de la Cruz Cano y Olmedilla de 1775, y el de Juan de Langara de 1798, atribuyen todo el Sur, costa atlántica incluida hasta cerca del País del Tuyú en la actual provincia de Buenos Aires, al “Reyno de Chile”. Los textos argentinos nunca sugieren la posibilidad de que lo realmente importante en esta cuestión no fuera el estatus jurídico sino la posesión real del territorio, en cuyo caso el Sur era de los indios y constituye una ganancia real tanto para la Argentina como para Chile. A la inversa, los atlas históricos que se publican en Europa y en América del Norte casi indefectible registran una expansión hacia el sur tanto argentina como chilena⁶. Los textos argentinos nunca reconocen las conquistas territoriales logradas en el Nordeste a costa del Paraguay. En cambio, esas conquistas están frecuentemente registradas en los atlas históricos que acabo de mencionar. Finalmente, los textos de historia argentinos -y también muchos textos de geografía- consideran a Bolivia, Paraguay y Uruguay como territorios perdidos por este país.

Tal es dogma. Jamás hay una reflexión respecto del hecho de que:

- * el Virreinato duró sólo 34 años;
- * su estructura económica y política era artificial;
- * ni Charcas ni Asunción tenían vínculos económicos naturales ni intereses en común en Buenos Aires;
- * los vínculos económicos naturales de Charcas eran, por el contrario, con el Perú, a pesar de lo cual fue autoritariamente obligada por la Corona a transferir la mayor parte de su riqueza de plata a Buenos Aires para financiar al Virreinato, sin contraprestación alguna, transformándose de hecho en una subcolonia de Buenos Aires;
- * la autonomía de Asunción respecto de Buenos Aires era casi total aun en tiempos virreinales.

Estas reflexiones posibles son tabú. También es tabú reflexionar respecto de si existía o no tal cosa como un Estado argentino durante las décadas en que las diversas provincias tenían cada cual su propio ejército, su propia moneda, guerreaban constantemente entre sí y a veces (como Corrientes en 1841) hasta firmaban tratados de límites con otros Estados⁷. Estas preguntas no se hacen, no porque sean demasiado complejas para la enseñanza secundaria (ya que tampoco se plantean a nivel universitario, a la vez que en el secundario pueden plantearse cosas mucho más complejas) sino porque serían una amenaza para el dogma. En mi opinión, además, no hay una intención de ocultamiento por parte del autor de textos o del profesor; ellos mismos han adherido al dogma automáticamente y sin cuestionamientos, mucho tiempo antes. Al igual que el nacionalismo territorial patológico y su peculiar mitología, el dogmatismo mismo como modalidad de enseñanza adquiere una dinámica autopertuante. La antítesis del méto-

do del pensamiento científico o de la duda sistemática como actitud vital frente a los problemas intelectuales, este dogmatismo y su correlato, el enciclopedismo, podrían marcar el mayor fracaso del sistema educativo argentino, en caso de constatarse su vigencia en otras áreas de la enseñanza, especialmente en el contexto de estudios comparativos internacionales.

El dogma, pues, establece que la Argentina perdió vastos territorios mientras apreciaciones neutrales y -en mi opinión- objetivas de la evolución territorial argentina nos atribuyen una gran expansión territorial. Todavía no hay dogma sentado respecto de si la costa del sur de Chile pertenecía o no al Virreinato: en esto los textos se contradicen. Y se registra una tendencia a enriquecer el dogma con un nuevo mito, el de la Antártida Española que heredamos. Pero el dogma es, sí, firme respecto de que las Malvinas, el Sector Antártico Argentino, las islas Georgias y Sandwiich del Sur son parte indiscutible del patrimonio territorial soberano de la Nación. Y el dogma establece que "la patria es una e indivisible", afirmación válida para "todas las porciones de nuestra tierra, las grandes y las pequeñas".

Por un lado, el escenario queda así preparado para obsesiones y aventuras grandes o pequeñas: la casi guerra de 1978 contra Chile, la aventura malvinense de 1982, la convocatoria de un Comité Militar por parte de Alfonsín a fines de octubre de 1986, a raíz de la declaración británica de 200 millas de jurisdicción económica exclusiva en torno a las Malvinas; la Cláusula Transitoria Nº 1 de la Constitución de 1994, etc. Y por otra parte, la libertad de un gobierno para desandar estos caminos queda fuertemente limitada, hecho ampliamente demostrado por el recurso extremo que el gobierno de Alfonsín debió adoptar para firmar el tratado de 1985 con

Chile renunciando a su pretensión a las islas del Beagle; y por la ruidosa oposición a la política de cooperación con Gran Bretaña ensayada por los cancilleres Caballo y Di Tella durante el gobierno de Menem. Un paso hacia delante en materia de reivindicaciones, inflexibilidad negociadora y alarde belicista se torna más fácil que un paso hacia atrás.

Como he dicho anteriormente, más que ante la construcción intencional de un genio perverso, nos encontramos aquí ante una dinámica cultural autoperpetuante y, en ciertas circunstancias, autoacelerante: la analogía con un cáncer que tiene vida propia es difícil de evitar.

Dogma, autoritarismo y estrategia pedagógica

Este dogmatismo o bien tiende a generar una cultura política autoritaria, o bien es en sí mismo producto de un autoritarismo preexistente: como siempre en estos casos, es difícil determinar qué viene primero, el huevo o la gallina. La mayor heterogeneidad de los textos anteriores a la década de 1940, sin embargo, nos permite afirmar que el dogmatismo se consolidó en una década autoritaria: una década militarista y agudamente nacionalista en la Argentina, y de guerra en un mundo dividido entre democracias y totalitarismos. Por otra parte, cierto autoritarismo adicional parece ser el resultado necesario de ese dogmatismo.

Ciertamente, en algunos períodos del lapso analizado se encuentran dejos de ese autoritarismo en la estrategia pedagógica. Josefina Passadori, en la sección geográfica del Manual Kapelusz de 6º grado de 1950, por ejemplo, dice que sobre Malvinas es innecesaria una "declaración" porque:

"Ningún habitante tiene la menor duda sobre la legitimidad de nuestra soberanía" (pág. 475).

Esa afirmación sugiere que hay dos

niveles de asimilación del dogma. Cuando se traspasa cierto umbral en su difusión, ya no es necesario ni siquiera un simulacro de demostración. Y si el ejemplo de Passadori es insuficiente (por ambiguo y a pesar de su tono intimidatorio) como demostración de autoritarismo, tomemos uno mucho más contundente, esto es, la publicación de la Presidencia de la Nación titulada La Educación Peronista a través del Pensamiento de Perón, de 1952. Bajo el subtítulo "Sentido de la nacionalidad en la enseñanza" nos dice:

"La cultura impartida en los establecimientos educacionales debe responder a un principio de nacionalidad de profundo arraigo, pues una educación con espíritu foráneo carece de la base tradicional que le impone características propias (...). Con gran facilidad, exóticas ideologías suelen ser inmiscuidas en la enseñanza en forma encubierta, pero felizmente; Perón ha podido decir a los estudiantes: '(...) poco a poco llegamos a liberarnos de profesores que desnaturalizaban la cátedra usándola para ensayos de prácticas y doctrinas políticas que rechazan la esencia misma de la nacionalidad'" (pág. 6)⁸.

Y para auxiliar al maestro en su tarea de impregnar su mensaje de la "esencia de la nacionalidad" tenemos textos como el de José Más y Horacio Enrique Guillén, Desarrollo Didáctico del Calendario Escolar, de 1954, que dedica ocho páginas al Día de la Antártida Argentina, con abundantes textos, mapas y ejercicios.

A estas alturas, es útil mencionar la metodología de la enseñanza de la geografía en la Argentina, ya que es esa



El dogma, pues, establece que la Argentina perdió vastos territorios mientras apreciaciones neutrales y -en mi opinión- objetivas de la evolución territorial argentina nos atribuyen una gran expansión territorial.

técnica la que posibilita la asimilación del dogma a niveles que van más allá de la memoria consciente. Los instrumentos básicos en la escuela primaria con frecuencia han sido el dictado de cortos textos que el niño escribe mientras el maestro se los lee, y el dibujo y calco de mapas. Vemos como ejemplo los dictados que Más y Guillén suministraban a los maestros. Uno de ellos dice:

"El archipiélago de las Orcadas del Sur, situado dentro del Sector Antártico Argentino, fue el segundo lugar ocupado por nuestro gobierno en estas apartadas regiones de los hielos polares. El hecho ocurrió el 22 de febrero de 1904. Mucho antes, en el año 1829 (sic), un gobierno argentino había ocupado el archipiélago de las Malvinas, que la República heredó de España".

Otro dictado nos dice:

"En el Observatorio Meteorológico de las Orcadas del Sur, y desde hace cincuenta años, valientes jóvenes y hombres argentinos han venido sucediéndose

⁸ No vaya a creer el lector que el texto citado debe interpretarse como una condena a cualquier uso político de la cátedra. Más bien, en los hechos era una condena a cualquier uso no peronista de la misma. Los textos del período peronista son ejemplos del más flagrante adoctrinamiento oficialista. Un caso particularmente delicioso es el de Miguel P. García, La Nueva Argentina, de 1947. Se trata de un texto novelado de instrucción cívica primaria, en la que Pancho, Pablo y Don Justo conversan sobre el Plan Quinquenal. Así se enseñaban rudimentos de economía y a ser un buen peronista. El diálogo de fines del Capítulo XII (pág. 135) ilustra bien la tónica del libro: "- ¡Qué linda va a ser nuestra Argentina!, exclamó Pablo, golpeándole el hombro a su hermano. Y agregó: - Ya sé por qué muchos viejos de hoy combaten el Plan. Es por envidia a nosotros, los niños, que vamos a gozar de la belleza futura..."

anualmente en misiones estables de estudio y vanguardia”.

Y el tercero:

“El dilatado dominio argentino en la Antártida abarca una extensión de 1.230.000 km². Sus mares y sus tierras están cubiertas permanentemente por los hielos” (Pág. 55 - 63).

La utilización de estos métodos de adoctrinamiento infantil no es de manera alguna característica exclusiva del período peronista, sino que se extiende a lo largo de la segunda mitad del siglo. En 1973, por ejemplo, J.M. Biedma y D.A. del Pino sugerían las siguientes “lecturas de extensión” para la Escuela Argentina Modelo: “Llegando a las islas Malvinas”; “En las Orcadas del Sur”; “Buscando huevos de pingüino”. Como ejercicios, recomendaba: calcar el mapa del Sector Antártico Argentino; preparar una caja de recortes para la Antártida y las Malvinas; representar una “Base Antártica” con madera terciada cubierta de plastilina blanca, un mástil con la bandera argentina, dos construcciones de vivienda, un depósito, un rompehielos junto a la costa, témpanos y una torre de radio (Geografía Argentina, pág. 85 -105).

Estas imágenes proporcionadas por dictados, lecturas y trabajos prácticos quedan grabadas en la mente infantil. Cabe

Cabe preguntarse cuál será la reacción de muchas mentes así educadas cuando llegue el día en que la internacionalización de la Antártida sea un hecho consumado a nivel incluso jurídico. Por lo menos producirá una intensa frustración.

preguntarse cuál será la reacción de muchas mentes así educadas cuando llegue el día en que la internacionalización de la Antártida sea un hecho consumado a nivel incluso jurídico. Por lo menos producirá una intensa frustración. Una pregunta para investigadores en psicología social es cuál es el efecto, desde el punto de vista del nacionalismo territorial, de continuamente ver y calcar mapas como el que ya he descripto, que nos brinda la imagen de un inmenso imperio argentino que es bicontinental y marítimo, desde el trópico hasta el polo Sur, desde los Andes hasta las islas Sandwich, para luego, como resultado de la evolución del régimen antártico y de los problemas diplomáticos irresolubles respecto de las “islas oceánicas”, verlo reducido a nuestro más modesto territorio real. Tengo la impresión de que estos métodos tienen un fuerte impacto psicológico.

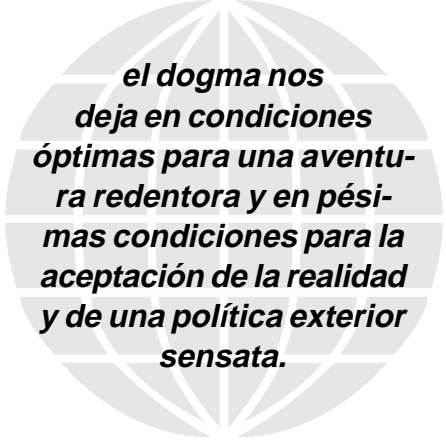
Cayendo en la tentación de narrar una experiencia personal, siendo yo niño que cursaba una materia de manualidades en un colegio en los Estados Unidos, opté por hacer un portalapiceras de plástico cuya base era un óvalo de acrílico transparente al que estaba pegado un mapa de la Argentina en acrílico verde. Mi escasa habilidad no me permitía cortar la Tierra del Fuego, relativamente pequeña, sin embargo, y el mapa quedó sin esa parte del territorio argentino. Me causó desesperación: me parecía cualquier cosa menos un mapa de la Argentina. Esto sugiere que debieran realizarse entrevistas en profundidad para averiguar qué siente un niño o un adulto cuando ve un mapa sin Tierra del Fuego o sin Misiones. Creo que el resultado sería algo parecido al de presentarles un cuerpo humano mutilado: esto es particularmente probable en tanto y en cuanto el típico discurso argentino sobre el tema tiende a antropomorfizar el territorio⁹. Obvia-

mente -y a esto quiero llegar- probablemente ocurra lo mismo cuando se excluye a las Malvinas o a la Antártida Argentina del mapa.

Creo que estudios de este tipo revelarían que, con estos métodos, el dogma tiende a consolidarse en forma bastante eficiente. Piénsese en la suma de ejercicios e imágenes, dictados y lecturas, dibujos y calcos, visiones de una tabla de madera con plastilina blanca, tómpanos y una bandera argentina, y mapas, mapas y más mapas que suman lo real a lo imaginario sin jamás discriminar entre ambos, unidos a mitos y más mitos, un virreinato de 6.000.000 km², una costa virreinal en el Pacífico Sur, una Antártida Española... el dogma nos deja en condiciones óptimas para una aventura redentora y en pésimas condiciones para la aceptación de la realidad y de una política exterior sensata.

Dogma y superioridad nacional

A todo lo anterior debe agregarse un elemento que redondea el dogma admirablemente. Con frecuencia me he preguntado a qué se debe el notable complejo de superioridad nacional que hasta la hiperinflación de Alfonsín manifestaban los argentinos en algunos sondeos de opinión pública. Por ejemplo, encuestas realizadas por IPSA (proyecto RISC) en



***el dogma nos
deja en condiciones
óptimas para una aventura
redentora y en pésimas
condiciones para la
aceptación de la realidad
y de una política exterior
sensata.***

1981, 1982 y 1984 mostraron que una mayoría de la población argentina creía que: 1) los Estados Unidos y Europa occidental tienen mucho que aprender de la Argentina; 2) la Argentina no tiene nada que aprender de los Estados Unidos ni de Europa occidental; 3) la Argentina es el país más importante de América latina; 4) en ningún país se vive tan bien como en la Argentina; 5) la Argentina merece un lugar importante en el mundo; y 6) los científicos y profesionales argentinos son los mejores del mundo¹⁰. Después de realizado el relevamiento de textos de geografía que aquí analizo, creo entender, al menos en parte, las causas de esta megalomanía que tanto inspiró las iras y las bromas

9 La temática de la falacia antropomorfa está profundamente tratada en el Capítulo 2 de C. Escudé, El Realismo de los Estados Débiles, Buenos Aires: GEL, 1995. Antes de ello, en el segundo ensayo de La Argentina, ¿Paria internacional? incluí algunos ejemplos de la antropomorfización del territorio. En general, se habla del territorio como sujeto de derechos. El territorio tiene derecho a ser poblado (¿quizás compulsivamente?) y a ser desarrollado. Por ejemplo, en la introducción de uno de sus artículos ("Argentina-Chile: el secular diferendo", Parte III, Todo es Historia, N° 45, enero 1971, pág. 67) Miguel Angel Scenna dice que la pobre Patagonia "siguió siendo una tierra vacía y abandonada, la eterna postergada de la familia argentina". Obsérvese que en este curioso lenguaje, muy común en la Argentina, hay una inversión de términos. No se censura a una política porque presuntamente no optimizó los recursos argentinos (en este caso, el territorio patagónico) para dar al hombre argentino el mejor nivel de vida (material y cultural) posible, ni tampoco porque no utilizó dichos recursos para maximizar el poder de la nación (queja la una liberal y la otra nacionalista), sino que la postergada es la Patagonia misma, como si fuera persona y sujeto de derecho, como si estuviera a la par de los hombres que habitan el territorio en la razón-de-ser del Estado. Otro caso, entre muchos, es el de la sentimental canción popularizada durante la guerra de Malvinas, titulada "Las hermanitas perdidas": "hermanitas" de la "familia argentina" eran (o son) las islas Malvinas. En cambio, pocos pensaron seriamente y honestamente en los hombres que las habitan, al menos como cuestión prioritaria.

10 Muestra probabilística de 800 casos del Gran Buenos Aires para 1981; para 1982 y 1984, 1600 casos del Gran Buenos Aires, Córdoba, Rosario y Mendoza.

de otros pueblos latinoamericanos.

El objetivo de brindar, a través de la enseñanza, una imagen grandiosa del país, nos viene desde las reformas de “educación patriótica” instauradas por José María Ramos Mejía entre 1908 y 1913, y es endémico en los textos de geografía aquí estudiados. Eduardo H. Castagnino, uno de los pocos autores nacionales que incursionó en el terreno de la pedagogía de la geografía, nos dice en su Guía Didáctica para la Enseñanza de la Geografía, de 1963, que hay tres premisas en esta materia, la tercera de las cuales es:

“(...) el valor educativo (de) un continuado, entusiasta y hasta fervoroso estudio del país natal” (pág. 7).

Una característica ingenua pero casi siempre presente en textos elementales es la de asombrar al alumno realizando una contabilidad de cuántos países europeos caben, íntegros, en el territorio argentino. Por otra parte, enfoques mucho más directos de la grandeza argentina son también frecuentes. Tómese, por ejemplo, el caso del texto de M. Kornblit de 1939, para tercer año secundario. Su primera frase, en una introducción titulada “Nuestro País”, nos dice: “¡Qué gran país es el nuestro!”. Como se ve, no es necesario ir al período peronista para encontrar ejemplos claros de una exaltación premeditada de la nación. Y en ese período, por supuesto, no faltan títulos tan significativos como el del texto primario de B. Aizcorbe, A.E.J. Fesquet y J.M. Mateo, Hacia los Grandes Destinos, de 1950.

Un texto que combina maravillosamente todos los elementos imaginables de dogmatismo y exaltación ingenua de lo nacional es el H.M.E., Geografía y Atlas, Libro Segundo (enseñanza primaria), de 1954, que nos informa:

“La población argentina pertenece en su casi totalidad a la *raza blanca* y a la gran *familia latina* (...). El argentino se

caracteriza por su espíritu inteligente, activo, hospitalario, amante del progreso y orgulloso de las brillantes páginas de la Historia Nacional; cualidades todas que contribuyen poderosamente a fomentar el desarrollo intelectual de la Nación. Los argentinos (...) tienen la inteligencia fácil y maravillosamente receptiva del español. Poseen la audacia y el valor en alto grado; presentan un carácter decidido, una voluntad firme, una fuerza de ejecución rápida y enérgica. Bajo el impulso de nobles ideas se entregan fácilmente a grandes entusiasmos colectivos. Llenos de ambición, ansían hacer grandes cosas, desarrollando sus recursos materiales con un impulso tan rápido que ha llegado a maravillar a los americanos del Norte” (pág. 63).

No se crea, sin embargo, que esto es un producto del peronismo. Estas ideas son harto comunes para comunes para cualquiera que haya leído las páginas del Monitor de la Educación Común, hacia 1910; son la herencia impercedera de la “educación patriótica”.

Pero el caso quizás más significativo, debido al papel pedagógico extraordinario que le cupo al autor, es la obra, por demás representativa, de J.M. Dagnino Pastore, Estudios Sociales Económicos Argentinos, de 1971. En el subtítulo “Posición económica de la Argentina en el mundo” nos dice:

“Hemos puntualizado cómo gravita la producción argentina en el comercio internacional, al establecer que sus saldos exportables de cereales, de carnes, de cueros, de lanas, de extracto de quebracho, representan valores de alta significación. Esa contribución de nuestro país a la satisfacción de premiosas necesidades de las naciones europeas y americanas le asigna una posición trascendente. Bastará decir para afirmarlo rotundamente que la alimentación de millones de personas está asegurada por los envíos argentinos”.

“(…) Universalmente se reconoce que la Argentina no puede quedar excluida en ningún plan de reestructuración económica mundial, por su gran potencial alimenticio, por sus vastas disponibilidades de materia prima y, a la inversa, por ser una nación consumidora de alta capacidad adquisitiva”.

“Digamos, finalmente, que si la Argentina ha conquistado verdadera significación en la economía mundial, el progreso cultural alcanzado le asigna, asimismo, una posición destacada no solamente entre los países americanos sino también entre las naciones más civilizadas de Europa”.

“Su contribución en el campo de las ciencias es notoria. Y su participación en congresos internacionales, continua y valiosa, permite llevar al exterior la expresión cabal de su cultura”. (Pág. 126).

La fecha de este texto es muy significativa: no es obra del peronismo ni tampoco de la Argentina opulenta y optimista de las primeras tres décadas del siglo: por el contrario, se produce en un contexto de inestabilidad, estancamiento y crisis institucional. Perón ya no estaba en el escenario para hablar de la “Argentina Potencia”, pero Dagnino Pastore difundió el mismo mensaje con otros términos¹¹.

Este mensaje se mantiene constante

a lo largo de las décadas estudiadas: somos un gran país. Y esto es parte fundamental del dogma. Somos un gran país; además, somos un país justo; nuestro pacifismo nos ha transformado en víctimas; hemos perdido grandes territorios; nuestros cerca de 4.000.000 km² son sagrados...y aquí la superioridad material se enlaza con la superioridad moral y el territorio imaginario.

En efecto, la pureza moral de la política exterior argentina y su pacifismo son también un *leit motiv* recurrente en casi cualquier tratamiento pedagógico de las cuestiones de límites del pasado y del presente. A veces, aunque en pocas ocasiones dentro de la muestra, el moralismo argentino viene acompañado por la vileza chilena. Véase por ejemplo el texto de Enrique de Vedia (1903-1904), quien nos dice:

“A la política de expansión territorial que nació en Chile con Valdivia, su gobernador colonial, se debe en gran parte la disminución de nuestro territorio, que más de una vez -como se verá más adelante- fue amputado o cercenado, explotando la generosa política de paz y concordia americana con que nuestro país se ha distinguido siempre entre todas las naciones de la tierra”. (Pág. 20).

Dentro de la muestra, otro caso muy parecido es el de Gastón F. Tobal (1939-

11 Como dije, el texto de Dagnino Pastore citado es representativo y significativo, por la difusión de ambos Dagnino (padre e hijo) y por las características del mensaje. Hay casos menos extremos, por supuesto, pero también los hay aún más exagerados. Considérese, por ejemplo, el caso del *Manual Peuser para la Nueva Escuela*, para 7º grado primario, de 1969. Su sección sobre la Argentina incluye los siguientes subtítulos:

“La Argentina: Su situación en el mundo y en América.

Argentina americana.

Argentina antártica.

Argentina insular.

Argentina potencia mundial.”

Como se ve, catorce años después del derrocamiento de Perón aún era posible encontrar el mito de la Argentina Potencia, con todas las letras, en la enseñanza argentina (en realidad, este mito fue muy alentado por el gobierno de Onganía). No lo incorporé al texto principal porque, al contrario del contenido del manual de Dagnino Pastore, en los textos este mito ilustra una rareza más que una regla general. Sin embargo, nos da la pauta de que en la dispersión estadística, el mensaje de Dagnino, a pesar de lo explícito, no es el caso más extremo.

12 Palabras del Gral. Galtieri en Plaza de Mayo ante la concentración popular del 10 de abril de 1982, después de la ocupación argentina de las Malvinas.

1940). Pero las más de las veces, el planteo de la virtud argentina se hace de manera más virtuosa, es decir, sin comparaciones odiosas. En esto hay casi unanimidad: cuando se mencionan los litigios territoriales, se subrayan la virtud y el pacifismo argentinos. Es parte central del dogma. Somos superiores material, cultural y moralmente: en otras palabras, *podemos*. Hemos sido víctimas: en otras palabras, *nos debemos a nosotros*. Conclusión: "Si quieren venir, les presentaremos batalla" ¹². Y así el dogma termina de montarse, despejando el camino para Galtieri y, mucho después, para la Cláusula Transitoria N° 1 de la Constitución de 1994.

A los moderados de los gobiernos argentinos este dogma les quitó posibilidades de acción. A los extremistas les abrió infinitas puertas y posibilidades. Y todo esto dentro de esa dinámica ya descrita, de la cual nadie es individualmente responsable, que es autopropagante y a veces autoacelerante. Es así como el moderado Alfonsín cayó en la tentación de respaldar el hundimiento de un pesquero taiwanés en aguas de Malvinas el 29 de mayo de 1986 y de incurrir en alardes semibelicistas a fines de octubre de ese año. Y si bien Alfonsín, descreído ya de la superioridad material argentina después de décadas de declinación, subrayó que no somos una potencia ni económica ni militar, tanto él como su canciller Caputo insistieron reiteradamente en que somos una potencia moral, a pesar de que el Estado argentino fue responsable directo de la masacre de miles de sus propios ciudadanos en décadas recientes.

Conclusiones

Comenzamos esta indagación preguntándonos por qué la cultura política argentina está afectada por un nacionalismo territorial patológico y ahora, reali-

zando el relevamiento de los textos de enseñanza primaria y secundaria entre 1879 y 1986, sabemos algo respecto de cómo evolucionaron y se difundieron los dogmas principales. Indudablemente, el contenido de la enseñanza de la geografía argentina tiene mucho que ver con el desarrollo de un nacionalismo patológico como dimensión de la cultura política de este país. ¿Pero cómo llegó a los textos de geografía? ¿Cómo fue posible que la educación argentina fuera adquiriendo las características que hemos descripto? Lo único que podemos decir sobre esta cuestión es que al menos parte de este síndrome surge de la impronta que, voluntariamente, le dio la "educación patriótica" de Ramos Mejía a nuestra enseñanza. No me extenderé sobre este tema en este artículo, pero vale la pena mencionar que dicha orientación pedagógica está abundantemente documentada en el Monitor de la Educación Común, el órgano del Consejo Nacional de Educación, entre 1908 y 1913. La principal motivación de Ramos Mejía y las diversas figuras que lo acompañaron en su iniciativa (Ernesto Bavio, Carlos Octavio Bunge, Ricardo Rojas, etcétera) fue la de neutralizar el presunto impacto desnacionalizador que tendría la inmigración masiva que la Argentina recibía entonces. Esta impronta nunca fue extirpada, y probablemente otros factores hayan contribuido a consolidarla, pero sobre ellos sólo podemos barajar hipótesis de manera más o menos especulativa.


Es posible que una de las claves de esta consolidación se encuentre en el carácter dogmático y enciclopédico de la educación argentina, elemento que hemos detectado en el relevamiento. Y es posible que otra clave esté en la frustración argentina posterior a la Segunda Guerra Mundial y en el asedio internacional que este país sufrió durante la década de 1940 debido

a su neutralidad durante la guerra.

Respecto del *dogmatismo*, señalaría que:

- 1) Es un antídoto contra la difusión de un método de pensamiento científico que generaría dudas respecto de la doctrina difundida; y
- 2) Canaliza la escasa competencia interna en el sistema educativo argentino por caminos que no tienen que ver con la demostración de la inteligencia por vía de la implacabilidad de un razonamiento lógico, sino con la convicción doctrinaria y con la memorización de datos enciclopédicos que sustituyen al pensamiento como objetivo pedagógico central.

Además, señalaría que una aguda competencia entre educandos, basada en la capacidad intelectual, es fundamental para que el sistema educativo pueda funcionar como un primer filtro en la selección de intelectuales y dirigentes. Esto también es un antídoto contra la propagación de dogmas que son tan falsos como autodestructivos. Nada hay más diferente del sistema educativo argentino, afectado en gran medida por las proyecciones y consecuencias de la Reforma Universitaria de 1918 sobre la enseñanza secundaria, que el prototipo de sistema competitivo representado por la educación norteamericana, donde los estudiantes saben que se juegan su destino en función de su desempeño desde sexto grado; donde cada alumno va a parar a una división intelectual acorde con su capacidad demostrada, de la cual puede ser promovido o descendido según su desempeño; donde el estudiante sabe que si su educación secundaria transcurre en una división intelectual baja no podrá asistir a la universidad; donde además también las universidades se estratifican y es necesario un desempeño excepcional para ingresar a las principales; don-



**Indudablemente,
el contenido de la enseñanza de la geografía argentina tiene mucho que ver con el desarrollo de un nacionalismo patológico como dimensión de la cultura política de este país.**

de, finalmente, un promedio bajo o mediocre no da lo mismo que un promedio sobresaliente, tanto en el nivel secundario como universitario, y donde el desempeño educativo es determinante fundamental del rol social reservado para cada ciudadano. Con un sistema tal, el inventor del mito de la Antártida Española jamás llegaría a imponerlo en textos: terminaría o bien usando su inteligencia con mayor rigor, o bien en una función carente por completo de responsabilidad social.

Con respecto al factor señalado en segundo término, esto es, la *frustración* argentina posterior a la Segunda Guerra Mundial, recuérdese que antes de esa conflagración el producto bruto interno per cápita argentino era comparable al de los países avanzados de la época. Por ejemplo, en 1937 el PBI per cápita de este país era de u\$s 510, comparado a 370 de Austria, 540 de Francia, 685 de Alemania, 260 de Italia y 185 de Japón¹³. La caída posterior a la década de 1940 es universalmente conocida. Por otra parte, esa década crítica fue signada por un boicot económico contra la Argentina y una

¹³ Cifras de A. Maizels, *Industrial Growth and World Trade*, Cambridge, 1963. Citadas en C. Escudé, *Gran Bretaña, Estados Unidos y la Declinación Argentina 1942-49*, pág. 17.

desestabilización política, orquestadas básicamente desde Washington, como castigo a la neutralidad argentina durante la guerra. No abundaré en detalles sobre este episodio, académicamente desconocido hasta la apertura de los archivos norteamericanos y británicos con documentación antiguamente secreta, porque a él dediqué mi libro Gran Bretaña, Estados Unidos y la Declinación Argentina, 1942-1949 (Buenos Aires: Belgrano, 1983). Este boicot y desestabilización pueden haber hecho mucho para agudizar el nacionalismo, desplazando una dimensión anteriormente marginal de la cultura política argentina hacia una posición central: un fenómeno de estas características se fue perfilando, como vimos, en la década de 1940. Y la frustración económica e inestabilidad política de todo el período posterior a la Segunda Guerra Mundial también puede contribuir a consolidar lo que se engendró mucho antes y tomó cuerpo durante la década de 1940. Pero debe tomarse en cuenta que estos factores, frustración y boicot, sólo pudieron tener el efecto que aparentemente tuvieron en el contexto de la herencia de la "educación patriótica" y de las fallas señaladas del sistema educativo y de los mecanismos de selección de dirigentes e intelectuales. Es la combinación de este conjunto de factores lo que hace posible que el nacionalismo y la frustración conduzcan a una guerra de Malvinas que sólo podía generar frustraciones mayores aún, y a una Cláusula Transitoria que confirma que el Estado argentino no es en este terreno un actor racional, sino

un juguete de la dialéctica que rige al complejo Estado/sociedad civil.


El nacionalismo argentino, que data de los alrededores del Centenario y su "educación patriótica", fue tornándose crecientemente patológico con este proceso de retroalimentación, que dejó indelebles huellas en aspectos autodestructivos de su política exterior.

"Patológico" no me parece un adjetivo excesivamente fuerte ni de esencia subjetiva y valorativa, aunque implique una evaluación sobre los efectos de un nacionalismo así caracterizado. A cualquiera que no sea argentino o que no provenga de una cultura política con una patología similar, la Cláusula Transitoria Nº 1 de la Constitución de 1994 (por no hablar de la guerra de 1982) no puede sino parecerle autodestructiva, independientemente de que la Argentina tenga o no "razón".

Y como última expresión de esta patología, podemos referirnos al mapa que aparece en un artículo del Boletín de la Sociedad Argentina de Estudios Geográficos, en este caso especial no un libro de texto, sino una publicación académica (Nº 102, 1983).

El artículo, de Raúl C. Rey Balmaceda, se titula "En procura de una determinación precisa del territorio argentino". Debajo del mapa aparece la leyenda: "El territorio de la República Argentina *en la parte externa de la Tierra*". Allí se refleja lo que he mencionado tantas veces como la imagen de un imperio austral argentino, que nuestros niños ingieren como su diario pan.

El cuadro que sigue al mapa, y que



El nacionalismo argentino, que data de los alrededores del Centenario y su "educación patriótica", fue tornándose crecientemente patológico con este proceso de retroalimentación, que dejó indelebles huellas en aspectos autodestructivos de su política exterior.

aquí incluimos, es muy claro. Según el mismo, el territorio argentino se desagrega según se trate del que está en la parte externa de la Tierra (que incluye una porción americana y una porción antártica), el de la parte interna de la Tierra, constituido por un “*cono de soberanía*” y el de “*los espacios aéreo y cósmico*”. De aquí podemos deducir que poseemos no sólo un ángulo del polo Sur sino tam-

bién un ángulo del centro de la Tierra y una frontera puntual con Japón. Y como el autor no puede ignorar que la Tierra gira alrededor de su eje y alrededor del Sol, el cual se mueve dentro de la galaxia mientras ésta se desplaza por el universo, barriendo grandiosamente el cosmos, es de suponer que alberga aspiraciones olímpicas y divinas para la soberanía nacional argentina.

