

# **La “reinvención” de la nación en la Argentina actual: Estado, relato nacional y pueblos indígenas**

Sofía Soria

CONICET – CEA – UNC

## Introducción

Desde las últimas décadas del siglo XX, los campos académico y político no han dejado de reconocer la ineludible problematicidad teórico-política del “otro” en el contexto de profundas transformaciones signadas por la redefinición de los modos predominantes de inteligibilidad y resolución de los conflictos sociales. Prueba de ello ha sido no sólo un creciente interés académico por la discusión y complejización de problemas vinculados a la identidad, la diferencia, la particularidad —por nombrar sólo algunos—; sino también transformaciones en el orden de la gestión estatal orientadas al diseño de políticas en clave de inclusión y reconocimiento de grupos históricamente negados. En uno y otro campo, el arribo del multiculturalismo y la interculturalidad es tal vez uno de los registros más elocuentes de estos cambios.

Entre otras cuestiones, el advenimiento y consolidación de este nuevo paradigma de la política (Segato, 2007a) estuvo caracterizado por un proceso de organización y movilización de diferentes grupos en clave de políticas de identidad, la llamada “crisis” del Estado-nación y la reorientación de agendas políticas nacionales en su articulación —compleja y socio-históricamente situada— con agendas regionales y globales que han incorporado de manera creciente la cuestión de “la cultura” como criterio de definición de políticas y decisiones.

La Argentina de los '90 no fue ajena a esta tendencia y la tematización social de la diversidad cultural permitió la incorporación en la agenda estatal de aquellos históricamente “otros” en una nación pretendidamente neutral en términos étnicos: los pueblos indígenas. En ese contexto, la relación nosotros-otros comenzó a formar parte de una formación discursiva rearticulada, encontrando en el Estado un actor significativo —aunque no exclusivo y a veces difuso— en el impulso de nuevos parámetros de interpretación de esa relación. Sin embargo,

sobre todo con la estabilización institucional que siguió a la crisis del 2001, la cuestión de “la nación”, “la diversidad cultural” y “los pueblos indígenas” se *reinscriben* y *reescriben* como parte de un proceso de dislocamientos discursivo-ideológicos dirigidos a cuestionar la formación discursiva propia de los ’90 y en cuya dinámica el Estado cumplió un papel central. Tales dislocamientos dieron sentido a un conjunto de transformaciones a nivel de políticas estatales orientadas a inaugurar un período pretendidamente “post-neoliberal”. En ese contexto, el debate en torno a una nueva ley de educación cristalizó algunos de los elementos definitorios de esos desplazamientos que quedaron expresados en la Ley de Educación Nacional de 2006. La educación recuperaría, en ese marco, su misión fundacional y su rol clave en la conformación de un proyecto nacional en el que se resignifica la relación entre identidad nacional y pueblos indígenas.

En esta ponencia nos proponemos analizar las transformaciones mencionadas, poniendo foco en el discurso del Estado en torno a los pueblos indígenas y su inscripción en un relato nacional<sup>1</sup> en el que la nación se reinventa y cobra nuevos perfiles en su relación con los “otros”. Entendemos que la problematización de esas configuraciones discursivas permitirá una aproximación a un campo ideológico complejo y a las formas hegemónicas bajo las cuales se está resolviendo un conflicto social específico, al tiempo que permitirá plantear algunas reflexiones sobre las políticas en tanto cristalización de determinado modo de interpretar, definir, resolver y legitimar problemas. El análisis se hará sobre un corpus compuesto por los documentos publicados oficialmente para el debate sobre la nueva ley de educación, pero también sobre otros previos y posteriores relativos al problema en cuestión.

## La nación como “relato inconcluso”: algunas precisiones conceptuales

Dentro de los procesos de construcción de hegemonía la ideología es una dimensión fundamental, en tanto concepción de mundo está íntimamente vinculada a las coordenadas que articulan los perfiles y características de una formación social específica. No obstante, la

---

<sup>1</sup> Relato aquí quiere significar un trabajo de representación que “produce” una comunidad de pertenencia, lo que lleva a plantear la identidad como un trabajo histórico de invención y reinención. Al respecto Stuart Hall afirma: “... en realidad las identidades tienen que ver con las cuestiones referidas al uso de recursos de la historia, la lengua, la cultura en el proceso de devenir y no de ser; no «quiénes somos» o «de dónde venimos» sino en qué podríamos convertirnos, cómo nos han representado y cómo atañe ello al modo como podríamos representarnos. Las identidades, en consecuencia, se constituyen dentro de la representación y no fuera de ella” (Hall, 2003: 17-18).

materialización histórica de lo que Gramsci llamó “ideología orgánica”, es decir, cuando una concepción de mundo se vuelve movimiento cultural, actividad práctica y voluntad (Gramsci, 2004a, 2004b)<sup>2</sup>, no supone sostener que ella sea única, unificada, coherente y sistemática; antes bien, se caracteriza por la disgregación, la multiplicidad y la complejidad, dejando huellas “sin beneficio de inventario”. Esta perspectiva conduce el análisis del campo ideológico en su carácter complejo, contradictorio, múltiple e interdiscursivo, en el que diferentes corrientes discursivas tienen puntos de intersección, diferenciación y ruptura, configurando un conjunto ideológico o formación discursiva (Hall, 2005). En tal sentido, los discursos son parte de un proceso de *construcción social de lo real*, pues en ellos se objetivan maneras de concebir el mundo, los sujetos, sus lugares de pertenencia y sus relaciones; es en el discurso donde las identidades y diferencias se construyen como parte del proceso de construcción de hegemonía cultural. En tanto realidad social e histórica, las identidades tienen una dimensión discursiva constituyente que no sólo establece las condiciones de posibilidad de percepciones y pensamientos, sino también de las experiencias, las prácticas y relaciones (Restrepo, 2007).

Si asumimos que las formas estatales de hablar de grupos identificados como diferentes dentro de la nación —los “otros internos”— constituyen una manera central de construir nación (Briones, 2008), podemos afirmar que las formas en que se construyen y delimitan material y discursivamente a los “otros” dan cuenta de un modo socio-históricamente situado de construir nación como dimensión específica de un proyecto hegemónico. Es decir, el relato sobre la nación que construyen y disputan diferentes actores condensa una modalidad de resolución política entre la diferencia y la desigualdad, resolución que singulariza a una formación social en tanto sociedad complejamente estructurada. Este es precisamente uno de los nudos problemáticos que la noción de *formaciones nacionales de alteridad* invita a discutir, al subrayar que las particulares maneras en que se construye el “otro” en el relato nacional guarda relación con la historia específica de cada formación, pues los procesos de otrificación, racialización y etnicización propios de la conformación de los Estados nacionales deben ser entendidos en relación a determinados límites socio-históricos y geográficos; de allí la articulación entre constitución del Estado nacional y formación de una matriz de nación como matriz de alteridad (Segato, 2007a, 2007b y 2007c). Tales formaciones, a su vez, no

---

<sup>2</sup> Fischman y McLaren subrayan el vital desplazamiento que Gramsci hizo desde un concepto de ideología como compendio de ideas fijas y estáticas sobre las que existe un acuerdo a un concepto de ideología como “encarnada” o “incorporada” (Fischman y McLaren, 2005: 426).

sólo producen categorías de diferenciación, clasificación y exclusión, sino que también regulan condiciones de existencia diferenciales para los distintos tipos de “otros internos” (Briones, 2005). Las formaciones nacionales de alteridad no son, sin embargo, definitivas, sino más bien formaciones en transformación, cuya historicidad permite pensar en rearticulaciones identitarias y re-apropiaciones derivadas de la dinámica de los antagonismos sociales

## La diversidad cultural como nuevo “signo ideológico”

Una de las tantas “certezas” que el nuevo paradigma de la política configurado en las postrimerías del siglo XX nos ha ofrecido tiene que ver con la radical importancia de la diversidad cultural, por lo menos en aquellas arenas en las que se juegan disputas definidas como “nacionales”, “étnicas” o “raciales”. En tanto *signo ideológico*, la diversidad cultural comienza a permear el proceso de comunicación social, cristalizando un horizonte epocal y expresando ciertos acentos con pretensión de reconocimiento social (Voloshinov, 1992: 47)<sup>3</sup>. Esta presencia cada vez más marcada de la diversidad cultural en la circulación discursiva puede interpretarse como un indicador importante de líneas de fractura y reestructuración de un bloque histórico en transformación.

Como parte de esa nueva retórica de la diversidad, diversos trabajos apuntan a enmarcar la “cuestión indígena” en el cruce de procesos de diferente orden: la juridización del derecho indígena a la diferencia cultural como parte de la doctrina de los derechos humanos (Briones, 2005); la organización de los pueblos indígenas con capacidad de actuar a nivel nacional e internacional (Stavenhagen, 2002), cuyas luchas han quedado enmarcadas en un movimiento de conversión de la *cultura en recurso*, esto es, la utilización de la cultura como “expediente” para mejorar condiciones sociales, estimular el crecimiento económico y la cohesión social, cuestiones que han sido incorporadas en los criterios de formulación de las agendas de desarrollo de diferentes actores políticos, entre ellos, los llamados organismos multilaterales de crédito (Yúdice, 2002). Esto ha significado una apertura hacia las políticas multiculturales, a su vez articuladas de manera compleja con la transición hacia un nuevo modelo de

---

<sup>3</sup> Aunque Voloshinov admite diferentes registros de creatividad ideológica, reconoce a las palabras como fenómeno ideológico por excelencia, cuyo efecto de verdad radica precisamente en su apariencia de neutralidad.

desarrollo marcado por el neoliberalismo, cuyo proyecto cultural supuso la resignificación del concepto de ciudadanía (Assies, 2006).

En medio de los llamados procesos de globalización y la consecuente “crisis” del Estado-nación moderno, en América Latina los Estados no han dejado de responder —con diferentes énfasis y características en función de un mapa político más extendido— ante las diferentes interpelaciones y requerimientos de las políticas de identidad. Progresivamente, se fue configurando una nueva discursividad que acompañó y dio forma a un conjunto de reformas constitucionales que incorporaron y diversificaron derechos, poniendo en tela de juicio la existencia de un sujeto unificado, cuestionando el relato de la homogeneidad nacional y asumiendo, en cambio, su carácter multiétnico y pluriétnico (Briones, 1998). Esto definió modalidades específicas de inclusión y reconocimiento de grupos enmarcados como diferentes y/o diversos, que fueron definiendo parámetros diferenciales desde los cuales disputar políticamente iniciativas de multi e interculturalidad.

En nuestro país, la generalización del enfoque multi/intercultural se dio manera clara en el contexto educativo, esto fue posible a partir de la crítica a la escuela como institución clave de un proyecto modernizador y homogeneizador (Alonso y Díaz, 2004). La Ley Federal de Educación (1993), aprobada y sancionada como parte de las reformas estructurales de los '90, fue el marco normativo que justificó un conjunto de políticas educativas orientadas incorporar nuevos elementos normativos relativos a la diversidad cultural como parte de un cambio ético-valorativo. Sin embargo, estas definiciones comenzaron a reinscribirse y reescribirse cuando el modelo sociopolítico en el que se enmarcaron parecía perder consenso.

### **“Argentina multicultural”: punto de partida y llegada de una manera de construir nación**

El momento crítico representado por los acontecimientos del 2001 fue un punto de inflexión en el proceso de producción discursiva en nuestro país. Los discursos que legitimaron las transformaciones estructurales que permitieron el arribo del neoliberalismo comienzan a perder consenso y se desarticulan en medio del fuerte cuestionamiento al modelo sociopolítico y económico vigente hasta entonces. En efecto, cobran mayor visibilidad un

conjunto de discursos que intentan dislocar los sentidos comunes propios de la década precedente y estructuran los contornos de una nueva —o rediseñada— formación discursiva que, ahora, se desplaza desde la aparente inevitabilidad del modelo hacia la necesidad de una profunda transformación social, económica, política y cultural. En ese contexto, la normalización institucional de 2003 supuso el reposicionamiento del Estado respecto a lo que debiera ser una “nueva etapa histórica”.

Desde el discurso estatal se restablece la figura del Estado como partícipe activo en las transformaciones necesarias para materializar un cambio social que vendrá de la mano de decididas políticas en diversos ámbitos, entre ellos el educativo. La educación se tematiza como un campo estratégico no sólo para revertir los presupuestos y consecuencias de la política educativa de la década del '90, sino también para sentar las bases de una sociedad que necesariamente debe cambiar. La educación como *pilar de un nuevo proyecto de país y construcción del futuro* comienza a dar forma y contenido al conjunto de discursos producidos en torno al tema. En ese marco, en el año 2006 el Estado impulsa un debate público en torno a una nueva ley de educación que terminará con la aprobación y sanción de la Ley de Educación Nacional (N° 26.206) en diciembre de ese año. En los discursos oficialmente publicados para tal debate, el Estado se instituye como *responsabilidad y garantía* de otro modo de concebir la cuestión educativa, al tiempo que se proponen otros sentidos y nuevas misiones para la educación: la educación será considerada fundamentalmente como un *derecho social*, mientras que su nueva *misión fundacional* asegurará la *transformación social*, el *desarrollo nacional*, la *justicia social* y un *nuevo modelo de país*. Pero no sólo se restituye para la educación su función de *integración e inclusión*, sino que también —y fundamentalmente— se presenta como espacio clave desde el cual fomentar orientaciones socioculturales que sustentarán una *nueva ciudadanía*.

Una nueva ciudadanía resultará de la construcción e incorporación de nuevas pautas culturales y orientaciones sociopolíticas que cristalizarán, entre otras cuestiones, en la *consolidación de la identidad nacional*. El desafío que se presenta para la educación es el desarrollo de un conjunto de valores orientados a construir un futuro común que encontrará su punto de apoyo en la recuperación de lo que se postula como una característica constitutiva de la tradición histórica argentina: *un país abierto a todas las culturas, nacionalidades, con capacidad de integración*. De allí que el fortalecimiento de la identidad nacional encuentre uno de sus fundamentos en la *valorización y fortalecimiento de la diversidad cultural*. De este modo, la

relación entre ciudadanía —identificada con “lo nacional”— y diversidad cultural queda planteada en términos de *apertura, diálogo, respeto, integración, reconocimiento, justicia, tolerancia y cohesión social*. Algunos de estos aspectos se encuentran sintetizados en el siguiente fragmento:

“La educación pública universal y de calidad es uno de los pilares básicos sobre el cual se apoyan las características más nobles de nuestra tradición histórica: un país abierto a todas las culturas, nacionalidades y religiones, con gran capacidad para integrarlas sin discriminaciones [...] la identidad nacional no puede apoyarse en la negación de las identidades y culturas regionales sino en su valorización y fortalecimiento. La diversidad cultural es una riqueza y no un problema, razón por la cual la educación debe formar al ciudadano para que comparta el espíritu nacional y se haga responsable solidariamente de la suerte del otro [...] La escuela fue y debe seguir siendo uno de los pilares de la construcción de la identidad nacional. En este sentido, será preciso que las experiencias de aprendizaje que tienen lugar en la escuela contribuyan al desarrollo de los valores vinculados a fortalecer lo que nos une, lo que nos cohesiona, nos permite aprender a vivir juntos y a diseñar un proyecto de Nación justa e integrada...” (Ley de Educación Nacional, Documento para el Debate, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, mayo de 2006, pp. 12-15)

La diversidad cultural se instituye como un término clave en la definición de la identidad nacional, en tanto “lo propio” no puede ser pensado por fuera de su apertura hacia —y reconocimiento de— “lo diferente”. Este modo de construir la identidad nacional se sostiene sobre el presupuesto colectivo —o sentido común— según el cual la diversidad cultural es una *realidad, un atributo positivo de la sociedad*. La diversidad cultural es definida como realidad que hay que reconocer y promover, cuya “evidencia” resulta de la heterogeneidad lingüística y cultural propia de sociedades en permanente transformación. De allí que esa heterogeneidad sea identificada con la multiculturalidad, en tanto ésta “refleja” el vasto conjunto de “culturas” e “identidades” que plantean retos al orden democrático en general y al sistema educativo en particular. Es a partir de ese sentido específico que adquiere la diversidad que se postula una Argentina como país multicultural, pluriétnico y multilingüe.

En ese relato, los pueblos indígenas —junto con las poblaciones migrantes— son los “otros” que otorgarían los contornos particulares de lo multi/pluricultural. En función de ello, la “cuestión indígena” se retoma como preocupación explícita por parte del Estado y se inscribe en la nueva discursividad como un tema que debe ser objeto de una definitiva política de Estado. Esto se materializó, primero, en la creación del Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (PNEIB) en el año 2004, cuyas definiciones centrales encontraron sus

antecedentes en algunos proyectos e iniciativas de los '90; luego, en la incorporación de una educación para los pueblos indígenas como un eje de discusión en el debate sobre la nueva ley de educación. La propuesta de una educación intercultural bilingüe se tematiza como una *alternativa* a los enfoques homogeneizadores, al tiempo que como una herramienta para el desarrollo de valores de ciudadanía. Así, una educación de tales características vendría a resolver la tensión *igualdad-diferencia*, al postularse como una estrategia que, desde el reconocimiento de la diferencia, pueda garantizar una participación igualitaria en el sistema educativo. Su incorporación en el debate en torno a la transformación educativa fue articulando un discurso axiológico en función del cual los pueblos indígenas y su educación diferenciada quedaron ligados al *derecho de preservación y fortalecimiento, la diferencia, la identidad, la cultura, la particularidad, la contribución, el diálogo y el reconocimiento*. De allí que la educación intercultural bilingüe se presente como una garantía del *derecho de los pueblos indígenas a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica*. Asimismo, esta modalidad se fundamenta en la importancia del *diálogo intercultural* en nuestra sociedad que, entre otras cuestiones, resultaría en un intercambio enriquecedor entre “culturas” que coexisten, se cruzan y relacionan desde su especificidad de valores y conocimientos. La importancia de este intercambio deriva en dos principios de acción que la nueva política educativa deberá promover: el *respeto de la multiculturalidad* y el *conocimiento de la diversidad de los pueblos indígenas*; principios de acción que, basados en el mandato ético de valoración de la diversidad, deberán conformar aquella nueva ciudadanía que otorgará el perfil particular a una renovada identidad nacional. De este modo, la diversidad pasa a ser un atributo inherente de los “otros” que los define y adjetiva:

“[...] parecieran existir claras dificultades para la instalación en el imaginario social colectivo de las y los argentinos el aporte de los pueblos indígenas al desarrollo del país y al forjamiento de una identidad nacional que halle sustento en la multiculturalidad y la diversidad representada por sus culturas y lenguas ancestrales...” (I Encuentro Nacional “Hacia la instalación de la modalidad EIB en el Sistema Educativo”, Documento para la Discusión, Gestión Curricular y Formación Docente, Ministerio de Educación, junio de 2008, p. 5)

## Construcción gnoseológica: los indígenas imaginados de la nación

Las reconfiguraciones discursivas señaladas tienen una implicancia gnoseológica<sup>4</sup> en tanto comportan una manera de conocer y representar lo conocido, que no es evidente ni universal, y que da cuenta de la forma en que se está resolviendo hegemónicamente un conflicto determinado. Esa gnoseología supone *un* modo de imaginar y resolver la relación entre “lo nacional” y “lo indígena” y, por lo tanto, un modelo de convivencia social con claros efectos políticos.

En tal sentido, se puede señalar un proceso de construcción de la objetividad histórico-social a partir de la noción de diversidad cultural, en tanto ésta es entendida como *realidad y contexto* que legitima la imagen de una sociedad como *mosaico de culturas* o *archipiélago cultural* (Wright, 1998) en el que coexistirían diferentes grupos portadores de “cultura” e “identidad”; de allí que cada grupo represente una *presencia*, una *entidad*, una *sustancia*. La diversidad cultural entonces se convierte en un término que describe la “objetividad de lo real” y supone la equiparación de grupos humanos con un conjunto observable y delimitado de comportamientos, creencias, símbolos y prácticas que se correspondería, a su vez, con contornos identitarios específicos<sup>5</sup>. Esta idea de cultura como esencia convertida en nuevo eje de intervención política (Grimson, 2008), da cuenta no sólo de nuevas y rediseñadas lógicas de inteligibilidad de las pertenencias, sus cruces y conflictos, sino también de referencias clasificatorias vinculadas a formas hegemónicas de habitar y disputar los espacios constituidos como legítimos para la resolución de los conflictos.

Esa imagen del mosaico que permite instituir las pertenencias identitarias como dadas y esenciales supone, a su vez, un trabajo de construcción específica sobre la pertenencia nacional. De ello resulta que la comunidad nacional queda por momentos desenmarcada del archipiélago cultural, al construirse como identidad que *se abre* a la diversidad, que puede

---

<sup>4</sup> En su propuesta teórico-metodológica para analizar el discurso social y la construcción de hegemonía a nivel del discurso, Marc Angenot (1989) plantea a la gnoseología como una dimensión que el análisis debe reconstruir.

<sup>5</sup> Batallán y Campanini observan que el ingreso del precepto relativista de “respeto a la diversidad” al ámbito de la educación se ha dado de la mano del paradigma funcionalista que da a la noción de cultura una connotación explicativa, al tiempo que la considera una entidad localizada. En tal sentido “El funcionalismo también propone una comparación entre ‘culturas’ mediante el aislamiento de rasgos que particularizan comportamientos dentro de dimensiones universales compartidas —los universales de la cultura—” (Batallán y Campanini, 2007: 165-166). Esto, según apuntan las autoras, ha conducido a la pérdida de la potencialidad analítica del relativismo para comprender y problematizar cuestiones como el conflicto y el etnocentrismo.

conocerla, dialogar con ella, integrarla. El adjetivo de multicultural queda reservado para el término “país”, pero “la nación” se narra como enclave de pertenencia que se sustrae a lo contingente, a lo particular universalizado, a su propia historicidad, quedando atrapada en lo que Grüner retoma y alude como *mito del autoengendramiento* (Grüner, 2005). Como parte de ese mismo movimiento, se produce un trabajo con la tradición que permite la reinención de una historia nacional anclada en la imagen de *Argentina puertas abiertas*<sup>6</sup> que actúa como fuerza operativa en la definición e identificación cultural y social (Williams, 1980). La recuperación de esa tradición histórica que el discurso estatal presenta como fundamental para la reconstrucción de un proyecto de país se vincula, por otro lado, a la conformación de una ciudadanía que en ese contexto queda equivalenciada a la pertenencia nacional, dando lugar a la naturalización del vínculo entre pertenencia nacional y ciudadanía.

De esta particular gnoseología se deduce un modelo de convivencia que articula modos específicos de relación entre “lo nacional” y “lo indígena”. En efecto, los pueblos indígenas —y los “rasgos” identitarios que ellos representarían— ya no constituyen la figura de los “otros fundamentales” del Estado y la nación, sino esos “otros” capaces de hacer una *contribución* y un *aporte* a un ser nacional que está reconstituyéndose. En términos de implicancias políticas, esta particular construcción delimita los criterios en función de los cuales definir como legítima o ilegítima una disputa reivindicada como indígena. Es decir, al construirse la relación nación – pueblos indígenas en términos de *armonía*, se redefine necesariamente el modo hegemónico de disputa de esa relación: sus formas, referentes y contenidos. Aún asumiendo que esas formas, referentes y contenidos son siempre objeto de disputa, las imágenes de archipiélago y armonía están desplazando de algún modo la posibilidad de construir un sentido común sobre “lo indígena” en términos de historicidad, conflicto e incluso de colonialidad<sup>7</sup>. Por lo tanto, este *desdibujamiento del antagonismo* no sólo articula un relato que reinventa la nación en las imágenes de apertura, respeto e integración, sino que también define campos de posibilidades concretos para los actores sociales involucrados.

---

<sup>6</sup> La construcción y renovación de la imagen “Argentina puertas abiertas” también se cristaliza en las definiciones que el Estado hiciera a propósito de la sanción de la nueva ley de migraciones del año 2003 (Soria, en prensa).

<sup>7</sup> Una discusión interesante para pensar “lo indígena” desde la colonialidad se encuentra resumida en los trabajos de Catherine Walsh, Walter D. Mignolo y Álvaro García Linera (2006).

## Algunos comentarios finales

El análisis de la nueva política educativa definida estatalmente y su articulación con un relato nacional que reinventa la relación entre la nación y sus “otros”, nos permitió observar cómo la dimensión ideológica de lo social juega un papel crucial en el proceso de construcción hegemónica en función del cual una sociedad resuelve sus conflictos y contradicciones. En este sentido, la aproximación a la producción discursiva sobre la que se sostiene parte de ese proceso da cuenta, al menos de modo fragmentario, cómo la arena discursiva interviene en la construcción y sedimentación de un sentido común que orienta la lectura del mundo, aunque no la determina en su totalidad. De ello deriva una particular manera de entender y teorizar las políticas estatales, pues ellas no son neutrales respecto de ciertas configuraciones sociopolíticas, ya que al contener en sí mismas un conjunto de definiciones en torno a los sujetos, los problemas y las soluciones, pueden ser abordadas como *discurso e instrumentos de construcción de hegemonía* al constituir una vía para el logro de consentimiento a través de la naturalización de ideologías como sentido común (Shore y Wright, 1997). Así pues, las políticas —en este caso las de reconocimiento de derechos educativos especiales— constituirían puntos de condensación entre una definición acerca de lo que el reconocimiento es y debería ser, procesos de legitimación a cerca de lo que debe ser objeto de reconocimiento y un modelo de relación social entre las partes que disputan ese reconocimiento.

En ese sentido, se advierte cómo el diseño de las coordenadas centrales de lo que deberá ser una política educativa acorde a un nuevo modelo de país, logra actualizar y resignificar determinada manera de imaginar y relatar la nación en su relación con “otros”. En función de la imagen de una *Argentina abierta*, los pueblos indígenas ya no son —o por lo menos no en ese registro del discurso social— los antagonistas del proyecto nacional, sino aquellos capaces de *aportar y contribuir* a la nación en virtud de un horizonte de cohesión e integración social. En efecto, el reconocimiento de derechos educativos diferenciados pone en escena una idea de nación como lugar neutral de identificación que, proyectada a un contexto de diversidad construido como objetividad histórico-social, se abre a esa misma diversidad como algo que le es exterior y que sólo es atributo de los “otros”; de esto deriva un modelo de relación multicultural basado en la idea de armonía que, tal como dijimos, da cuenta de un proceso de construcción de relaciones sociales con no pocas consecuencias en términos de campos de posibilidades.

De lo anterior se sigue una observación y un interrogante. En cuanto a la primera, explicitar que en la dimensión discursivo-ideológica analizada no se agota la complejidad de la relación entre Estado, nación y pueblos indígenas. Si bien este registro puede acercarnos al modo en que las identidades y diferencias se construyen como parte de un proceso de construcción hegemónica en el que el Estado sin dudas cumple un papel crucial, esto no supone pensar que la realidad social construida a partir del discurso estatal se clausure en ese mismo acto enunciativo. Pues, y ya en el orden del interrogante que interesa plantear, es necesario abrir teórica y políticamente la indagación sobre las posibilidades de des-clausurar las interpelaciones ideológicas propias de una formación social. Este es el problema que aborda Hall (2003) al problematizar la identidad/identificación a través de la tensión entre lo constituido y lo aún por constituirse, ubicando en el centro de la discusión la cuestión del *sujeto* y la *agencia*, que no es sino el problema de las relaciones entre los mecanismos que interpelan a ciertas posiciones de sujeto y las formas en que los sujetos “actúan” esas posiciones. Problematizar en esta clave puede abrir un campo fecundo de análisis y comprensión de las complejas articulaciones entre los modos en que se construye la identidad y las formaciones sociales en las que los lugares de pertenencia también significan modos de habitar el espacio social y político.

## Bibliografía

ALONSO, Graciela y DIAZ, Raúl (2004) “Integración e interculturalidad en épocas de globalización”, en R. Díaz y G. Alonso *Construcción de espacios interculturales*. Buenos Aires: Miño y Dávila, pp. 37-42.

ANGENOT, Marc (1989), “El discurso social: problemática de conjunto”, en *1889. Un état du discours social*. Montreal: Le Préambule [Traducción: Cátedra de Semiótica de la Escuela de Ciencias de la Información, Universidad Nacional de Córdoba].

ASSIES, Willem (2006) “Reforma estatal y multiculturalismo latinoamericano en el siglo XXI”, en R. Boelens, D. Getches y A. Guevara Gil (eds.) *Agua y Derechos: políticas hídricas, derechos consuetudinarios e identidades locales*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, WALIR, Abya-Yala, pp. 57-79.

BATALLÁN, Graciela y CAMPANINI, Silvana (2007) “El ‘respeto a la diversidad’ en la escuela: atolladeros del relativismo cultural como principio moral”, *Revista de Antropología Social* N° 16, pp. 159-174.

BRIONES, Claudia (1998) *(Meta) cultura del estado-nación y estado de la (meta) cultura: Repensando las identidades indígenas y antropológicas en tiempos de post-estatalidad*, *Série de Antropología* 244, Departamento de Antropología, Universidad de Brasília.

- BRIONES, Claudia (2005) “Formaciones de alteridad: contextos globales, procesos nacionales y provinciales”, en C. Briones (ed.) *Cartografías argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad*. Buenos Aires: Antropofagia, pp. 11-43.
- BRIONES, Claudia (2008) “La nación Argentina de cien en cien: de criollos a blancos y de blancos a mestizos”, en J. Nun y A. Grimson (comps.) *Nación y Diversidad: territorios, identidades y federalismo*. Buenos Aires: Edhasa, pp. 35-62.
- FISCHMAN, Gustavo y MCLAREN, Peter (2005) “Rethinking Critical Pedagogy and the Gramscian and Freirean Legacies: From Organic to Committed Intellectuals or Critical Pedagogy, Commitment and Praxis”, *Cultural Studies, Critical Methodologies* Vol. 5 N° 4, pp. 425-447, SAGE Publications, en: <http://csc.sagepub.com/cgi/content/abstract/5/4/425>
- GRAMSCI, Antonio (2004a) “Concepto de ideología”, en *Antología*. Buenos Aires: Siglo XXI, pp. 362-366.
- GRAMSCI, Antonio (2004b) “Relaciones entre ciencia-religión-sentido común”, en *Antología*. Buenos Aires: Siglo XXI, pp. 367-383.
- GRIMSON, Alejandro (2008) “Diversidad y Cultura. Reificación y Situacionalidad”, *Tabula Rasa* N° 8, pp. 45-67.
- GRÜNER, Eduardo (2005) “Las estructuras elementales del poder. Una apuesta por una antropología de *Lo Político*”, en G. Balandier *Antropología Política*. Buenos Aires: Del Sol.
- HALL, Stuart (2003) “Introducción: ¿quién necesita identidad?”, en S. Hall y P. Du Gay (comps.) *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.
- HALL, Stuart (2005) “La importancia de Gramsci para el estudio de la raza y la etnicidad”, *Revista Colombiana de Antropología* Vol. 41, pp. 219-257 [Artículo originalmente publicado en *Journal of Communication Inquiry*, 1986, Vol. 10, pp. 5-27. Traducción: Santiago Giraldo]
- RESTREPO, Eduardo (2007) “Identidades: planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio”, *Jangwa Pana* N° 5, pp. 24-35.
- SEGATO, Rita (2007a) “Introducción”, en *La Nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad*. Buenos Aires: Prometeo, pp. 15-36.
- SEGATO, Rita (2007b) “Identidades políticas/Alteridades históricas: una crítica a las certezas del pluralismo global”, en *La Nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad*. Buenos Aires: Prometeo, pp. 37-69.
- SEGATO, Rita (2007c) “Raza es signo”, en *La Nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad*. Buenos Aires: Prometeo, pp. 131-150.
- SHORE, Cris y WRIGHT, Susan (1997) “Policy. A new field of anthropology”, en C. Shore y S. Wright (eds.) *Anthropology of Policy. Critical perspectives on governance and power*. Londres: Routledge.

SORIA, Sofía (2009) “Las migraciones y el discurso multi/intercultural del Estado en Argentina”, en E. Domenech (comp.) *Migración y política: el Estado interrogado*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba (en prensa).

STAVENHAGEN, Rodolfo (2002) “Identidad indígena y multiculturalidad en América Latina”, *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades* Año 3 N° 7, en: <http://us.es./araucaria>

VOLOSHINOV, Valentin (1992) *El marxismo y la filosofía del lenguaje. Los principales problemas del método sociológico en la ciencia del lenguaje*. Madrid: Alianza.

WALSH, Catherine; GARCÍA LINERA, Álvaro y MIGNOLO, Walter (2006) *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Del Signo.

WILLIAMS, Raymond (1980) *Marxismo y Literatura*. Barcelona: Península.

WRIGHT, Susan (1998) “La politización de la cultura” [artículo originalmente publicado en *Anthropology today* Vol. 1 N° 14, pp. 7-15. Versión en español disponible en: [http://www.antropologiasyc106.com.ar/constructores/19cap3\\_wright.pdf](http://www.antropologiasyc106.com.ar/constructores/19cap3_wright.pdf)].

YÚDICE, George (2002) “El recurso de la cultura”, en *El recurso de la cultura. El uso de la cultura en la era global*. Barcelona: Gedisa, pp. 23-55.

## Documentos Consultados

*Resolución 107/99*. Consejo Federal de Educación, Ministerio de Cultura y Educación, septiembre 1999.

*Educación en la Democracia. Balance y Perspectivas*. Asamblea del Consejo Federal, Ministerio de Cultura y Educación, noviembre 2003.

*Primer Taller de Educación Intercultural Bilingüe en Argentina*. Instituto de Asuntos Indígenas (INAI). Buenos Aires, febrero 2003.

*Educación Intercultural Bilingüe en Argentina*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2004.

*Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe*, en *Educación Intercultural Bilingüe: debates, experiencias y recursos*, Colección Educ.ar [CD-rom N° 9].

*Ley de Educación Nacional: Documento para el debate*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, mayo de 2006.

*Ley de Educación Nacional: Anteproyecto de ley, documento para el debate*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, septiembre de 2006.

*Ley de Educación Nacional: Proyecto enviado al Honorable Congreso de la Nación*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, noviembre de 2006.

*Ley de Educación Nacional* (N° 26.206), diciembre de 2006.

*Entrevista al Ministro Daniel Filmus.* Entrevista realizada por La Señal de la Paloma (91.3 Mhz), 23 de Junio de 2006, en: <http://argentina.indymedia.org/news/2006/06/418655.php>

*Dirigentes indígenas debatieron el proyecto de la nueva Ley de Educación.* Testimonio de Yaguar Mallku, Red de Comunicación Indígena (RCI) – Jujuy, La Señal de la Paloma (91.3 Mhz), 23 de Junio de 2006, en: <http://argentina.indymedia.org/news/2006/06/418655.php>

*Propuesta de los representantes indígenas al anteproyecto de Ley de Educación Nacional,* Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI), septiembre 2006, en: <http://www.desarrollosocial.gov.ar/INAI/site/propuestas/propuestas.asp>

*I Encuentro Nacional “Hacia la instalación de la modalidad EIB en el Sistema Educativo”,* Documento para la Discusión, Gestión Curricular y Formación Docente, Ministerio de Educación, junio 2008, en: <http://www.me.gov.ar/curriform/eib.html>