

Laura M. Méndez y Adriana Podlubne  
(compiladoras)

# Tiempo de jugar, tiempo de aprender

EDUCACIÓN, MUSEOS Y PRÁCTICAS CORPORALES  
EN LA PATAGONIA NORTE, 1910-1955

prometeo  
libros



TIEMPO DE JUGAR, TIEMPO DE APRENDER



Laura M. Méndez y Adriana Podlubne  
(Directoras)

# Tiempo de jugar, tiempo de aprender.

Educación, museos y prácticas  
corporales en la Patagonia Norte  
1910-1955

 prometeo'  
libros

Podlubne, Adriana

Tiempo de jugar, tiempo de aprender : educación, museos y prácticas corporales en la Patagonia Norte, 1910-1955 / Adriana Podlubne ; Laura M. Méndez. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Prometeo Libros, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-816-074-0

I. Pedagogía. 2. Educación Física. I. Méndez, Laura M. II. Título.  
CDD 371.397

Revisora: Alina Carey

Correctora: Elizabeth Miriam Coronel

© De esta edición, Prometeo Libros, 2021

Pringles 521 (C11183AEJ), Buenos Aires, Argentina

Tel.: (54-11)4862-6794 / Fax: (54-11)4864-3297

info@prometeolibros.com

www.prometeolibros.com

www.prometeoeditorial.com

Diseño: R&S

Corrección: Marina Rapetti

Armado: María Victoria Ramírez

ISBN:

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723

Prohibida su reproducción total o parcial

Derechos reservados

# Índice

|              |   |
|--------------|---|
| Prólogo..... | 9 |
|--------------|---|

## PRIMERA PARTE. PRIMERA SECCIÓN.

### INSTITUCIONES QUE EDUCAN

Una Nación mirando al sur.

Instituciones y prácticas corporales en la Patagonia Norte en la primera mitad del siglo xx.

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| <i>Laura M. Méndez y Adriana Podlubne (directoras)</i> ..... | 15 |
|--------------------------------------------------------------|----|

### Capítulo 1

La Argentina en la escuela patagónica. Escuelas, agentes educativos y prácticas en la Norpatagonia de la primera mitad del siglo xx

|                                                         |    |
|---------------------------------------------------------|----|
| <i>Liliana E. Lusetti y María Cecilia Mecozzi</i> ..... | 19 |
|---------------------------------------------------------|----|

### Capítulo 2

De territorios, regiones, escuelas... y Educación Física

|                                 |    |
|---------------------------------|----|
| <i>Cristina Sacarello</i> ..... | 59 |
|---------------------------------|----|

## PRIMERA PARTE. SEGUNDA SECCIÓN.

### IDENTIDADES CRISTALIZADAS. MUSEOS E HISTORIA EN LA NORPATAGONIA ANDINA DE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX.

Estudios de caso: Museo de la Patagonia Francisco P. Moreno, Poblado Histórico de Colonia Suiza y Casa-Museo de los Viejos Colonos

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Edith A. Mosches, Giulietta Piantoni y Liliana V. Pierucci</i> ..... | 95 |
|-------------------------------------------------------------------------|----|

### Capítulo 3

Subjetividades, instituciones y memoria: El Museo de la Patagonia como escenario

|                                 |     |
|---------------------------------|-----|
| <i>Giulietta Piantoni</i> ..... | 111 |
|---------------------------------|-----|

### Capítulo 4

Juego de identidades. El Poblado Histórico de Colonia Suiza y el Museo de los Viejos Colonos

|                                                     |     |
|-----------------------------------------------------|-----|
| <i>Liliana V. Pierucci y Edith A. Mosches</i> ..... | 133 |
|-----------------------------------------------------|-----|

SEGUNDA PARTE  
CUERPOS EN MOVIMIENTO, SENTIDOS EN DISPUTA.  
PRÁCTICAS CORPORALES EN PERSPECTIVA HISTÓRICA

|                                                                                                                             |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Introducción .....                                                                                                          | 153 |
| Capítulo 1                                                                                                                  |     |
| ¡A la pelota! Fútbol, popularidad y hombría. Entre la sociedad civil y la<br>intervención estatal. Bariloche, 1920-1945     |     |
| Mariano Chiappe .....                                                                                                       | 157 |
| Capítulo 2                                                                                                                  |     |
| Entre ruedas y pedales. Surgimiento de las prácticas ciclistas en la región del<br>Nahuel Huapi, 1930-1950                  |     |
| Adriana Podlubne .....                                                                                                      | 185 |
| Capítulo 3                                                                                                                  |     |
| La trascendencia política del esquí.<br>Una razón de Estado en la Argentina de la primera mitad del siglo xx                |     |
| María Chiocconi.....                                                                                                        | 213 |
| Capítulo 4                                                                                                                  |     |
| Buriles para cincelar el Alma. Scoutismo, naturaleza y géneros. Argentina y Pata-<br>gonia en la primera mitad del siglo xx |     |
| Laura Marcela Méndez .....                                                                                                  | 241 |

## Prólogo

*Tiempo de jugar, tiempo de aprender. Educación, museos y prácticas corporales en la Patagonia Norte. 1910-1955* agrupa una serie de trabajos de un grupo de investigadoras e investigadores fuertemente consolidado y altamente reconocido en el incipiente campo de la historia socio-cultural de los cuerpos y de las prácticas corporales en la Argentina, perteneciente a la Unidad Ejecutora en Red del CEHIR-ISHIR-CONICET, Nodo Comahue. A partir de distintas categorías teóricas, diversas fuentes y nutriendo el análisis desde diferentes perspectivas metodológicas, la excelente y equilibrada compilación dirigida por Laura Marcela Méndez y Adriana Podlubne nos introduce críticamente en el universo de la cultura física y ciertas instituciones culturales en un lugar y tiempo determinado: la Norpatagonia en la primera mitad del siglo xx, haciendo foco particularmente en las décadas de los '30 y los '40.

Retomando los trabajos e investigaciones producidas en el marco de la teoría social de los cuerpos (Turner, 1989; Porter, 2003; Butler, 2002; Fausto-Sterling, 2006; Le Breton, 2002, 2010), la analítica de los distintos capítulos desandan aspectos centrales de la construcción social y cultural de los cuerpos en movimiento (Gleyse, 1997; Kamens & Cha, 1999; Vigarello & Holt, 2005; Kirk, 1998, 2010; Vigarello, 2011). Los trabajos parten de un principio hermenéutico básico. Este sugiere que la historia de las prácticas corporales se constituye como una excelente 'excusa' o un formidable 'pretexto' para comprender problemas institucionales, culturales, sociales, políticos, económicos y sexuales del pasado como también, del presente. Analizar los sentidos y significados que se ponen en circulación –y en tensión– durante las prácticas vinculadas directa e indirectamente con la Cultura Física y la Educación Física, muchas veces 'dicen más' sobre una sociedad, sobre un cierto grupo o comunidad, sobre sus representaciones e imaginarios, sobre sus miedos, fobias, inquietudes y fantasías, y sobre sus luchas y conflictos que si

analizáramos a la ‘propia’ cultura, la política, la economía, la educación, la pedagogía o el mundo del trabajo.

Siguiendo esta lógica, los trabajos aquí reunidos identifican al universo de la cultura física como un espacio –material y simbólico– altamente conflictivo en el que distintos agentes, actores, instituciones y grupos sociales pusieron en circulación, distribución, transmisión y producción un conjunto complejo y heterogéneo de tópicos y discursos vinculados no solo con el cuerpo anatomo-fisiológico, su higiene –individual y colectiva– y su ‘normal’ funcionamiento, sino muy especialmente con temas y problemas que excedieron al universo biológico y orgánico, condensando diversos sentidos –muchas veces ambiguos, paradójicos y contradictorios– sobre la identidad patagónica, los sentidos de pertenencia locales, los diversos significados sobre la patria y la nación en el sur argentino, los tipos de masculinidades deseables, los tipos de feminidades esperables, las sexualidades aceptadas y las ‘abyectas’ en zonas cercanas a la cordillera patagónica, los usos morales del cuerpo en ciertos espacios vinculados con el entorno ‘natural’, la construcción ficcional del ‘otro’ extranjero (los y las indígenas, los y las chilenos, etc.), la definición de cierta esteticidad corporal vinculada con una determinada representación sobre la ‘naturaleza’ patagónica, determinadas formas expresivas de sentimientos y emociones, la aceptación y, a la vez, rechazo de ciertos ritos de interacción, juegos de apariencia y de seducción, el establecimiento de técnicas corporales estrechamente vinculadas con universos morales específicos (templanza, pudor, disciplina, pereza, recato, obediencia, sobriedad, etc.), ciertas formas de entender el placer, el dolor, la salud y la enfermedad, entre un sinnúmero de tópicos.

Lo particularmente interesante del libro aquí presentado, retomando y profundizando producciones anteriores (Méndez, 2011), es el juego de re-apropiaciones producidas, a partir de ciertos espacios –como los museos y las instituciones escolares modernas– y determinados saberes y prácticas –como el fútbol, el uso de la bicicleta, el esquí, la educación física escolar o el *scoutismo*–, y su múltiples mediaciones producidas entre la Patagonia Norte, la joven capital argentina, ciertos países latinoamericanos y la siempre dominante y hegemónica presencia simbólica de algunos países europeos.

Las escuelas, concebidas como campos complejos de reproducción social y simbólica, se desgajan en la multiplicidad de sus actores: maes-

tras, maestros, inspectores, niños, niñas, padres y madres, dando lugar a una periodización particular y a una producción cultural objetivada manifestada, por ejemplo, en los periódicos escolares. Los museos, en tanto reconstruyen a la vez que crean una particular historia regional y nacional, definen en su transcurrir un ideal de sujeto, los atributos de un “nosotros” y la “otredad” de lo indeseado.

Los usos, préstamos y re-significaciones, que actores e instituciones locales patagónicas produjeron, instalaron nuevas sensibilidades corporales en los imaginarios y en las propias prácticas regionales. Esto último, matiza o cuestiona las interpretaciones totalizantes, monolíticas y homogeneizantes sobre *la* Argentina como unidad sin pliegues internos, rescatando el inter-juego de escalas en las que lo internacional, nacional y regional se amalgamaron en forma diferenciada, produciendo permanentes flujos semánticos diferenciados de aquellos generados en otros espacios y tiempos específicos. Esto último reafirma la diversidad de escenarios socio-políticos y, a la vez, las ‘tardías’ formas de penetración estatal materializadas en la Norpatagonia en varias problemáticas (Bandieri, 2005), entre ellas las referidas a la cuestión corporal y educacional.

Así como los matices regionales y locales potencian lúcidamente el libro en su conjunto, identificando una variedad de nuevos escenarios con sus híbrides y tonalidades semánticas inscriptas y re-inscriptas recurrentemente en los cuerpos y en los movimientos; la periodización identificada es otro aspecto que da cuenta de una analítica crítica, inteligente y, a la vez, serena y prudente. La misma parte de los propios objetos de análisis (Cultura Física, Educación Física, Deportes, Escautismo, etc.), su relativa autonomía así como su permanente diálogo con otros objetos, prácticas, instituciones y campos como el pedagógico o el médico. Vale decir, como señalan claramente los autores y autoras del libro, es posible señalar que el proyecto corporal moderno circuló, se transmitió y se re-apropió en la Norpatagonia, aunque sus alcances materiales distaron de tener los mismos significados producidos con relación a otros puntos de la Argentina en formación. Lo mismo sucedió con relación a las temporalidades, ya que variaron significativamente a la hora de comparar una región, ciudad o localidad con otra.

Además de potenciar lo local como productor de efectos particulares y de distanciarse de aquellas miradas correspondientes sobre las temporalidades construidas para la capital, y algunos centros urbanos como

Laura M. Méndez y Adriana Podlubne (Directoras)

asignables automáticamente a otras regiones, ciudades o localidades; otro aspecto altamente ponderable y críticamente reflexivo del libro en su conjunto es que la analítica llevada a cabo no solo recupera en forma clara, juiciosa y muy bien fundamentada, los procesos de coerción, estereotipación y dominación (de clase, género, étnico, de orientación sexual, etc.) desde y a partir de las prácticas corporales identificadas; sino que profundiza en las formas de resistencias, fugas, evasiones y cuestionamientos de parte de diferentes actores locales frente a los discursos y las prácticas cuasi-dominantes.

En definitiva, el libro compilado por Laura Marcela Méndez y Adriana Podlubne es una gran contribución no solo al campo de las prácticas corporales en la Norpatagonia, sino también a la problemática más general referida a la regulación, control, administración y gestión de los cuerpos en diversas instituciones, como las educativas. Un libro que nos aproxima a la experiencia corporal pasada y, al mismo tiempo, nos acerca al presente, ya que muchos de los problemas aquí indagados, con diferentes intensidades y a partir de actores sociales disímiles, continúan haciéndose carne y materializando cuerpos e imaginarios.

Dr. Pablo Ariel Scharagrodsky  
(UNLP y UNQ, Argentina)

## Bibliografía

- BANDIERI, S., (2005) *Historia de la Patagonia*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- BUTLER, J., (2002) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Paidós, Barcelona.
- FAUSTO STERLING, A., (2006) *Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*. Editorial Melusina, Barcelona.
- GLEYSE, J., (1997) *L'Instrumentalisation du corps. Archéologie de la rationalisation instrumentale du corps de l'Age Classique à l'époque hypermoderne*. L'Harmattan, Paris.
- KAMENS, D. H., & CHA, Y. K., (1999) "La legitimación de nuevas asignaturas en la escolarización de masas: orígenes (siglo XIX) y difusión (siglo XX) de la enseñanza del arte y de la educación física", en *Revista de Estudios del Currículum*, Vol. 2, N.º 1, pp. 62-86.
- KIRK, D., (2010) *Physical Education Futures*. Routledge, New York.
- KIRK, D., (1998) *Schooling Bodies. School Practice and Public Discourse, 1880-1950*. Leicester University Press. London & Washington.
- LE BRETON, D., (2010) *Rostros. Ensayos de antropología*. Letra Viva, Buenos Aires.
- LE BRETON, D., (2002) *La sociología del cuerpo*. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.
- MÉNDEZ, L., (Dir.<sup>a</sup>) (2011) *Historias en Movimiento. Cuerpo, Educación y Tiempo Libre en la Norpatagonia. 1884-1945*. Prohistoria, Rosario.
- PORTER, R., (2003) "Historia del cuerpo revisada", en BURKE, P. (ed.) *Formas de hacer historia*. Alianza Editorial, Madrid, pp. 271-299. (segunda edición).
- TURNER, B., (1989) *El cuerpo y la sociedad. Exploraciones en teoría social*, Fondo de Cultura Económica, México.
- VIGARELLO, G., & HOLT, R., (2005) "El cuerpo cultivado: gimnastas y deportistas en el siglo XIX", en A. Corbin, J. Courtine y G. Vigarello. *Historia del Cuerpo. De la Revolución Francesa a la Gran Guerra*, Tomo II. Editorial Taurus, Madrid, pp. 295-354.
- VIGARELLO, G., (2011) "La invención de la gimnasia en el siglo XIX: nuevos movimientos y nuevos cuerpos", en P. Scharagrodsky (comp.) *La invención del 'homo gymnasticus'. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Editorial Prometeo, Buenos Aires, pp. 23-36.



PRIMERA PARTE. PRIMERA SECCIÓN.  
INSTITUCIONES QUE EDUCAN

## Una Nación mirando al sur

# Instituciones y prácticas corporales en la Patagonia Norte en la primera mitad del siglo XX

*Laura M. Méndez y Adriana Podlubne (directoras)*

### Introducción

En el complejo y heterogéneo panorama de las décadas de 1930 y 1940, el pensamiento nacionalista —con sus cambios y matices— permeó la vida intelectual y política de la Argentina, lo que condujo a la implementación de múltiples estrategias culturales y educativas que permitiesen unificar el imaginario nacional. La actividad historiográfica y de otras tantas ciencias cobró cada vez más presencia pública a partir de actos, conmemoraciones y “marcas” sobre la memoria física a través de infraestructuras, tales como monumentos, edificios y museos. Con ello se interpelaba a la sociedad a través de un discurso moldeado desde las jerarquías con un posicionamiento claro sobre el pasado y afín a necesidades coyunturales. En la Patagonia, la necesidad de nacionalizar parecía aún más acuciante por tratarse de una región con su espalda recostada sobre Chile y por tener un alto número de extranjeros entre su población.

En este contexto, la primera parte de este libro propone reconstruir subjetividades, procesos y políticas educativas a partir de dos instituciones emblemáticas para el ideal homogeneizador que la dirigencia aspiraba

lograr en espacios alejados del poder político central: las escuelas y los museos. Programas de educación intelectual y corporal, discursos de funcionarios estatales, prensa, guiones museísticos y praxis se entrecruzaron en la tarea de construir una determinada identidad nacional en el ámbito regional.

El recorte temporal abordado, si bien profundiza el análisis de las décadas del 30 y el 40, se extiende desde fines del s. XIX hasta 1958, años en los que la región andina del Territorio de Río Negro vivió –con matices– los intentos asimilacionistas por parte de un Estado nacional que buscaba su consolidación y la reafirmación de su presencia en esta franja de frontera sur-cordillerana, a la vez que construía sentires y derroteros propios. El recorte espacial abarca la región andina del territorio rionegrino, así como algunas localidades de la Línea Sur de este mismo territorio, recurriendo dialécticamente a escenarios patagónicos, nacionales e internacionales, en cuyo diálogo y relación es posible construir un relato histórico.

Escuelas y museos, maestros, maestras y funcionarios del ámbito cultural, niños y niñas, manuales escolares, programas y guiones museísticos se involucraron en la creación y recreación de ciertas “memorias” como resultado de una construcción política, materializada tanto en objetos culturales como en prácticas corporales que implicaron la reproducción y consolidación de ciertos rasgos del ser nacional.

La producción, transmisión de valores y de significados, así como la asimilación/ aceptación/internalización de la propia historia, se concretaron a través de otorgarles a objetos, tradiciones, normativas, formas arquitectónicas y paisajes naturales y sociales, el carácter de andamiaje de una compleja red de valores que, más allá de lo que representaron y comunicaron en su origen, se consideraba válido conservar para las generaciones futuras.

En el primer capítulo se indaga acerca del rol desempeñado por la niñez en los inicios del sistema educativo moderno en los Territorios, como objeto de un discurso que depositó en la escuela primaria obligatoria las esperanzas de “fundir” la heterogeneidad y establecer las características de una nueva sociedad argentina. En tal sentido, a partir de la década de 1880, comenzaron a desarrollarse los trazos del modelo asimilacionista que desde la educación pretendía borrar las diferencias étnicas, regionales y lingüísticas a través de un proceso en el que se des-

dibujaran esas pertenencias originarias y se incorporaran los rasgos de la sociedad dominante. Se destaca que la enseñanza obligatoria, gratuita y laica se propuso garantizar la masificación de la alfabetización exclusivamente castellana y promover sentimientos patrios argentinos para que su acción civilizadora sea lo más profunda y abarcativa posible. Desde esta perspectiva, se planteó un afuera escolar que se presentaba como un desierto plausible de ser ocupado y dominado para dotarlo de progreso y ciencia. Esta acción educadora de la escuela procuró la pedagogización de la sociedad civil, buscando difundir determinados modelos civilizatorios, mitos y preceptos morales, para crear una población homogénea y solidificar, así, ciertos valores nacionales en sociedades de frontera, que por estar alejadas, física y socialmente, del poder central, eran más proclives a obstaculizar la consolidación del Estado nacional.

Para dar cuenta de este proceso, se despliega una propuesta de periodización pensada desde el campo educativo, y se realiza un análisis estadístico que logra sistematizar y encuadrar los niveles crecientes de escolarización e institucionalización en el noroeste del Territorio de Río Negro.

El segundo capítulo, titulado “De Territorios, regiones, escuelas... y Educación Física”, centra su análisis en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las prácticas corporales, partiendo de la concepción de una corporalidad compleja en la que las representaciones del cuerpo –concebido como una construcción simbólica– y los saberes acerca de este son tributarios de un estado social, de una organización política y económica, de una visión del mundo y, dentro de esta última, de una definición de la persona. Se presenta una genealogía de la Educación Física desde una perspectiva regional, a partir del análisis de la prensa –el semanario *Río Negro* y el periódico *La Nueva Era*– que da cuenta de la puesta en marcha de políticas públicas vinculadas a las prácticas corporales para el Territorio Nacional de Río Negro, los programas educativos implementados y las acciones y sentires de la sociedad regional.

El análisis de estas fuentes, sumado a documentos oficiales y libros históricos escolares, permitió describir las políticas públicas educativas y las prácticas corporales y motrices que se realizaban en la región del Nahuel Huapi entre los años 1884 y 1955. Es en estas descripciones que se visualiza la presencia y desarrollo de la Educación Física, el papel de los hombres, las mujeres y los niños en la región, los discursos dominantes

en relación con la importancia de la Educación Física y las demandas de la sociedad regional solicitando recursos al gobierno central para la implementación de prácticas corporales sistemáticas y supervisadas, así como de espacios aptos para su realización.

El tercer capítulo centra su análisis en los museos, concebidos como instituciones culturales. Reconstruye el origen y proceso de formación de dos museos regionales y un poblado considerado “histórico” en San Carlos de Bariloche, haciendo hincapié en la conformación del sentido de los objetos y colecciones que materializan las subjetividades de las representaciones sociales locales, los pioneros y colonos, la gesta fundante y el relato de la historia nacional en lo local. Objetos, cartas y fotografías permiten revelar los discursos de las instituciones museísticas y las apropiaciones sobre la identidad local articuladas con un ideario de ciudadano y de historia nacional. El museo es, desde esta perspectiva, el medio material de las representaciones y del mensaje de la propia cultura, así como de la actividad social desarrollada en la región. Su abordaje permite identificar relaciones de pertenencia, cohesión, singularidades, omisiones y olvidos, así como interpretar los posibles significados de las colecciones, a partir de su contextualización y de la reflexión crítica.

## Capítulo 1

# La Argentina en la escuela patagónica. Escuelas, agentes educativos y prácticas en la Norpatagonia de la primera mitad del siglo xx

Liliana E. Lusetti y María Cecilia Mecozzi

### Presentación

*[...] la enseñanza debe desarrollarse con empeño en los Territorios donde predomina el elemento extranjero sobre el argentino, porque es una necesidad primordial vincular al estado argentino, desde las bancas de la escuela, las generaciones que descienden de extranjeros.*

Raúl Díaz, 1934<sup>1</sup>

*A pesar de las acciones emprendidas para la difusión de la enseñanza en este último tiempo, son muchos los problemas que subsisten en los territorios [...] no es posible palpar los beneficios que desprende el aprendizaje suministrado en las escuelas rurales.*

*Lenta es la evolución de la escuela realizada en la mentalidad infantil más aun porque ella está compuesta por una especie racial precaria en su espiritualidad y de ancestral rudeza cual es la indígena, la que ofrece gran resistencia a la asimilación de los conocimientos.*

Periódico La Nueva Era, 20 de octubre de 1928

Las citas con las que elegimos comenzar esta parte del libro aluden al imperativo nacionalizador que se le imprimió al proceso institucional-

<sup>1</sup> DÍAZ, Raúl (1934), La instrucción primaria en los Territorios. Cincuentenario de la Ley 1420. Consejo Nacional de Educación.

lizador de la educación pública en los Territorios Nacionales. Escuelas, maestros y maestras, fiestas cívicas, conmemoraciones y prensa se constituyeron en un medio fundamental para imaginar la pertenencia a una nación. Desde el momento mismo de su consolidación, el Estado central fue articulando una estrategia expansiva de asimilación cultural de los habitantes nativos e inmigrantes, viabilizada por medio de sus instituciones educacionales y de gobierno, tarea acompañada por instituciones culturales de la sociedad civil. Por entonces, la población del oeste del Territorio de Río Negro se caracterizaba por su gran heterogeneidad social y cultural, constituida, en su mayoría, por población indígena y chilena con muy pocos inmigrantes europeos.

Sin embargo, esta vía de control se revelaba como de alcance limitado, dado que paralelamente al objetivo de persuasión ideológica no se habían desarrollado medios realmente eficaces para lograrlo: la educación formal no era efectivamente obligatoria –a pesar de lo legislado–, como tampoco fueron efectivas las estrategias de difusión de un imaginario nacional, lo que hizo necesario acentuar la tarea de “argentinización” de la cultura y de la enseñanza para crear una conciencia nacional y evitar que la patria “se desintegrara”, temor manifiesto de las clases dirigentes de entonces. A esto se sumaba el aislamiento de la región respecto a los centros de decisión nacional y de Viedma, ciudad capital del Territorio, hecho que acrecentaba la percepción de abandono de sus habitantes respecto de las autoridades centrales.

La región andina del Territorio de Río Negro, tras la ocupación militar, continuó con los viejos patrones sociales y económicos que la unían desde épocas pasadas a Chile. Desde fines del siglo xix, se produjeron continuas migraciones de origen trasandino configurando una nueva dinámica en las relaciones sociales de la región, debido a la irrupción de nuevos actores sociales y la exclusión de las comunidades originarias.

En este capítulo nos proponemos indagar las visiones y representaciones que, desde los discursos, prácticas y objetos materiales escolares y sociales, se buscó impulsar e imponer en sociedades consideradas de frontera. El objeto es analizar de qué manera estas representaciones impactaron en las prácticas escolares y en la sociedad en su conjunto para determinar cómo, en la complejidad de esa relación, se significó a los diferentes actores de esta región (especialmente sectores chilenos e

indígenas), en relación con las adscripciones identitarias hegemónicas fomentadas desde las políticas educativas estatales.

Para ello, se comenzará con un análisis estadístico que permite iniciar una sistematización y cuantificación del proceso de institucionalización de la educación pública en la región, se continuará con un cotejo más teórico sobre la significación que tuvo la escuela en lugares considerados de “frontera” como centro de irradiación de cultura y civilización, para finalizar con un detalle del papel jugado por la cultura material desplegada por las instituciones educativas en la pedagogización de la sociedad civil.

Con tal fin se han realizado entrevistas a antiguos pobladores y pobladoras del espacio regional y se han analizado memorias de maestras y maestros, historias de vida, libros históricos de las escuelas, Informes de Inspección, revistas educativas como *El Monitor de Educación Común*, prensa regional y periódicos escolares. Este diverso, complejo y discontinuo corpus documental nos ha permitido rastrear tanto las normativas y acciones vinculadas a lo educativo como la representación que la acción educadora tuvo en sus procesos identitarios de hombres y mujeres protagonistas del período estudiado.

## **De educación pública e infancias en el noreste del Territorio de Río Negro (1910-1940)**

*Con las nuevas creaciones de escuelas se alcanzan las 106 escuelas en el Territorio.*

*Como se ve el progreso del Territorio es cada vez más palpable y más visible, pudiendo darse como índice revelador la creciente demanda de escuelas, son estas precisamente las avanzadas del progreso y de la civilidad [...]*

*En materia de escuelas siempre es bueno pensar que nunca será suficiente (los dineros) y su abundancia numérica jamás significará perjuicios.*

*Periódico La Nueva Era, 28 de octubre de 1928*

A partir de la sanción de la Ley 1420, en 1884, el Estado nacional le demandó a la escuela que fundara la “conciencia nacional” del ciudadano argentino “moderno”. Flavia Terigi señala –al hablar de la necesidad de fundar un sistema educativo moderno– que

[...] en principio se entendió que implicaba darle estatuto legal, y por eso durante la década del 80 la política educativa del Estado nacional se centró en la sanción de las leyes que regirían su funcionamiento. Pero en los años que siguieron el trabajo pedagógico fue orientado hacia la codificación y homogeneización de la cultura escolar, con el fin de construir un ‘sujeto pedagógico’ homogéneo.<sup>2</sup>

De acuerdo con estos lineamientos, en la década de 1880 comenzaron a desarrollarse los trazos del modelo asimilacionista en educación, que proponía que las diferencias étnicas, nacionales y lingüísticas, fueran homogeneizadas a través de un proceso en el que se diluyeran esas pertenencias originarias y se incorporaran las de la sociedad dominante. En este sentido, en primer lugar, la enseñanza obligatoria, gratuita y laica promovida a través de la Ley 1420 se propuso garantizar la masificación de la alfabetización exclusivamente castellana y promover los valores patrios argentinos. Desde el poder político gubernamental y a través de un fuerte dispositivo escolar se instituyó un proceso a partir del que comenzó a construirse el relato referido a la “argentinidad”. En esa narración no debían tener lugar la historia de la conquista de los pueblos originarios ni la imagen de un país con otros migrantes.

En el contexto de una composición social culturalmente heterogénea y con el objeto de construir una “conciencia nacional argentina”, la escuela debió valerse de ciertos mecanismos específicos, uno de ellos fue la invención de una “tradición argentina”. “Se puso en práctica la sistematización de una liturgia pedagógica, que acompañará masivamente a los actos escolares de ahí en más (himno, cantos patrióticos, culto a la bandera, fiestas cívicas). La idea justamente era que ‘lo diverso’ sea desintegrado y transformado en homogéneo”<sup>3</sup>. Estas iniciativas civilizadoras produjeron categorías estigmatizantes en las zonas de frontera, “indio” y “chileno” entre otras, que llevaron al exterminio casi total y a la segregación de la población que habitaba ese territorio porque su existencia hacía peligrar la unificación identitaria de “lo argentino”.

<sup>2</sup> TERIGI, Flavia, “El ‘caso Vergara’. Producción y exclusión en la génesis del sistema educativo argentino”, en Adriana Puiggrós (Dir.a), *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino. Historia de la Educación en la Argentina*, Buenos Aires, Galerna, 1991, Tomo ii, p. 226.

<sup>3</sup> DEVOTO, Fernando, *Historia de la inmigración argentina*, Buenos Aires, Sudamericana, 2003, p. 279.

A pesar de tan “honorables” propósitos del Consejo Nacional de Educación, el proceso de institucionalización escolar en la región fue escaso, tardío y discontinuo. Inexistente entre 1884 y 1907, lento y escaso hasta la década de 1920 y más contundente a partir de 1930. La dispersión de sus habitantes, las grandes distancias con malos caminos y deficientes medios de comunicación, los inconvenientes con los edificios escolares y la escasez de recursos de todo tipo dificultaban “la empresa centinela”.

Hacia 1910 existían muy pocas escuelas públicas en el oeste del Territorio de Río Negro: la Escuela N.º 16 en San Carlos de Bariloche y la Escuela N.º 30 en El Bolsón, la Escuela N.º 28 de Comallo y la N.º 29 de Ñorquinco, todas ellas creadas entre 1908 y 1909. Hacia finales de 1920 y con más fuerza y dinamismo en la década del 30, el proceso institucionalizador en la región alcanza un vigor y mayor firmeza que se evidencia en la creación de numerosas escuelas públicas de nivel primario en la región<sup>4</sup>.

Cruzando algunos datos obtenidos con diferentes Informes de Inspección de la década del 30, se va demostrando el número creciente de escuelas en el Territorio rionegrino. A continuación, detallamos la cantidad de instituciones por año del total de establecimientos existentes, aunque no aparecen discriminadas las regiones:

| AÑO                  | 1932 | 1933 | 1934 | 1935 | 1936 | 1937 | 1939 |
|----------------------|------|------|------|------|------|------|------|
| CANTIDAD DE ESCUELAS | 116  | 120  | 125  | 131  | 142  | 150  | 154  |

Fuente: Informes de Inspección de los años 1932 a 1939

<sup>4</sup> En el libro *Historias del movimiento. Cuerpo, educación y tiempo libre en la Norpatagonia 1884-1945*, dirigido por MÉNDEZ, Laura, Rosario, Prohistoria, 2011, en las páginas 171-179 se puede encontrar un cuadro informativo elaborado por Cristina Sacarello que detalla la cantidad de escuelas creadas en la Norpatagonia entre 1925 y 1945. En dicho cuadro se puede encontrar el año, el número de resolución, la localización y una pequeña descripción de las vicisitudes que acompañaron la fundación de cada escuela de la región. Dicho cuadro fue elaborado sobre la base de los datos obtenidos en el documento “Breve reseña histórica de las escuelas primarias de Río Negro”, de la Dirección General de Planeamiento-Dirección de Diagnóstico-Consejo Provincial de Educación-Reg. N.º 10143, Top N1 10575, 19/04/96. Biblioteca Provincial del Maestro, Viedma, Río Negro.

Es interesante cuantificar la cantidad de escuelas según el aumento creciente de la población que se iba registrando en el Territorio, como lo demuestra el siguiente cuadro que reúne información suministrada por los censos nacionales y recogida por los diferentes Informes de Inspección que señalan en cifras el crecimiento demográfico del Territorio Nacional de Río Negro.

***Población del Territorio de Río Negro según censos de población***

| AÑO        | 1895<br>(2.º<br>Censo<br>Nacional) | 1906   | 1914<br>(3.º<br>Censo<br>Nacional) | 1922   | 1933   | 1947<br>(4.º<br>Censo<br>Nacional) |
|------------|------------------------------------|--------|------------------------------------|--------|--------|------------------------------------|
| HABITANTES | 9241                               | 20 220 | 42 242                             | 42 652 | 99 000 | 132 726                            |

Fuente: Cuadro elaborado a partir de los datos aportados por Aquiles Ygobone <sup>5</sup>

Del total de la población del Territorio aportado por los datos censales, la población rural y urbana fue variando su porcentaje entre los años 1914 y 1943.

| AÑO  | TERRITORIO | % POBLACIÓN<br>URBANA | % POBLACIÓN<br>RURAL | TOTAL |
|------|------------|-----------------------|----------------------|-------|
| 1914 | Río Negro  | 7,5                   | 92,5                 | 100   |
| 1943 | Río Negro  | 26, 2                 | 73,8                 | 100   |

Fuente: Cuadro elaborado a partir de los datos aportados por Aquiles Ygobone<sup>6</sup>

Hacia la década del 40, como queda demostrado con los datos volcados en el cuadro, se estaba produciendo un proceso de urbanización más acelerado y complejo que permitió a varias familias instalarse en las

<sup>5</sup> Cuadro elaborado a partir de los datos aportados por YGOBONE, Aquiles D., *El problema educacional en la Patagonia*, Buenos Aires, El Ateneo, 1948, p. 57 y con datos comparados y complementados a partir de las estadísticas volcadas en los Informes de Inspección escolar de los años 1932 a 1943.

<sup>6</sup> *Ibidem*.

áreas urbanas y poder desarrollar allí sus actividades de subsistencia y manutención, incluso familias desapegadas del trabajo agrícola y más dedicadas a las actividades comerciales y de servicio (ramos generales, fletes, educación, salud, administrativos, etc.), situación que era producto del crecimiento demográfico, la diversificación y urbanización en la región.

***Evaluación del analfabetismo en el Territorio de Río Negro: el total de niños de 6 a 13 años y la cantidad de aquellos que nunca fueron a la escuela***

| AÑO  | TERRITORIO | TOTAL DE NIÑOS<br>DE 6 A 13 AÑOS | NUNCA FUERON<br>A LA ESCUELA | PORCENTAJE DE<br>ANALFABETOS |
|------|------------|----------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| 1895 | Río Negro  | 1882                             | 1339                         | 71,1%                        |
| 1914 | Río Negro  | 7977                             | 4614                         | 57,8%                        |
| 1943 | Río Negro  | 21 210                           | 5322                         | 25,1%                        |

Fuente: Datos extraídos de Aquiles Ygobone <sup>7</sup>

Específicamente en la ciudad de San Carlos de Bariloche según el censo de 1943, de un total de 1949 niños/as censados, el 12,6% de la población era analfabeta. En esta ciudad el analfabetismo era menor que la media del Territorio.

| AÑO  | TOTAL DE<br>CENSADOS | NUNCA FUERON<br>A LA ESCUELA | CENSADOS DE<br>14 A 21 AÑOS | ANALFABETOS |
|------|----------------------|------------------------------|-----------------------------|-------------|
| 1943 | 1949                 | 382 (19,6%)                  | 1481                        | 187 (12,6%) |

Fuente: Datos extraídos de Aquiles Ygobone<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Ygobone, op. cit., p. 98.

<sup>8</sup> Ygobone, op. cit., p. 98.

## La voz de alumnos y alumnas

Un conjunto de entrevistas realizadas a quienes fueron alumnas y alumnos en las escuelas regionales entre 1934 y 1945 dan cuenta de las trayectorias escolares de las diferentes generaciones y la valoración que las familias le daban a la escuela primaria.

En Mallín Ahogado<sup>9</sup>, por ejemplo, y como aspecto común de las entrevistas realizadas a pobladores rurales que recorrieron las aulas de la escuela primaria entre 1935 y 1945, los entrevistados expresaron que sus abuelos eran analfabetos, no sabían leer ni escribir, sus padres y madres apenas habían cumplido con el primero superior y ellos oscilaban entre 3.º, 4.º y 6.º grado respectivamente<sup>10</sup>, recibiendo la presión de la familia para concurrir a la escuela “al menos hasta aprender a leer, escribir y las tablas”<sup>11</sup>. Esto se refleja en los datos de los Informes de Inspección que explicitan que, a medida que avanzaban a los grados superiores, la asistencia media de los estudiantes descendía<sup>12</sup>.

<sup>9</sup> Mallín Ahogado es un paraje rural vinculado funcionalmente a El Bolsón y forma parte de su actual ejido municipal. Se identifica a Mallín como el espacio rural circundante al Bolsón con su propio perfil productivo y con formas de organización del trabajo que se conservan hasta la actualidad y que lo definen como rural ante el avance constante de la urbanización. Se halla conectado por la ruta nacional 40: al Norte a San Carlos de Bariloche y por el Sur a Esquel (Chubut). Por el Este la zona está comunicada a través de la Cuesta del Ternero con la Línea Sur rionegrina

<sup>10</sup> A modo de ejemplo, se cita la trayectoria escolar de tres de los/as entrevistados/das: Doña Rita Sepúlveda concurreó a la escuela hasta 3.º grado, Don Antolín Quisle concurreó a la Escuela N.º 118 hasta 4.º grado, y María Victoria Alegría tuvo una escolaridad itinerante y discontinua debido a las necesidades económicas y a los traslados familiares que la obligaron a interrumpir sus estudios. Realizó los tres primeros grados en la Escuela N.º 103 de Mallín Ahogado, 3.º y 4.º en la Escuela N.º 71 de San Carlos de Bariloche y terminó 5.º y 6.º en la Escuela N.º 16 de esa ciudad en el turno noche a los 13 años, debido a que durante el día se dedicaba a cuidar los hijos de una familia adinerada de esa ciudad. Los entrevistados tienen entre 75 y 85 años y ponen en evidencia cómo, a medida que se avanza en las cuatro primeras décadas del siglo xx, el porcentaje de analfabetos disminuye debido a las distintas estrategias desplegadas por diferentes instituciones estatales para el sostenimiento de la escolarización masiva.

<sup>11</sup> Rita Sepúlveda, pobladora del paraje Mallín Ahogado, zona de Mallín Alto, nacida el 27 de enero de 1939 en la ciudad de Neuquén. Entrevista realizada el 10 de febrero de 2015.

<sup>12</sup> En el Informe de Inspección del año 1934 se consigna una asistencia media en escuelas del Territorio de 54 245 alumnos/as para 1.º grado, 16 215 para 2.º, 8907

La escuela era muy valorada por la familia y es evidente cómo, desde su expansión y propagación en los territorios, buscó consolidarse como el faro iluminador en la oscuridad del “atraso e ignorancia” en que se encontraba la población originaria. Los modos en que las sucesivas generaciones la transitaron y el lugar social que supo conquistar incidieron en la conformación del entramado social y cultural de la región.

## Las infancias en los territorios: entre el afuera y el adentro escolar

*Aman a la patria aquellos pueblos que más se dedican a la educación de sus hijos, fomentando y sosteniendo las escuelas que extinguirán el analfabetismo, la ociosidad, el crimen, la miseria y otros factores de la ignorancia. Amaremos más la patria los maestros argentinos, al iniciar la obra educativa y abrir el libro del albur de la infancia para enseñarles la frase que moldea su cabecita, si alternamos con los rudimentos de la ciencia la enseñanza moral que forme el niño bueno y honrado y mañana un ciudadano patriota y capaz de gozar de la libertad que nos brinda nuestra patria en los distintos desenvolvimientos políticos y económicos.*<sup>13</sup>

La obligatoriedad escolar funcionó como un dispositivo disciplinador de los niños de sectores populares, hijos de inmigrantes y de la población nativa<sup>14</sup>, pero al mismo tiempo tuvo una incidencia efectiva en la conformación del tejido social y cultural del país. La obligatoriedad de la escuela constituyó la niñez como parte de un colectivo social que debía ser incluido en el entramado socio-político e ideológico que implicó las ideas positivistas de finales del s. XIX y principios del XX que, desde la intencionalidad de modernizar al país, consolidaron una identidad

en 3.º, 5273 para 4.º, 3122 para 5.º y 1962 en 6.º, lo que demuestra la dificultad que seguía existiendo a mediados de la década del 30 para sostener la escolaridad primaria. Informe de Inspección de 1934, p. 381.

<sup>13</sup> Periódico *Nueva Era*, 4 de abril de 1920, Año xviii, N.º 920, p. 3.

<sup>14</sup> “Al mismo tiempo es necesario tenerla en cuenta [a la escuela] para proveerla de ropa, calzado y alimentos. Es muy pobre el vecindario y en este ambiente se crían niños enfermos y con hábitos viciosos. No es posible favorecer esas inclinaciones”, así lo señala el inspector nacional Crus González en su Informe de Inspección realizado en la Escuela N.º 118 el 6 de diciembre de 1934, p. 3.