

## **Las representaciones que sobre el cuerpo construyen los rituales, conmemoraciones y actos escolares. Escuelas de educación primaria común en San Carlos de Bariloche 1930-1945**

Autoras: Liliana Lusetti, Cristina Sacarelo y Silvia Zampa.  
Instituto de Formación Docente de San Carlos de Bariloche.  
Profesorado de Educación Física. Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue.  
Email: lusetti@bariloche.com.ar

### **Abstract**

El presente trabajo se realiza en el marco de un proyecto de investigación más amplio que lleva por título: *“Cuerpos, educación y tiempo libre en la construcción de los procesos identitarios territorianos. La región andina norpatagónica 1884-1945”*.

Se propone indagar los discursos y las prácticas que sobre el cuerpo se construyen a partir de la participación de los niños en los rituales escolares. Para ello se analizarán los libros históricos de tres escuelas de educación común estatales de San Carlos de Bariloche en el período 1930-1945.

Los discursos nacionalistas generados en la escuela en las primeras décadas del Siglo XX, adquirieron en los Territorios Nacionales de la Patagonia un sentido especial, por ser la población chilena e indígena mayoritaria y además porque toda la franja oriental era zona fronteriza, en momentos donde la discursiva estatal priorizaba con ímpetu la defensa de la soberanía territorial. A su vez, los discursos sobre el cuerpo están orientados hacia un *disciplinamiento y control* de las prácticas corporales atendiendo a la formación de una *nacionalidad*.

En ese sentido, hemos priorizado el estudio de la corporeidad como dimensión social. El cuerpo nunca es un dato indiscutible, sino el efecto de una construcción social y cultural. La vigilancia y el control de prácticas disciplinantes permitirá una homogeneización y dominio de los cuerpos de los escolares, y la escuela utilizará los conocimientos de las ciencias, en especial de la medicina y la biología, para transmitir saberes en torno a la corporeidad.

En este trabajo, la corporeidad es abordada a través de los rituales escolares, las conmemoraciones y actos. Estos elementos son claves en la significación de la identidad, concibiendo a ésta, como sostiene Leonor Arfuch<sup>1</sup>, como una *“una construcción nunca acabada, abierta a la temporalidad, la contingencia, una posicionalidad relacional sólo temporariamente ligada en el juego de las diferencias.”*

---

<sup>1</sup> Arfuch, Leonor (comp.) 2005, *Identidades, sujetos y subjetividades*, Bs.A., Prometeo Libros, p.24.

## **INTRODUCCIÓN**

Es sabido que, a partir de la sanción de la Ley de Educación Común en 1884, se deposita en las instituciones educativas la responsabilidad de construir la nacionalidad. Se apela, así, a las conmemoraciones, a la implantación de rituales, a prácticas en y sobre el cuerpo como nuevas formas de educación patriótica para la construcción de una conciencia de pertenencia a una Nación concebida como homogénea, con sus símbolos y con su culto, la patria.

Los cuerpos han sido objeto y centro de poder y atención en diferentes contextos y momentos históricos. A su vez, los discursos sobre el cuerpo construidos en el ocaso del siglo XIX estuvieron orientados hacia un *disciplinamiento y control* de las prácticas corporales atendiendo a la formación de una *nacionalidad*. En la escuela fueron objeto de manifiestas formas de control, de vigilancia y corrección. Detrás de estas posibilidades corporales se ubicaron silenciamientos, prohibiciones, exclusiones que fueron corporales pero, a su vez, fundamentalmente morales. Los rituales en la escuela, entre ellos los actos, sirvieron para generar un sentimiento que inscripto en los cuerpos infantiles, inducían una idea de patria, actitudes y valores hacia ella.

Este trabajo *se propone* indagar los discursos y las prácticas que sobre el cuerpo se construyeron a partir de la participación de los niños en los rituales escolares. Para ello se analizaron los libros históricos de tres escuelas de educación común estatales de San Carlos de Bariloche en el período 1930-1945.

Los discursos nacionalistas generados en la escuela en las primeras décadas del siglo XX, tuvieron en los Territorios Nacionales de la Patagonia un sentido especial, por ser la población chilena e indígena mayoritaria y además porque toda la franja oriental era zona fronteriza, en momentos donde se priorizaba la defensa de la soberanía territorial.

A su vez, adquirieron mayor relevancia a partir de 1930 porque se fijaron definitivamente los rituales que fueron considerados centrales en la formación del patriotismo estatal. En 1933 se estableció por decreto del Poder Ejecutivo el 17 de agosto, fecha de la muerte del general José de San Martín, como el día del Libertador<sup>2</sup>. Otras conmemoraciones escolares fueron incorporadas: en 1934 se consagró el 11 de mayo como día del Himno Nacional Argentino; en 1937 una ley nacional dispuso que el 20 de junio se conmemorara el día de la Bandera y en 1941 se dispuso que el día de la Escarapela fuera recordada todos los 18 de mayo. A su vez, en ese contexto se fue construyendo una representación colectiva del gaucho como arquetipo de nacionalidad, para lo cual se instituyó el 10 de noviembre - aniversario del nacimiento de José Hernández- como día de la Tradición, por lo que el reconocimiento del Martín Fierro como poema nacional jugó un papel decisivo.<sup>3</sup>

Con el tiempo, estas conmemoraciones fueron cambiando sus sentidos como también fue mutando el nacionalismo como ideología a transmitir desde la escuela. De un nacionalismo cuyo interés inicial fue cohesionar ideológicamente a la Nación frente a la llegada de los inmigrantes y a la construcción de un “nosotros” frente a los “otros”, a un particular *culto a la patria* para justificar el protagonismo político de los militares y de los sectores conservadores que por entonces gobernaron el país. Nacionalismo católico que se

---

2 Ese mismo año se creó el Instituto Sanmartiniano con fuerte presencia militar, desde donde se lo exaltaba como modelo de nacionalidad con grandes virtudes como soldado y como gobernante, iniciando el culto de su figura conveniente para el rol político que se había asignado al Ejército a partir del Golpe de Estado.

3 CATTARUZZA A (2003) “Descifrando pasados: debates y representaciones de la historia nacional”. En Cattaruzza A (dir.) *Crisis económica, avances del Estado e incertidumbre política (1930-1943)*. Sudamericana, Buenos Aires.

yuxtapone en Bariloche al formato del patriotismo local con los nuevos elementos de identificación.

## **MARCO CONCEPTUAL**

### **La identidad**

Partimos de una concepción de identidad como construcción social en tanto dimensión simbólica, cultural y política.

Una formulación de este tipo implica pensar la identidad a partir de su carácter *histórico* al plantear, por un lado, que las creencias y las prácticas se modifican en contextos históricos diversos y por el otro, que su significado y sentido es procesado de modo distinto según las clases sociales y espacios regionales. Además, por su carácter *relacional*, vale decir que al mismo tiempo que se construye un “*nosotros*”, se construye un “*ellos*”.

Aspectos éstos que adquieren relevancia en San Carlos de Bariloche por ser la población extranjera (chilena y europea) e indígena mayoritaria y además porque en el contexto político y económico de 1930, se realizó una revisión del sentido económico y cultural de las diferentes regiones del país y su inserción en el mercado nacional, lo que implicaba una nueva actitud nacionalista y de construcción de identidades regionales y locales. (Ballent, A y Gorelik, A; 2.001:145).

### **Los rituales**

Las ceremonias conmemorativas y los actos escolares son entendidos, en este estudio, como rituales que intentan construir representaciones sociales.

David Díaz Arias, entiende al rito como “*un conjunto de actos formalizados, expresivos, portadores de una dimensión simbólica*”<sup>4</sup>

Desde esta perspectiva la esencia del ritual –su función social- consiste en mezclar los tiempos individuales y los tiempos colectivos y, en ese sentido el rito, como un conjunto de conductas individuales o colectivas relativamente codificadas, “*causa un soporte corporal (verbal, gesticular, de postura), con un carácter repetitivo, con una fuerte carga simbólica para los actores y los testigos*”<sup>5</sup>

Otra de las cuestiones importantes que persigue el ritual es la transmisión de significados al recordar el pasado del grupo, un pasado construido en términos de “*tradiciones inventadas*”. En ellas, con ellas y a través de ellas se intenta promover el recuerdo del pasado y actualizarlo.

El concentrar el análisis en las características rituales de las ceremonias conmemorativas, puede revelar formas en que se produce la creación de memorias sobre el pasado que no necesariamente son homogéneas.

Peter Mc Laren <sup>6</sup>, analiza la práctica escolar desde la vinculación entre los rituales, la cultura y la escuela. Expresa que examinados desde la escuela, “*los rituales pueden ser percibidos como transportadores de códigos culturales (información cognitiva y gestual) que moldean la percepción de los estudiantes y los modos de comprensión; se graban tanto en la “estructura de superficie” como en la “gramática profunda” de la cultura escolar. Los rituales también pueden ser entendidos como modelos gestuales y corporales*

---

<sup>4</sup> DÍAZ ARIAS, David <http://historia.fcs.ucr.ac.cr/dialogos.htm> p.186.

<sup>5</sup> Ibídem p187

<sup>6</sup> MC LAREN, Peter. La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos. Madrid, SXXI Ed, (1986) 1995.

*que posibilitan a los estudiantes negociar entre los diversos sistemas simbólicos que han sido prohiados por la sociedad e incrementados por la cultura dominante”.*<sup>7</sup>

Adopta, de este modo, una perspectiva del ritual que intenta asumir los conceptos de poder y dominación al considerar al ritual como un producto cultural construido como referencia colectiva de la experiencia simbólica y situada de la clase social de un grupo. De acuerdo con esto, el ritual será considerado como un hecho político, en tanto procedimientos y actitudes de transmisión de valores e ideologías.

### **Acerca de la corporeidad...**

Las representaciones del cuerpo y los saberes acerca del mismo son tributarios de un contexto social, de una visión del mundo y, dentro de esta última, de una definición de la persona<sup>8</sup>. El cuerpo es concebido como una construcción simbólica, no solamente como una forma biológica y/o natural sino como una construcción cultural. Las ideas y concepciones acerca del mismo son construcciones históricas relacionadas con una organización social y económica, en ella, el sujeto produce relaciones e intercambios con el medio, configurando características particulares atravesadas por condicionantes económicos, sociales e históricos.

Tomando las palabras **de Merleau-Ponty**<sup>9</sup>, nos referimos al cuerpo *“como un espacio expresivo, pero no como un espacio entre otros sino como el origen de todos los espacios”*. En nuestro cuerpo se inscriben los aprendizajes, que van condicionando nuestros modos de aprehender el mundo: *“nuestro cuerpo es lo que forma y hace vivir un mundo, es nuestro medio general de tener un mundo”*. Entendido como unidad, deviene, se arma, se ordena, se habita en forma singular. En él se van organizando las formas de otorgar sentido a nuestro accionar. Cuerpo que se construye y constituye *en y para* la relación con un otro, alcanzando el estatuto de la propia **corporeidad** <sup>10</sup>, a modo de imagen construida en la mente a partir de la manera de como el cuerpo es percibido y vivenciado. Ese otro, representante de la cultura, otorgará sentidos y significados a nuestros gestos, movimientos y posturas los cuales constituirán el modo singular de *“ser en el mundo”*, como unidad que se expresa, se mueve y comunica a través de distintas prácticas corporales culturales.

Consideramos entonces al decir de Santín a la corporeidad *“como una construcción bio-psico-social que determina el modo de ser del hombre”* (Santín, S; 1990) de manera que el cuerpo es considerado como una totalidad influida por factores de la vida cotidiana, vínculos, afectos, emociones, relaciones, etc. De esta manera hablar de corporeidad es comprender al hombre como un ser corporal, no reduciéndolo a lo material, sino que reviendo la imagen del hombre desde su tradición antropológica y el proyecto social que de allí se desprende, dejando de lado la corporeidad en reposo para pensar una corporeidad de cuerpos vivos y vivientes.

### **La idea de Representación**

Las representaciones son creencias, convicciones, y supuestos desde los cuales vemos y entendemos la realidad. Roger Chartier define las representaciones colectivas del mundo social como *“las diferentes formas a través de las cuales, las comunidades, partiendo de sus*

---

<sup>7</sup> Ibídem. P21

<sup>8</sup> LE BRETON (1995:13-14)

<sup>9</sup> MERLEAU PONTY cita en “El Cuerpo” de BERNARD, M (1980)

<sup>10</sup> SANTÍN, Silvino (1990)

*diferencias sociales y culturales, perciben y comprenden su sociedad y su propia historia”.* (Roger Chartier, 1995:1)

Las representaciones están inscritas en el cuerpo, en las disposiciones que tenemos y en los gestos que realizamos. Encarnadas en el cuerpo, la vida de las representaciones se revela como una vida de memoria. *“Las experiencias, las palabras y las imágenes del pasado, ausentes en suma, no son experiencias de las palabras y de las imágenes muertas, difuntas, sino que continúan actuando y envolviendo las experiencias, las palabras y las ideas presentes”.* (Moscovici, S y Hewstone, M;1986:708).

### **Bariloche en una Argentina que se transforma: la década de 1930**

Bariloche vivía una situación de crisis instalada a partir de 1920 por las medidas aduaneras tomadas por el gobierno nacional que rompían el tradicional circuito económico orientado hacia los puertos y ciudades del sur de Chile, acentuándose aún más hacia 1929. En un informe al gobernador, decía Primo Capraro en 1929 *“Fue el invierno pasado de una pobreza jamás vista. La actividad del comercio fue nula. Paralizadas las obras del Camino Internacional y del Ferrocarril del Lago, la desocupación lindaba con la miseria y fueron muchos los obreros que se brindaban clamando trabajo...”* La paralización de ambas obras dejó sin trabajo a alrededor de 350 obreros en un pueblo de 2.113 habitantes. (Méndez, Laura; 2007:381).

La situación era compleja en un pueblo que carecía de alumbrado eléctrico ya que la única usina de que disponía se había incendiado, no tenía hospital y debió recurrir a la instalación de una “olla popular” durante los años 1930 y 1931, a la que asistían diariamente alrededor de 200 familias. (Mendez Laura; 2007:381).

En este clima de crisis económica, por un lado, y de disputas políticas por el otro, se realizaron las primeras elecciones municipales de la ciudad, situación institucional que se interrumpió a partir del golpe de Estado de 1930, y que no se reiteró hasta 1951.

A su vez, el impacto de la crisis económica mundial en el país, puso en cuestión el llamado “modelo agro- exportador” y fortaleció la idea de crear un mercado nacional integrado con la implantación de políticas proteccionistas y de desarrollo territorial de algunas regiones del interior del país a partir de la revisión de su sentido económico y cultural. La creación de la Dirección de Parques Nacionales, creada por ley 12.103 en 1934, significó una nueva actitud nacionalista y proteccionista: la promoción de una integración territorial que permitiera la conquista del mercado nacional y la exaltación de espacios naturales, de paisajes, que con sus bellezas, fueran capaces de alimentar el amor a la patria.

La Dirección de Parques Nacionales, ejercida por Ezequiel Bustillo, no respondió tanto al concepto conservacionista de reserva natural (característico de los EEUU) como al intento de construcción de grandes enclaves modernizadores, relacionando el turismo con la pavimentación, el transporte, la hotelería y, a su vez, con la transformación de la fisonomía urbana con nuevos emprendimientos arquitectónicos y económicos. La llegada del ferrocarril en 1934, y la extensión de la red de caminos iniciada por la Dirección Nacional de Vialidad, favorecieron la integración definitiva de Bariloche a la zona Atlántica y, a su vez, le permitió erigirse como centro urbano en la región.

Ferrocarril, caminos, hoteles y turistas (sobre todo el turismo de élite) comenzaron a ser vistos como una avanzada de nacionalización de las fronteras y de sus habitantes, en su mayoría extranjeros e indígenas. Objetivos que la Dirección de Parques Nacionales compartía con Gendarmería creada en 1939 y el Ejército Nacional.

En ese sentido las escuelas cumplirían una función primordial, como sostenía el visitador del Consejo Nacional de Educación Sr. González en el año 1935 *“El estado exige*

*la instrucción obligatoria de su niñez que dará proyección a la felicidad y prosperidad de la Nación y para satisfacer ese noble anhelo surge: del instruido el deber patriótico de divulgar su saber con vistas a perfeccionar y mejorar el medio social en que convive.”*(Libro de actas Escuela N° 71. Pág. 54).

Brindar prosperidad a la Nación y mejorar el medio social en que conviven parecen ser las funciones patrióticas que tenían tanto los docentes como los niños que concurrían a los establecimientos educativos públicos.

### **La Escuela Superior Mixta N° 16 “Francisco Pascasio Moreno”**

Funcionó desde el año 1929 en un edificio propiedad del Consejo Nacional de Educación, fue por muchos años el edificio más grande e importante del pueblo, y el más relevante centro de encuentro y eventos al punto de figurar como atractivo turístico en la guía del Parque Nacional del Sur editada por Hildebrand y Mailing.(Vallmitjana, P;16). Muchas fueron las gestiones de los diferentes encargados escolares y miembros de las Comisiones de Fomento solicitando un edificio definitivo ya que hasta esa fecha la escuela debió mudarse en reiteradas ocasiones al resultar insuficiente el espacio por el aumento de su matrícula. 11

El libro Histórico de la escuela fue iniciado en abril de 1933. La directora del establecimiento, la señora. Martha Verón de Mora, tuvo además, participación activa en la fundación de la Biblioteca Popular Sarmiento y la primera escuela para adultos, inauguradas ambas en 1928.

### **La Escuela N° 71**

Inició sus actividades en diciembre de 1925 en la zona de Ñirihuaio arriba con los auspicios y las gestiones realizadas por la Dirección General de Yacimientos Petrolíferos Fiscales, que tenía una explotación en la zona. Funcionó en varios edificios cedidos por los vecinos del lugar y hacia 1935 *“La escuela continua funcionando en el local cedido gratuitamente por la Dirección General de Yacimientos Petrolíferos Fiscales – casa cómoda y amplia – mientras se termina el edificio propio. La escuela vivirá lo que digan los padres y tutores de niños, hijos de obreros ocupados en el campamento de Yacimientos Petrolíferos Fiscales de Ñirihuaio, pues los vecinos de la zona (los estables) son pocos”* (Visitador del CNE Sr. González, LH).

En el año 1937 se produjo el traslado de la escuela a Bariloche funcionando provisoriamente en una dependencia de la estación ferroviaria y en otros locales cedidos o alquilados hasta que en diciembre de 1939 se inaugura el edificio propio.

En diciembre de 1938—el visitador Emilio A. Haas, quien había sido director de la Escuela 16- señalaba que *“se han creado dos nuevas escuelas en Bariloche, la N° 149 al*

---

11 La escuela fue oficializada como escuela pública N° 16 hacia 1913. Funcionó en diversos edificios alquilados a destacados “vecinos” de la localidad. La prensa se hace eco de los reclamos reiterados, *“En materia de iniciativa oficial, todo está por hacer en Bariloche. Fuera del servicio de automóviles organizado por la Gobernación del Neuquén, puede afirmarse que el Poder Ejecutivo Nacional no ha invertido un solo centavo en este pueblo. No existe un edificio público en todo el vecindario. Se ha proyectado la construcción de un edificio escolar, exigido en forma imperiosa por las necesidades educacionales, pero todavía no ha pasado la idea del estado de proyecto”* Periódico “La Nueva Era”. Enero 18 de 1920; p7. Fue la escuela que tuvo mayor matrícula. Para esa época contaba con 224 alumnos inscriptos (Vallmitjana P; 10), llegando a tener 650 alumnos en 1941 (Periódico “La voz Andina”, sábado 11 de enero de 1941, p19).

*finalizar el año 1936 y la N° 71 en el año 1937. Ambas atienden a 200 niños. También funciona la 16 pero se encuentra sobrecargada de niños”. (LH: Pág. 81).*

### **La Escuela 149**

La escuela se inició en la calle Brown en el año 1936 con 56 alumnos como anexo de la Escuela 16 y en septiembre de 1937 se constituye como Escuela N° 149 ubicándose en el llamado B° Las Quintas.

*“El barrio donde se ha creado esta escuela ha sido subdividido en hectáreas correspondiendo 4 ha por poblador con el fin de que sean destinadas a Quintas (...) Este lugar esta en formación y en su mayoría son tierras fiscales...” (LH: Pág. 27- 28)*

Su directora era la señora. Evelina Agundez de Calderón.

### **LAS PRÁCTICAS SOBRE y CON EL CUERPO**

Del análisis de los libros históricos y de actas de las escuelas N° 71, 149 y 16 de la localidad de San Carlos de Bariloche entre 1930 y 1945, pueden advertirse ciertos rasgos en común vinculados a la transmisión de hábitos, costumbres y rutinas que nos dan a conocer que estas prácticas han estado fundamentalmente pensadas para que los sujetos ahora alumnos dentro del ámbito escolar, construyeran un tipo específico de nacionalidad a la cual el estado apuntaba a consolidar.

La homogenización de ciertas prácticas, bajo la intención de integrar a los niños al aprendizaje, deja entrever hoy que la participación y adaptabilidad al sistema educativo nacional eran el objetivo fundamental de esa época. La escuela actuó como espacio privilegiado para organizar las prácticas sobre y con el cuerpo de los sujetos, imprimiéndole nuevos sentidos y significados a sus manifestaciones corporales. Dichas producciones se desplegaron mediante sensaciones, percepciones, emociones, generando actitudes, posturas, movimientos y gestos que provocaron una nueva corporeidad de los sujetos. Coincidiendo con **Santiago Pich**<sup>12</sup> creemos que la adquisición de estas prácticas se produjeron en un proceso de interacción e intercambio con otros, es decir de socialización (en la cual la escuela tuvo un papel preponderante) simultáneo a la constitución de la identidad corporal y ligada directamente a ella, pero también en un escenario físico con determinadas características ambientales, en este caso la institución escolar.

De esta manera se fue imponiendo en las escuelas y como se verá más adelante, en las actividades escolares un arbitrario cultural<sup>13</sup> el cual se manifiesta en prácticas dirigidas especialmente a imponer significados en distintas áreas de la conducta o espacios personales, entre los que se encuentran el cuerpo, siguiendo ciertas pautas de orden reglas, principios de estética escolar, rituales, conmemoraciones y actos en un espacio/tiempo determinado.

### **El cuerpo y la escuela: el orden escolar, el espacio y el tiempo**

---

<sup>12</sup> Pich, Santiago (2002)

<sup>13</sup> Según Pierre Bordieu “*Prácticas en el plano social que vienen a imponer cierta hegemonía y dominación imponiendo significados que de esta manera legitiman la estructura social*”.

*“El trabajo pedagógico con alumnos implica siempre un trabajo con y en el cuerpo, ese trabajo es base y la condición para los demás aprendizajes.”*<sup>14</sup> (Milstein; 1999; 17). La corporización vuelve visible las convenciones culturales dominantes bajo la forma del “orden escolar”, que pasa a ser una categoría social. Ese proceso de corporización pasa a formar parte de los sujetos, según Bourdieu: *“Lo que se aprende en el cuerpo no es algo que se posee como un saber que uno puede mantener delante de sí, sino algo que se es.”* (Bourdieu; 1991; 124)

De manera que debemos hablar de proceso de corporización en cuanto el cuerpo humano es parte de la transformación de la naturaleza y por lo tanto, esta social e históricamente producido, y se instituye un cuerpo /sujeto reglado que como en este caso contribuye a construir un ideal de Nación. Estos cuerpos /sujetos sociales escolares son transformados y constituidos de acuerdo a formas concretas en cuanto a sus dimensiones, sus diferencias de género y edad, sus gestos, modales, comportamientos, momentos de descanso y actividad, etc. Fotografías del libro histórico de la escuela N° 16 dejan ver a los niños (varones) realizando ejercicios físicos al unísono al estilo de la gimnasia calistenia, bajo el mando del profesor de gimnasia de la guarnición militar, mientras se describen en el mismo responsabilidades y técnicas domésticas para las niñas.

Las prácticas homogeneizadoras a las que pueden ser sometidos los niños en la escuela según **Jackson (1990)** *“comprenden tres hechos vitales que hasta el más pequeño tiene que aprender a abordar”*<sup>15</sup>, ellos son; vivir en una masa, dependiendo del elogio externo y sometido al poder. Las condiciones de uniformidad y de convivencia codo a codo durante largos períodos de tiempo y en quietud, sean quizás hoy algo ya naturalizado como ambiente de trabajo escolar, cuestión que distaba mucho de las actividades a las que estaban acostumbrados los niños de la Patagonia, los cuales pasaban largas horas al aire libre y ocasionalmente en contacto con otros niños de su edad. Es entonces que toma aún más fuerza este disciplinamiento de *“vivir en una masa”* que describe Jackson ya que la adaptación a la vida escolar requirió de los alumnos que se encuentren constantemente sometidos a la evaluación de otros, ya sea maestros o los propios compañeros, de manera que la mirada vigilante que hasta ese momento era ejercida por los padres, encontró un lugar en la escuela de forma que viene a constituir la alianza de la escuela con la familia y reforzó así el poder disciplinador y hegemónico de la institución escolar.

En los libros históricos estudiados pueden apreciarse variadas descripciones de situaciones en las cuales los niños se movían en forma grupal y organizada atendiendo a ciertos requerimientos “sociales” impuestos desde la escuela. Las prácticas más comunes tienen que ver con los desfiles cívicos-militares en los que participaban. Como consta en el libro histórico de la escuela N° 71 al pie de una fotografía:

*“Alumnos desfilando el 24 de Septiembre de 1944*

*En una brillante y motiva ceremonia que se realizó en el Centro Cívico el 24 de Septiembre de 1944 fue entregada la enseña patria al Batallón N° 21 quien después de recibirla prestó el juramento de fidelidad. El acto que contó con la presencia de altas autoridades civiles y militares fue realzado por una elocuente e inspirada alocución pronunciada por el mayor J. Salvatti y el desfile de escolares que con todo entusiasmo se hicieron presentes a pesar de la inclemencia del tiempo.”*

Como vemos los sujetos/cuerpos se comportan, actúan, en tiempos y espacios constituidos. En tanto los sujetos tengan incorporados (corporizados significados) en relación a moverse de cierta manera en determinados contextos espacio-temporales de la

---

<sup>14</sup> Cita en Diana Milstein y Héctor Mendes (1999). Acordamos con estos autores plenamente en su trabajo “El cuerpo en la escuela” y sus concepciones. Utilizamos en nuestro análisis algunas de las categorías por ellos empleadas en su investigación sobre el cuerpo y el orden escolar.

<sup>15</sup> Jackson, P. (1990) *“La vida en las Aulas”* Ed. Morata. Madrid



vida social, tenderán a reproducir las relaciones sociales de poder que son resultado de esas prácticas, de esta manera los cuerpos ni se entrenan, ni se capacitan: se constituyen como cuerpos disciplinados (Milstein, D. 1999). La incorporación de los niños a la escuela significa, entre otras cosas, el aprendizaje de la escuela como espacio tiempo simbólico, el tiempo cronológico escolar (salidas, entradas, recreos, duración de clases) y el espacio físico escolar (adentro, afuera, mobiliario, desplazamientos) son dimensiones regladas que constituyen el control burocrático – administrativo con que el Estado tiende a unificar el funcionamiento de las instituciones escolares.

De esta manera el tiempo y el espacio funcionan como construcciones sociales que materializan prácticas y relaciones interpersonales como parte de la reproducción del arbitrario cultural dominante.

### **El cuerpo y la salud**

La cuestión de la salud física está ampliamente tratada en los documentos en relación al cuerpo de los alumnos, siendo la higiene una de sus principales preocupaciones. El cuerpo es tenido en cuenta como el lugar de la posible enfermedad, sobre el que hay que trabajar en la prevención, corrección o en la asistencia. En el libro histórico de la escuela 71 en el año 1932 se leen las siguientes indicaciones puntuales del visitador González en referencia a lo administrativo: “Art. 18: *En caso de enfermedad infecto contagiosa deberán acompañar a la comunicación y copia del decreto municipal que pide la clausura, como también el certificado médico para sus efectos.*”

Vemos así como la escuela forma parte importante en la red sanitaria local y colabora con las otras entidades en relación a la salud del pueblo, enriqueciendo el tratamiento dualista que del cuerpo se da en esta época. En la misma línea argumental podemos inscribir la presencia de una delegación de la escuela N° 16 con el director y un grupo de maestros en la inauguración del Hospital Común Regional, acontecimiento considerado políticamente importante porque vendría a paliar una carencia en cuanto a la salud de la población, marcando, a su vez, la presencia activa de la Dirección de Parques en la localidad ya que sustentó económicamente la obra. Estuvieron presentes en la inauguración el ministro de Relaciones Exteriores y Culto, el señor Cantilo y el cardenal Primado Capella, el discurso de inauguración fue pronunciado por Exequiel Bustillo, presidente de Parques Nacionales.

Analicemos la visión de los niños en la revista **Ayekan**<sup>16</sup>, tuvieron al respecto. En su revista de difusión expresan: “*En esta localidad es de mucha importancia un hospital grande, no como el que existe actualmente, si bien ya posee algunos instrumentos que hacen posible algunas operaciones, en cambio hace dos o tres años...la gente debía trasladarse a Buenos Aires o Bahía Blanca. El Hospital es dependencia del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto...se construye con el dinero de Parques Nacionales*” (Revista Ayekan, N° I: 12)

Otro aspecto destacable es la función que desempeñaron las escuelas en materia de nutrición y asistencia a sectores denominados como menos favorecidos. En la escuela N° 16, en 1938, se recibió la visita del vicepresidente de la Nación doctor Ramón Castillo. “*Formados en el salón de actos de la casa, la escuela N° 16 Francisco P. Moreno en pleno, recibe la llegada del ilustre visitante con prolongados y efusivos aplausos. Se desarrolla un breve programa y luego el Emmo. Sr. Vicepresidente visita las dependencias escolares interesándose especialmente por las instalaciones del comedor escolar*”. Desde el Consejo Nacional de Educación se estimula la instrumentación de medidas sociales

---

16 Revista Ayekan: publicación realizada por los alumnos de 6° grado de la Esc. N° 16

dentro de las escuelas para paliar las carencias de los alumnos, hecho considerado como un acontecimiento importante para la niñez de Bariloche *“se salvarán así, muchos de los obstáculos que parecían invencibles para el progreso escolar. Niños bien nutridos significan: salud, alegría de vivir, fortaleza física y espiritual, regeneración de la especie, normalidad y equilibrio, campo biológico propicio para la formación de las nobles virtudes espirituales”* (LH Esc. N° 16)

El tratamiento que se da a la salud en materia nutricional no difiere en la escuela N° 71, el visitador Emilio Haas escribe en el libro histórico: *“El alumnado que concurre a esta escuela es argentino en su casi totalidad, hijos de argentinos y chilenos en proporción de 40 y 60 respectivamente; provienen de hogares pobres el 80 %; desnutridos y de salud precaria; de tal suerte, es una bendición del cielo el servicio diario de comida que suministra el ejército y la cooperadora escolar.”* Como puede apreciarse la relación de la escuela con el resto de la comunidad es estrecha en estas tareas, de manera de poder llevarlas a cabo. Se continúa describiendo en el libro: *“Se reparte una taza de leche a cada alumno con una fracción de galleta. Colaboran en este reparto, pecuniaria y personalmente la Sta. Carmen San Román y los Sres. Agustín López y Dionisio (...) La escuela se rodea de simpatías que saben apreciarse respondiendo siempre con la mejor voluntad a los anhelos del vecindario culto y generoso.”*

Las ideas eugenistas junto a un vago *espiritualismo* otorgan sentidos a estas prácticas. Por eugenismo se entiende la aplicación de leyes biológicas al perfeccionamiento de la especie. Su objetivo era, como sostiene Sandra Carli, la gravitación negativa de los niños débiles en el campo económico y planteado desde Dewey, “propender a que nuestros escolares constituyan un valor social positivo”. (Carli, S. 1992:119) La asistencia alimentaria fue concebida como el paliativo a un déficit y como forma de prevenir el abandono escolar y retener a los niños en la escuela. Veamos la interpretación que realizan los niños en la revista Ayekan: *“Si damos una vuelta alrededor de nuestra escuela hallamos una pieza en construcción de aspecto simpático. Es una cocina desde donde pronto emanará un olorcito de rica sopa que muchos de nuestros compañeritos necesitados podrían saborear. Es que en nuestra escuela se instituirá un Comedor Escolar, porque, aunque es doloroso decirlo, hay niños que sienten hambre o no se alimentan como la necesidad del organismo infantil reclama para su desenvolvimiento. Es necesario comprender la grandeza de la obra y adherirse a ella aportando el granito de arena que permita su mantenimiento”* (Rev. Ayekan. Año I N° I:3)

### **Las reglas y la estética escolar**

Las prácticas de estetización incluyen pintar, dibujar, cantar, decorar, recitar, marchar y son realizadas dentro del aula como en festejos y son parte de la cultura escolar. Su valor y su importancia consisten en que son acuerdos tácitos del sentido común acerca de lo que se debe hacer en la escuela. (Milstein, D. 1999) Es así como nos encontramos con calificaciones que determinan los desempeños escolares en este sentido, con discursos en las fiestas o actos escolares que tienen una estética de lo solemne y lo sublime, con formaciones en el patio para izar la bandera, con saludos hacia los docentes realizados a coro; todas acciones que contribuyen a afirmar que existe una estética de la formación escolar que en su función simbólica nos demuestra lo que se considera *que es y no es* artístico. Este arbitrario cultural estético legitima el conjunto de normas y reglas que deben ser inculcadas a los niños como parte de su adaptación a la vida escolar y social. Prueba de ello es la foto que figura en el libro histórico de la escuela 71 del pizarrón ubicado a la entrada de la misma en conmemoración del 25 de mayo, cuya escritura reza: *“¡Amor*

*Patrio! ¡Sentimiento Sublime! Tú sólo tienes el inmenso poder de predominar sobre los demás sentimientos propios del corazón humano”*

Otras formas estéticas pasaron por la educación musical, “sin música, falta el orden” decía Sarmiento en su libro Educación Popular, como también que la música era marchar juntos y cantar a coro, era aprender el principio de la disciplina, todas acciones tendientes a homogenizar y formar el lugar de la identidad ciudadana.

La estética escolar, en tanto manifestación de violencia simbólica implica necesariamente efectos específicos en la construcción de la identidad de los sujetos. Parte de estas intenciones pueden leerse en el libro de actas de la escuela N° 71.

*“ingeniarse además para cultivar el jardín de flores y la huerta escolar, ambas labores y con especialidad la primera, contribuyen a que se respire un ambiente estético y alegre en el establecimiento y al mismo tiempo se cumple con disposiciones vigentes.”* Inspector de Zona Fernando A. Hernández. (LH, Pág. 118)

La participación en actos escolares y desfiles fueron entonces imprimiendo ciertas reglas y significados implícitos en los modos de acción requeridos, en los tipos de práctica correctos o incorrectos, de manera que han incorporado en forma paulatina cierta forma de ser a los niños en una institución del Estado como era la escuela, entrando así en una nueva categoría social la de ser alumnos, es decir niños que han internalizado los modos apropiados de actuar en la escuela. Según **Philippe Perrenoud**<sup>17</sup> en la escuela se aprende “el oficio de alumno” el mismo que le permitió a los poderes centrales contribuir a la formación de trabajadores. Es decir que aprendiendo el oficio de alumno se aprendía de alguna manera también el de ciudadano, profesional y asalariado, lográndose así homogeneizar bajo una misma institución a pobladores de distintos orígenes sociales.

## **CONMEMORACIÓN Y ACTOS ESCOLARES/ LA CONSTRUCCIÓN DE LA HISTORIA ESCOLAR**

La primera página de los libros históricos de las Escuelas se refiere al Art 18, del Digesto que establece: “*Las escuelas nacionales de las Provincias y Territorios llevarán un libro histórico, en el que los Directores asentarán cuidadosamente las noticias que el personal directivo y docente de aquellas quieran recoger acerca de los hombres y los acontecimientos notables del pasado de la localidad, que fueran dignos de recordación del pasado y de enseñanza en cualquier orden de la vida civil y militar.-Las anotaciones que se asentarán deberán ser testimoniadas con las citas de las fuentes de información que se reputaran serias ( documentos, copias de actas, declaraciones de contemporáneos, etc.) y tendrán previamente la autorización del inspector de Zona ( Visitador) respectivos”.* (LH)

Para dar cumplimiento a esta normativa, encontramos en los libros consultados, el desarrollo de una historia local que prioriza algunos acontecimientos y sujetos históricos que fueran considerados dignos de ser recordados y enseñados. Narraciones que fueron configurando identidades institucionales propias y redes de relaciones de la escuela con otras instituciones de la ciudad.

De este modo, en el proceso de construcción de su identidad, la escuela N° 149 registra la historia de la localidad a partir de “*las expediciones militares y misioneras (jesuitas y después franciscanos) que cruzaron la Cordillera desde Chile desde 1553, el descubrimiento del Lago Nahuel Huapi se debió a los Jesuitas españoles que tenían sede en la Capitanía de Chile y que en el año 1721, Diego de León de Flores pasa la*

---

17 Perrenoud P. (1990) “La construcción del éxito y del fracaso escolar”, Ed. Morata, Madrid

*Cordillera por le paso actual de Perez Rosales, descubriendo un inmenso lago cuyas riberas estaban poblados de indígenas...” (LH Esc. 149: 5).*

A su vez, se destaca el accionar de Francisco P. Moreno y del ejército en “la campaña definitiva de la Patagonia” en estos términos: *“En ese entonces se debatía un grave conflicto de límites con el pueblo hermano de Chile y en Moreno se resumieron todas las esperanzas de la Nación. Levantó su campamento y se fue a discutir los derechos territoriales en el terreno riesgoso de los gabinetes diplomáticos. El Perito Moreno defendió la causa de nuestros derechos territoriales en un derroche de ciencia y de energía como sólo saben hacerlo los hombres dotados de una clara inteligencia y de ideales superiores”.* (Pág. 7)

Para construir una identidad local, estos discursos ponen el eje en el tema de la territorialidad. El tema del territorio, como sostiene Scarzanella, es utilizado como elemento ideológico y cultural, como factor de cohesión social y como marco físico a partir del cual desplegar estrategias geopolíticas. (Scarzanella E. 2.002:5). Otro elemento es la bandera como emblema, el valor de la ciencia y de las condiciones innatas de los héroes de la nación, desde una perspectiva positivista. Por otro lado los fundadores del pueblo fueron de raza blanca, es decir, a la visión de una nación cívica se le superpone la concepción de la nación cultural y étnica. La construcción de la identidad local se hace a partir de un creciente “antichilenismo” y “antiindigenismo”.

En ese sentido se apela a la negación del conflicto con los indígenas al quedar subsumidos como argentinos diferenciados de los chilenos. Después de nombrar todas las misiones jesuíticas fracasadas desde Chile y el templo devastado por la sublevación de los araucanos en 1723 se hace referencia a que Francisco P. Moreno fue anticipándose a las expediciones militares, *“el primero que entró en contacto con los indios de estas regiones, fue Francisco P. Moreno haciéndose amigo del famoso Cacique Sahiueque que vivía cerca de la confluencia del Limay y Collon Cura (1875-1879).* (LH ESC 149). Otro ejemplo de lo mencionado anteriormente aparece cuando reconstruyen el diálogo entre Villegas y los caciques Foyel, Inacayal y Gallo en el Cerro Nuestra Sra. Del Carmen de Villegas:

-“Cuando ya iban los indios á retirarse, Villegas les señaló la bandera que ondeaba airosa en lo más alto del cerro, y le dijo:

-“¿Ven aquella bandera que flamea sobre la cumbre?

-¡Oh, sí: muy linda!-contestaron los caciques.

-Bueno, pues: esta bandera es la de los argentinos; si ustedes lo son ó lo quieren ser, van á cuidarla, para que no la roben los indios chilenos, hasta la próxima primavera que volvamos nosotros. ¿Lo harán así?

-Sí lo haremos; y te juramos, general, que nadie tocará, si los indios araucanos llegasen á venir, la defenderemos con nuestras lanzas hasta morir.

*Y cumplieron como lo juraron los bravos indígenas” (LH Esc.149)*

Luego se hace referencia a las campañas del Ejército Argentino al mando de Julio A. Roca y Conrado Villegas y a la bandera argentina enarbolada en el Cerro Carmen Villegas, al este del Nahuel Huapi y cerca del Río Limay, el 3 de abril de 1881, terminando así *“ las zozobras provocadas por el temor al indio , que durante muchos años se mantuvo en la región, fueron desapareciendo lentamente y las corrientes civilizadoras impusieron el orden y la tranquilidad , sostenidas por el imperio de las autoridades públicas y de la sociedad”.* (LH Esc.149)

Otro aspecto que se destaca en las narraciones de la historia local realizada por los libros históricos consultados, es el de la historia de la educación en Bariloche. Recién en

1905 se funda la primera escuela nacional *“era un ranchito de 6 x 6 m., habiendo una inscripción de 20 niños, bajo la dirección de Don Carlos Parsons, funcionando en el lugar ocupado por el Hotel San Carlos”*. En 1906 se funda la Sociedad Escolar y Religiosa Alemana bajo la dirección del padre Iwan. (LH Esc. N° 71)

Otro recurso es el de la exaltación de la figura de Francisco P. Moreno, muy evidente sobre todo en la escuela que lleva su nombre. El libro se inicia con una semblanza del *“Dr. Francisco P. Moreno: Patrono de nuestra escuela”* firmada por la Sra. Nelly Frey.

Contiene la siguiente descripción de la vida de Moreno; el nacimiento, los padres, Moreno niño: *“Sagáz, observador y preguntón fueron las características de aquel niño que por sus propios medios supo hacerse grande”* (LH: 5) Ya director del Museo de Ciencias Naturales emprendió numerosos viajes de exploración a la Patagonia. *“Hacia 1880 poblaban las orillas del Nahuel Huapi tribus indígenas. Llevados, muchas veces, por su instinto sanguinario, no respetaron aquellos mandamientos que los misioneros les habían inculcado. Arrasaban con hombres, viviendas, aniquilando la obra del hombre civilizado, tendiendo un velo entre el presente y el pasado”*. (LH Esc N°16:6).

La inauguración del busto de Francisco P Moreno, en la entrada de la escuela, se convirtió en 1944, en una ocasión importante para convocar al vicepresidente de la Nación, al ministro de guerra, ministro de agricultura a autoridades militares y civiles de la comunidad, a maestros, niños y numeroso público. En su discurso el director de la escuela expresa: *“Ha llegado papá Moreno en el bronce inmortal de los elegidos a quedarse para siempre con nosotros”*. (LH)

La llegada a San Carlos de Bariloche de los restos del Perito para darle sepultura en la Isla Centinela del Parque Nacional Nahuel Huapi convocó a todos los escolares a un acto cargado de una fuerte simbología emocional y patriótica.

En el proceso de construcción de una identidad se apeló a su vez, al paisaje, que con su belleza era capaz de alimentar el amor a la patria. El paisaje, ha ocupado, por lo tanto, un lugar importante en la construcción de una identidad común y un elemento sobre el cual fundar el patriotismo. (Scarzanella, E; 2002:7).

Una de las secciones de la Revista Ayekan, editada por los alumnos de 6to. grado de la escuela N° 16, se denominaba *“Tarjetas postales”*. En la misma se pueden observar los paisajes elegidos por los niños para ilustrarlos y las semblanzas que realizaron de cada uno de ellos.

*Valle Encantado: “Vena de diamante entre piedras blancas, rumor de enojo, cielo azul, rocas matizadas al sol. Es esto factor común de todas las tarjetas, pero...qué misterio encierran esos arabescos, quién traduce la emoción de esas esculturas, de esas figuras modeladas por la mano de un genio que nuestra imaginación admite con ancianidad de tiempos, con laboriosidad de artista con la fuerza titánica del viento”* (Rev. Ayekan Año I N° 1. Esc. N° 16)

*“Conocer el país es un deber”*

*Dirección De Parques Nacionales*

*“Conocer la patria es un deber, pero conocer este trozo privilegiado de la patria es casi una necesidad. A la emoción interna que suscita la contemplación de estos paisajes, acompaña ese influjo que la naturaleza ejerce en el hombre. Por que no hay dudas, que la naturaleza despierta la bondad, calma, nobles aspiraciones, ideales superiores. Hace sentir el valor de muchas cosas y una superación que la casi totalidad de las veces decimos que los hombres siguen afanosos el logro de bienes puramente materiales.* (Rev. Ayekan Año I N° 1. Esc. N° 16)

El paisaje despierta sentimientos, amor íntimo, sentidos de patriotismo nacional y por sobre todas las cosas, asociado a la discursiva de la Dirección del Parque Nahuel Huapi, sentido de pertenencia local.

Los festejos y conmemoraciones en el ámbito escolar, ayudaron a construir la corporeidad de cada alumno a través de un conjunto de representaciones, valores, actitudes y sentimientos.

Estas ceremonias no sólo se desarrollaban en el ámbito de las escuelas, sino también en los espacios públicos. Congregaron no sólo a la comunidad educativa sino también a personalidades e instituciones políticas, religiosas y militares. Incorporaron valores cada vez más decididamente nacionalistas y católicos con la intención de reforzar el patriotismo a la vez de construir un sentido de pertenencia local. Por otro lado, estos rituales tuvieron también el sentido de transmitir significados e ideologías, al recordar el pasado y actualizarlo desde el discurso y las prácticas de los sectores hegemónicos y, a su vez, la incorporación de lo militar y los militares en las escuelas adquirió una importancia significativa. *“Actos de Homenaje: con profunda emoción patriótica he presenciado los actos de homenaje a nuestra efemérides patria, congregándose alrededor de los niños autoridades civiles y militares y numeroso vecindario. Esto habla bien del sentimiento y clima forjado por la escuela, labor en la que debe persistir en todo momento, sin desmayo.” (LH Esc. Nº 71).*

Otro acontecimiento considerado clave en las efemérides locales son las realizadas en el Cerro del Carmen para recordar la llegada de los expedicionarios del Desierto.

*“Esta conmemoración congregaba a los escolares y sus docentes y también contaba con la presencia de las autoridades del territorio (gobernador León Quaglia, capitán Bassi de Bs. As, capitán Santiago Albarracín, protector de los indios), del ejército (coronel Guillermo Movx y expedicionarios comandantes Alegre, Saavedra Zimmerman y Vallejos que donaron una bandera de seda), exploradores de Don Bosco de Viedma y Primo Capraro como Encargado Municipal y alumnos de la Escuela 16; enfatizando en los festejos del cincuentenario en 1931” (LH Esc. Nº149; Pág. 8-12).*

La recepción en la estación de ferrocarril, en la calle y en las escuelas de visitantes “ilustres”, fue motivo de preparativos y actos. Así, el alumnado de las escuelas, formados en fila en la calle principal espera el paso del vicepresidente doctor Ramón Castillo, a quien se le entrega un ramo de flores. Una delegación de la escuela asiste a la inauguración del mástil de la subprefectura marítima. Alumnos se dirigen al Centro Cívico a presenciar el acto “patriótico-religioso” del bautismo de los soldados.

A su vez, hacia mediados de la década de 1930, la presencia de la religión se torna cada vez más intensa en las escuelas. En ese sentido encontramos instrucciones de los visitantes del CNE, en las que realizan precisas observaciones acerca de la función moralizadora de este tipo de enseñanza:

*“Observaciones:*

*1º) Dejase establecido que para atender a la formación integral de los educandos se debe inferir de toda clase de Religión, conocimientos de moral con aplicaciones prácticas.(...)*

*5º) El alumnado, en general de condición social humilde necesita que se lleve la palabra moralizadora de la Religión que modifique y a la vez consuele a quienes practican sus enseñanzas. En sus hogares poco podrán recibir. A los maestros toca cumplir esta misión tan grande y de ellos se espera mucho.” (LH Esc. Nº 71)*

A su vez, las celebraciones del día del árbol, comienzan a ser eventos que congregan a todos los escolares en el ámbito público. El 21 de septiembre de 1941 la escuela celebró el día del árbol con un acto público en la avenida costanera. En el acto, las instituciones convocadas por la escuela plantaron sus árboles. Ellas fueron: la Escuela Nº

16, el Regimiento 21, la Intendencia del Parque Nacional, la subprefectura local, la oficina de correos y telecomunicaciones, el Rotary Club de San Carlos de Bariloche.

A partir de 1944 se incorporan al calendario escolar nuevas efemérides como el día del ahorro: *“El ahorro, debe implantarse en la escuela e insistir para que esa práctica se forme hábito en el alumnado”* (LH Esc N° 71)

Aquí también, entran en juego las operaciones discursivas mediante las cuales el poder se relaciona con el saber a través de un proceso positivo que combina al unísono conocimiento y represión, novedad y disciplinamiento, modernización y exclusión social. Prácticas que se corporizan alcanzando altos niveles de eficiencia y durabilidad.

## **Conclusiones**

A lo largo de este trabajo hemos mencionado discursos y prácticas que sobre el cuerpo construyeron las escuelas de San Carlos de Bariloche en el período 1930- 1945. Discursos y prácticas que contribuyeron a construir hábitos, costumbres, rutinas y rituales que dejaron, seguramente, muchos aprendizajes: gestos, maneras, concepciones, sentidos, emociones que fueron el fundamento de otros aprendizajes y provocaron una nueva corporeidad en los sujetos/alumnos. A través de estos mecanismos internalizadores se pretendía construir una sociedad homogénea, obediente y disciplinada que respondiera a las demandas del estado autoritario y del mercado.

Prácticas desplegadas en el interior de las aulas y de las escuelas pero también en el espacio público de la ciudad, confirmando que la escuela cumplía, a su vez, la función de “pedagogización social”, al moralizar los niños, a sus familias y a la población en su conjunto.

Se desplegaron a partir de la construcción de un orden escolar y en la delimitación de espacios y tiempos; a partir de dispositivos que relacionaron el cuerpo y la salud en la escuela, desde el discurso médico, destinatarios de la “palabra autorizada”; del despliegue de una estética escolar y la participación de las escuelas en conmemoraciones y ceremonias patrióticas construidas como rituales que asignaron valores cada vez más decididamente nacionalistas y católicos con la intención de reforzar el patriotismo a la vez de construir un sentido de pertenencia local. De este modo se fue organizando un calendario de efemérides locales: 20 de enero izamiento del pabellón nacional en las costas del Nahuel Huapi realizado por Perito Moreno, 3 de abril llegada de los expedicionarios del desierto en el Cerro del Carmen, las conmemoraciones en torno al histórico ciprés, etc., que coexistieron con las tradicionales impuestas y oficializadas por el Estado Nacional. Reforzadas, a su vez, por la participación de los escolares en eventos locales: la inauguración del hospital, del mástil de la subprefectura marítima, la “Modesta Victoria”, del hotel Llao Llao, la participación en los desfiles “patrióticos-religiosos”, la sepultura de los restos del Perito Moreno en la isla Centinela del Parque Nahuel Huapi, eventos generados por la Dirección Nacional de Parques bajo la órbita de Ezequiel Bustillo. A la vez se construyó y transmitió una historia escolar local que imprimió un profundo sentido ideológico a estas prácticas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

BALLENT, A y GORELIK, A. (2001) “País urbano y país rural: la modernización territorial y su crisis”. En Cattaruzza Alejandro *Crisis económica, avance del Estado e incertidumbre política (1930-1943)*. España, Ed. Sudamericana, T VII.

BERNARD, Michel (1980) El cuerpo. Bs. As., Ed. Paidós.

BOURDIEU, P. (1991) El sentido práctico. Madrid, Taurus.

CHARTIER, Roger (1995) El mundo como representación. Barcelona, Gedisa.

DÍAZ ARIAS, David <http://historia.fcs.ucr.ac.cr/dialogos.htm> p.186.

HOBSBAWM, E y Ranger Terence (eds) (2002) La invención de la tradición. Barcelona, Crítica.

JACKSON P. (1991) La vida en las Aulas., Madrid, Ed. Morata.

LE BRETON, D. (1995) Antropología del Cuerpo y Modernidad. Bs. As., Ed. Nueva Visión.

MC LAREN, Peter (1986) “La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos”. Madrid, Ed.. SXXI

MENDEZ, Laura Marcela (2007) “Bariloche 1880-1935: Procesos migratorios, prácticas políticas y organización social”. En Ruffini, M y Masera, F. *Horizontes en Perspectiva. Contribuciones para la Historia de Río Negro. 1884-1955*. Río Negro. Fundación Ameghino, Legislatura de Río Negro. Vol. I.

MILSTEIN Diana y MENDES Héctor (1999) La escuela en el cuerpo. Madrid, Ed. Miño y Dávila.

PERRENOUD, Philippe(1992) La construcción del éxito y del fracaso escolar. Madrid, Ed. Morata.

PICH, Santiago (2002) “La cultura y la educación física, apuntando a un diálogo posible”.*Revista Digital EF Deportes*, Año N° 8-N° 57, Bs. As.

SANTIN, Silvino (1990) Aspectos filosóficos da corporeidade. *Revista brasileira de ciências do esporte*.Janeiro, Campinas.

SCARZANELLA E. (2.002) Las bellezas naturales y la Nación: Los parques nacionales en Argentina en la primera mitad del siglo XX. *Revista Europea de estudios Latinoamericanos y del Caribe*. N° 73

TEOBALDO, M (Dir.) y GARCÍA, A (Coord.) (2.000) Sobre maestros y escuelas. Una mirada de la educación desde la Historia. Neuquén 1884-1957. Rosario, Arca Sur Editorial.



TEOBALDO, M NICOLETTI, M. A . L (2007) “La educación en el Territorio de Río Negro”. En Ruffini, M y Masera, F. *Horizontes en Perspectiva. Contribuciones para la Historia de Río Negro. 1884-1955*. Río Negro. Fundación Ameghino, Legislatura de Río Negro. Vol. I.

VALLMITJANA, Ricardo. Apuntes de Escuelas. Series Historias de mi pueblo. Bariloche.

### **Fuentes consultadas**

Libro Histórico de la Escuela N° 16 “Francisco P. Moreno”. San Carlos de Bariloche

Libro Histórico de la Escuela N° 71. San Carlos de Bariloche

Libro Histórico de la Escuela N° 149. San Carlos de Bariloche

Periódico “*La Nueva Era*”. Desde Patagones hacia la Cordillera. Viedma. Enero 18 de 1920.

Periódico “*La voz Andina*”, La Instrucción Primaria de la Localidad. San Carlos de Bariloche. Sábado 11 de enero de 1941.

Rev. Ayekan. Año I N° 1. Esc. N° 16. San Carlos de Bariloche.