

IV Jornadas de Historia de la Patagonia.
20 al 22 de septiembre de 2010. Santa Rosa. La Pampa.

Mesa 14- Historia de la Educación y enseñanza de la historia: debates y propuestas.

Obra patriótica, sembrar de escuelas la cordillera y la frontera: un análisis desde la prensa territorialiana. 1910-1945

Autoras: Liliana Lusetti: Universidad Nacional del Comahue – Instituto de Formación Docente Continua de San Carlos de Bariloche. DNI: 11.831.612 lusetti@bariloche.com.ar

Ma. Cecilia Mecozzi – Escuela Intercultural N° 150. Ambas autoras son miembros del UER: CEHIR-ISHIR-CONICET/UNCO. DNI: 18.500.493 oscaceci@elbolson.com

Al finalizar la campaña militar a la Patagonia a finales del siglo XIX, en los nuevos territorios anexados al Estado nacional, se activaron una serie de mecanismos tendientes a homogeneizar y controlar a la nueva población incorporada a la nación, para lo cual, la escuela pública y la prensa fueron dos dispositivos muy importantes para conseguir este objetivo.

Las escuelas, los maestros, las fiestas cívicas, las conmemoraciones y la difusión que la prensa realizó de las mismas, se constituyeron en un medio fundamental para imaginar la pertenencia a una Nación mientras que las distancias, la escasez de funcionarios, las dificultades en las comunicaciones entre la región andina y la capital territorialiana, Viedma, posibilitaron que en la zona andina rionegrina existieran una variedad de prácticas y de toma de decisiones que escaparon de la mirada atenta de los poderes centrales

Este trabajo se propone historiar las prácticas sociales de conmemoraciones en la región andina norpatagónica en el período 1910-1945 y su difusión en la prensa territorialiana La Nueva Era y el Río Negro, con el objetivo de analizar la función de la escuela en el proceso de “invención” de la nación que implicó realizar el esfuerzo de integrar a ese imaginario a poblaciones caracterizadas por una gran heterogeneidad social y cultural. Y es en esta búsqueda de incorporación que se elaboraron y legitimaron ciertas memorias históricas que actuaron como elementos aglutinantes de legitimación y pertenencia a esa nación en construcción.

El arco temporal que pretende analizar la presente ponencia, abarca desde 1910 a 1945, periodo en el cual se pueden diferenciar dos subetapas: la primera desde 1910 a 1930 y la segunda, desde 1930 a 1945 a los que analizaremos en forma comparativa con el objeto de dilucidar el rol desempeñado por la sociedad civil y los docentes en los festejos y conmemoraciones, cómo la prensa difundió la labor desarrollada por las escuelas en la comunidad, así como la importancia otorgada a las conmemoraciones y héroes locales, con el fin de encontrar marcas identitarias locales que expresaron, de manera simbólica, los consensos y los disensos de la estructura socio-cultural que las erigió.

En este trabajo se han analizado documentación oficial de la época en relación con disposiciones e informes de Inspectores y la prensa regional con la intención de rastrear los mecanismos puestos en marcha para consolidar y reafirmar los procesos identitarios de los habitantes de la región.

Presentación

Incorporados los territorios del sur al Estado nacional tras la campaña militar a la Patagonia en las últimas décadas del siglo XIX, se activaron una serie de mecanismos tendientes a homogeneizar y controlar a la nueva población incorporada a la nación, para lo cual, la escuela pública fue uno de los dispositivos más importantes a través del cual se trató de lograr estos propósitos.

Le correspondía a la escuela pública y a sus maestros homogeneizar culturalmente a sociedades con poblaciones heterogéneas compuestas por inmigrantes europeos, chilenos e indígenas y lograr su identificación con un colectivo nacional. Para tal fin se apeló a una escuela de “*carácter eminentemente argentino*”.

En el informe sobre la educación en los territorios de 1909 Raúl Díaz escribió que “*Si estos hijos de chilenos y europeos, por nacer en suelo argentino, son hijos del país, será necesario que lo sean de verdad desde la más tierna infancia, incorporándolos a la civilización, misión capital que, sin duda, está reservada a la escuela argentina como encargada no solamente de instruir y educar, sino también de hacer sentir las influencias del espíritu nacional en el alma del niño y conocer y respetar sus leyes*”¹

Hacia 1910 fue seriamente cuestionada por los inspectores la eficacia de la escuela en su acción nacionalizadora en el territorio rionegrino. Se denunciaba el escaso número de escuelas existentes en un territorio tan vasto; la designación, traslado y permanencia del personal docente, las condiciones edilicias y los alquileres de locales para las escuelas nacionales. En definitiva, se debatía acerca de la débil presencia del Estado nacional y la eficacia de sus instituciones y prácticas como principal fuerza asimiladora a la nación.

La prensa se hizo eco de esta situación, publicando editoriales y notas que buscaron alertar sobre la ineficacia de la educación en el territorio de Río Negro “*No obstante el aparente interés que por el fomento y la enseñanza nacional se muestra, estamos muy lejos de ello. Una prueba de ello es que constantemente se están modificando los planes de estudios, a medida que éste o aquel ministro, uno u otro funcionario de alta jerarquía, entran a hacerse cargo de sus tareas*”. (Periódico “El Nacional”, lunes 3 de febrero de 1913:9)

“*...la suerte nefasta de la que son víctimas, tantos niños argentinos y la que mañana les espera como futuros ciudadanos. Hoy presas de mil vicisitudes, se ven privados de recibir la instrucción y educación necesaria y lejos de formarse para el futuro, contingentes de soldados de la Patria, sanos y cultos que podrían constituir el orgullo ciudadano, se engendran al contrario, en esos nidos pestilentes de chozas miserables, nuevas generaciones enfermizas, ignorantes y faltas de sentimiento nacionalista, soldados que serán despedidos por inútiles y que mañana han de ser los parásitos de la sociedad ingresando en el inmundo enjambre de los delincuentes que la misma sociedad costea*.” (La Nueva Era, 10 de junio de 1917).

Hacia mediados de 1930 nuevas voces proclamaron el fracaso de la escuela pública en su acción nacionalizadora en el territorio. Desde el Consejo Nacional de Educación se sostuvo que “*a fin de fortalecer el sentimiento patriótico*” se debía “*enseñar a los niños la Historia Argentina tocando su corazón*” mediante la exaltación “*de los rasgos morales de nuestros próceres civiles y militares*”; para que de esta manera “*comprendieran, sintieran y vivieran su ardiente argentinidad*” argumentando que para tal fin “*las fiestas patrióticas y los actos cívicos escolares debían cobrar significativa animación*”²

Los Inspectores del Consejo Nacional de Educación de Territorios consideraban “*obra patriótica, altamente patriótica sembrar de escuelas la Cordillera y las fronteras*”, y recomendaban cerrar los ojos ante muchas reglamentaciones, porque no era posible medir con la misma vara “*el costo de la educación del niño, en el centro urbano, en el campo o en la montaña; ni exigir,*

mientras se carece de recursos, edificios de construcción pedagógica en plena cordillera, ni es posible tampoco mantener el radio escolar fijado por la ley”³.

El analfabetismo existente en las zonas rurales, la penuria y pobreza de las familias que provocaba ausentismo en las aulas, los escolares que acudían a la escuela desprovistos de abrigo o calzado adecuado y el hecho de que no se inscribieran regularmente a los hijos en las oficinas del registro civil, fueron denuncias que aparecieron de manera reiterada en la prensa regional al analizar el estado de la educación en el territorio. Todo ello, en un contexto en el cual “la cuestión social” primero y las guerras europeas después, activaron preocupaciones intensas por las cuestiones de soberanía, poniendo en cuestión la eficacia de la escuela en su acción argentinizadora en las zonas de frontera.

Inscripto en este contexto histórico y social, este trabajo pretende indagar el proceso a partir del cual las conmemoraciones y los actos cívicos fueron construyendo sentidos de pertenencia nacional y local, analizando el protagonismo desarrollado por las escuelas y sus maestros en la región Andina norpatagónica desde 1910 hasta 1945.

Dicho recorte temporal posibilita delimitar dos momentos en los procesos políticos-identitarios con sus propias particularidades: 1910- 1930 y 1930-1946. Un primer momento caracterizado por el creciente aislamiento de la región con respecto a los centros de decisión nacional y de Viedma, ciudad capital del territorio de Río Negro con una muy débil presencia del Estado y de sus instituciones. La acción nacionalizadora asumida por la sociedad en su conjunto ante las preocupaciones activadas durante el Centenario con la emergencia de un nacionalismo cultural “esencialista” y homogeneizante.

Un segundo momento, que abarcó desde 1930 aproximadamente, hasta 1945, perfiló una acción nacionalizadora más concentrada en las escuelas en clave de la restauración conservadora y católica impuesta a partir de la crisis mundial de 1929 y el Golpe de Estado de 1930.

Aspectos metodológicos

El presente trabajo se ocupa de procesos que suceden a escala regional. Para desarrollar esta investigación es importante partir de las nuevas posibilidades que ofrece la historia regional de realizar estudios inscribiéndolos en contextos mucho más amplios que permiten conservar su especificidad y dinámica interna, volviéndolos, a la vez, comparables con el conjunto nacional e internacional vigente. La historia regional permite ver procesos que no son visibles desde los marcos definidos a priori (jurisdiccionales). La “historia nacional” unificada, construida desde los espacios dominantes tendía también a generalizar sus conclusiones con una carga explicativa que avanzaba en el mismo sentido en que lo había hecho el Estado Central en su propio proceso de consolidación en dirección este-oeste. Los estados nacionales no expresan, no colman, no representan a todas las personas.

La historia regional y local permite ver identidades y realidades culturales antes invisibilizadas. Un estudio en perspectiva regional se centra en “*desnudar la manera en que la región se constituyó como tal en clave histórica*” (Campi, 2001: 87) y “*en descubrir las producciones dominantes en cada sociedad y a partir de allí reconstruir las relaciones esenciales de todo el sistema*” (Bandieri, 2001:95).

Es importante, además, precisar el concepto de frontera desde una perspectiva histórico-cultural que reconoce que la frontera no sólo tiene un carácter divisorio, sino que puede ser un espacio generador de múltiples relaciones de identidad y de vidas fronterizas que convergen y que generan focos de integración que le dan un perfil determinado al espacio, entender a la frontera como “*un paisaje humanizado en común*” (Cavieres, 2001:27).

Para llevar adelante un estudio a escala regional o local, es ineludible la opción por una escala de análisis que permita analizar cómo operan las estrategias individuales y cómo se constituye la trama a la que alude Carlo Ginburg (1995: 68) cuando plantea que *"cada configuración social es el resultado de la interacción de innumerables estrategias individuales, una trama que sólo una observación muy cercana permite reconstruir"*. El aporte metodológico del microanálisis trata de reconstruir, apoyándose en indicios, lo intrincado de las relaciones sociales, siguiendo el hilo conductor de una vida individual o de una comunidad. La apuesta a lo microsocioal, a la experiencia más elemental, es la más iluminadora porque se inscribe en el mayor número de contextos posibles y diferentes rescatando la multiplicidad de los mismos

Se analizaron, a su vez, varios periódicos del periodo abordado por el presente trabajo, interrogándolos respecto a la función que tenían en el espacio andino de la Norpatagonia, con el fin de rastrear en ellos el lugar que lo educativo ocupó en sus páginas en pos de afianzar y profundizar los procesos identitarios de la región.⁴

Algunas notas sobre la prensa, el rito y la conmemoración

La prensa no sólo constituye un medio informativo y cultural sino que es formadora de la opinión pública entre los distintos sectores de la sociedad y del poder. A su vez, el espacio público no se agota en las representaciones políticas sino que, por el contrario, es un espacio de comunicación, participación, sociabilidad y decisión del accionar colectivo no exento de tensiones y conflictos; espacio en el que la prensa escrita ejerce un papel central no sólo como soporte para la difusión sino como elemento constitutivo en el campo de la producción de representaciones políticas, sociales y culturales. (Varela, MT. 2007:3).

La prensa escrita constituye un signo clave de la modernidad y en el caso particular de la prensa territorial, se la concibe, en su etapa inicial, como parte inescindible, de una avanzada civilizatoria encabezada por el Estado nacional (Prislei, 2001:25). Sobre todo en momentos en que la educación formal y las bibliotecas públicas estaban muy escasamente establecidas y existían pocos ámbitos de difusión y circulación de las ideas de civilización, orden y progreso. (Varela y Elvira, 2007:315). Por ello, las personas o grupos "ilustrados" (maestros, profesionales, escritores, etc.) se interesaron por la prensa. En este contexto, la prensa escrita se convirtió en uno de los ámbitos más codiciados para quienes deseaban *"involucrarse en el control de las facultades institucionales y en la construcción de espacios de poder"*. De esta manera, los vínculos con la prensa sirvieron para fortalecer las redes sociales y de poder que se establecieron y redefinieron en el Territorio, y produjo por momentos una superposición entre las esferas periodísticas y las políticas. (Diez, 2002:154)

Las ceremonias conmemorativas son entendidas como producciones culturales heterogéneas y dinámicas⁵, muestran no sólo el carácter normativo sino también el carácter contrahegemónico que ellas pueden portar. Esta perspectiva de análisis aleja la posibilidad de conceptualizarlas únicamente como eventos controlados en los que se seguía un guión ya demarcado y le devuelve cierta libertad de acción a quienes participaban como organizadores de los eventos y a quienes fueran espectadores de los mismos, de forma que puedan apropiarse del significante del ritual social. Posibilita, a su vez, rastrear marcas identitarias locales ya que estas producciones culturales reflejan, de manera simbólica, la estructura socio-cultural que las erige.

Los actos cívicos se estructuran en torno a un acontecimiento fundador que le da coherencia al conjunto de representaciones sociales que vienen del pasado y se renuevan en el presente, posibilitando fijar un relato político homogéneo para consolidar el orden público, la transmisión de los valores de la nacionalidad y de lo local en ella y también sus representaciones.

El deseo de los sectores hegemónicos de institucionalizar estos eventos en la sociedad marca la función política de nacionalización que se les asignaba a los mismos. De hecho, partiendo de allí, van a crear en su formalización y ritualización un nexo directo con el pasado como origen de la nacionalidad, redefiniéndolo en sus significaciones presentes para lograr articulaciones e identidades.

La idea de recordar, está asociada en ese sentido a la acción de celebrar. Recordar y celebrar el acontecimiento fundador, ese en el que el pasado y el futuro explotan en un choque en el tiempo presente. El acto de recordar no es admitido como plural desde los grupos hegemónicos que institucionalizaron esas ceremonias, ya que su dimensión principal es la de homogeneizar el recuerdo, sus símbolos y sus momentos son presentados según un lenguaje normativo y ritual. La idea es recordar, pero recordar en forma controlada. El acontecimiento fundador está atado también a una forma de dominación del proyecto de significación del pasado. La fiesta se convierte entonces en un instrumento político con el fin de expresar en su lenguaje simbólico una ideología.

David Díaz Arias, entiende al rito *“como un conjunto de actos formalizados, expresivos, portadores de una dimensión simbólica”*. Desde esta perspectiva, la esencia del ritual – su función social- consiste en mezclar los tiempos individuales y los tiempos colectivos relativamente codificados *“causa un soporte corporal (verbal, gesticular, de postura), con un carácter repetitivo, con una fuerte carga simbólica para los actores y los testigos”* (Díaz Arias; 2007:185).

Desde aquí, el ritual de las fiestas cívicas no solo se propone despertar sentimientos y sentidos compartidos que se inscriben en los cuerpos, sino que también promueven la interacción entre los organizadores del evento y los participantes del mismo. En el juego de representaciones que esas relaciones construyen, radica la posibilidad de la transmisión de mensajes y de la reinterpretación de los mismos.

Es desde esta posibilidad de otorgar significados que los ritos se convierten en prácticas culturales que expresan de manera simbólica una memoria, al constituirse en lugares de creación y actualización de la memoria. La capacidad que tienen los lugares de la memoria de expresarse en distintas formas y niveles - material, simbólica y funcional - así como la relación estrecha entre la historia y la memoria en la producción de recuerdos.

Dentro de este tipo de rituales se ubican las ceremonias cívicas. En ellas, con ellas y a través de ellas se intenta promover el recuerdo del pasado y actualizarlo. No obstante, el ritual no logra liquidar las expresiones que se le oponen, y quizá aunque las disfraza, les otorga visibilidad en el espacio público. Así, la conmemoración aunque puede actuar como un instrumento de pedagogía social, puede también funcionar como expresión de resistencia potencial para el poder.

En ese punto las ceremonias conmemorativas se encuentran con la memoria colectiva. Conviene preguntarse entonces acerca de la/s forma/s de la memoria colectiva. Es posible definir memoria colectiva como *“una reconstrucción del pasado que vincula ciertos acontecimientos recordados con deseos, inclinaciones y temores del presente, es decir, con la ideología”*⁶. El recuerdo colectivo se sostiene por medio de prácticas sociales, en las cuales se entiende a la memoria el proceso mediante el cual se reconstruyen los hechos del pasado, los cuales se rememoran y conmemoran junto/con el otro y que se reconstruye en función de las necesidades del presente, *nunca es memoria porque si*, ciertos olvidos pueden servir para activar determinadas voluntades y desactivar otras. Vincula cierto acontecimiento recordado con deseos, inclinaciones y temores del presente, es decir, con la ideología.

En este tipo de memoria colectiva la memoria es tanto proceso como objeto de pensamiento. La conmemoración es un espacio temporal en el cual la sociedad se reúne para recordar algún hecho histórico que tiene como fin preservar el pasado y alterarlo a su vez, todo en función de conservar la fisonomía moral de la colectividad.

En la construcción y organización de las representaciones sociales se expresan diferentes aspectos donde es posible identificar procesos ligados a la identidad y la memoria del sujeto. Las

representaciones sociales en tanto que dan cuenta de la construcción social de la realidad se vinculan inevitablemente con la identidad y la memoria, especialmente a partir de que son elaboradas y compartidas esencialmente de manera común, en un determinado contexto de producción.⁷

A su vez, al ser una modalidad de comunicación, identidad y memoria participan de un papel significativo en la construcción y organización de las representaciones sociales, especialmente desde las funciones simbólicas e ideológicas de las mismas. Por otra parte la relación con la cultura, dentro del terreno de las simbolizaciones marca otra vía de articulación y relación con las Representaciones Sociales. La identidad y la memoria, se expresan en la relación sujeto- mundo y su vinculación con la memoria colectiva. Específicamente esta relación se halla en los espacios de las narraciones colectivas y en la conmemoración donde se construyen y reproducen los espacios de la identidad y la memoria.

La función política asignada a estos eventos conmemorativos queda materializada en ese deseo por institucionalizarlos dentro de un nuevo orden. El ceremonial festivo y la liturgia cívica estaba directamente relacionada con una cierta conciencia de consolidar una nueva legitimación política. De hecho, partiendo de allí, las tradiciones festivas modernas van a crear en sus formas y ritos un nexo directo con el pasado, que permitirá utilizar los materiales e imágenes que ofrece lo antiguo redefiniéndolos en su significado, para lograr conexiones e identidades entre el nuevo poder y la sociedad de la antigüedad. La idea de recordar, está asociada en ese sentido a la acción de celebrar. Recordar y celebrar el acontecimiento fundador, ese en el que el pasado y el futuro explotan en un choque en el tiempo presente. El acto de recordar no se admite como plural desde la punta de la pirámide de poder político-social en el que se insertan esas ceremonias. Aunque su dimensión sea la de homogeneizar el recuerdo, sus símbolos y sus momentos son presentados según un lenguaje normativo. La idea es recordar, pero recordar en forma controlada. El acontecimiento fundador está atado también a una forma de dominación del proyecto de significación del pasado. La fiesta se convierte entonces en un instrumento político con un fin determinado: expresar en su lenguaje una ideología. No obstante, las normas no logran liquidar las expresiones que se le oponen, y quizá aunque las disfraza, les otorga a la vez un espacio público. Así, la fiesta aunque puede actuar como un instrumento de pedagogía, puede también funcionar como un peligro potencial para el poder ya que *“La voluntad de inculcar modelos culturales no anula jamás el espacio propio de la recepción, uso e interpretación”* (Chartier, 33). Así el discurso homogeneizante no debe perder de vista la construcción diferenciada de representaciones que la imposición de la tradición puede propiciar.

La función redentora de la educación: 1910-1930. La prensa y la sociedad acompañan la acción nacionalizadora del Estado nacional.

Desde el momento mismo de su consolidación, el Estado nacional 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. La población del oeste del territorio de Río Negro se caracterizaba por su gran heterogeneidad social y cultural, constituida, en su mayoría, por población nativa 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 de este modo 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 a las autoridades centrales.

De este modo, la acción nacionalizadora fue desplegada y reforzada por la prensa regional que se autoerigió como educadora de los habitantes territorianos, y por las escuelas nacionales que buscaron adoctrinar, uniformar mentalidades, difundir mitos y rituales, para crear una nación homogénea apoyada en una sociedad civil local en construcción, cuyas élites, colaboraron con el accionar de las escuelas.

La prensa, es un actor político más, en ella resulta posible localizar e interpretar las representaciones de la política y de la sociedad ya que *“ejercen influencia sobre los movimientos sociales, gobierno, audiencia, partidos políticos y grupos de interés, a la vez que son objeto de influencia de éstos”*⁸. En ese sentido desde la prensa se manifestaron las preocupaciones sobre el estado de la educación, se realizaron denuncias, se visibilizaron conflictos educativos y se difundieron las conmemoraciones y acciones cívicas protagonizadas por las escuelas nacionales y la sociedad, erigiéndose como educadora de los habitantes y constructora de nacionalidad. A su vez, en el Territorio Nacional de Río Negro, fueron maestros los fundadores y directores de los periódicos “La Nueva Era” y “Río Negro”, como asimismo fueron maestros los que se convirtieron en corresponsales locales de estos periódicos.⁹

Los maestros y las maestras se constituyeron, de este modo, en figuras destacadas en la comunidad, poseían un capital simbólico que les permitió ocupar un espacio de poder. Se los asociaba al progreso y a la cultura que ellos enseñaban desde las aulas pero también fuera de las mismas. Su activismo pasó por construir formas asociativas como las Asociaciones de la Biblioteca Sarmiento (en ambas localidades), las Asociaciones Protectoras Escolares o las Comisiones de Festejos Patrios, que intentaban, cada una desde su esfera de acción, transformar la cultura de la sociedad.

Las escuelas N°16 en San Carlos de Bariloche y la escuela N° 30 en El Bolsón se convirtieron en el primer ámbito de actuación para los ciudadanos y en el lugar de apropiación de prácticas nuevas, en ellas se resignificaron los lazos con la historia del país, se fortalecieron los sentidos de pertenencia a la región y se persiguió la alfabetización cívica a través de sus hijos.

*“La enseña sacrosanta de la patria, flameó ufana y gallarda, saturando de argentinidad ese paraje en el que se vivía en un cosmopolitismo indiferente a los sentimientos afectivos de que constituye la esencia misma de la nacionalidad: sus egregios símbolos”... “Los alumnos, en el saludo a “su bandera iban esclareciendo ante sus propios padres, qué es el amor a la tierra en que se nace o que recibe maternalmente, a los hombres de buena voluntad que llegan a ella, a engrandecerla con su trabajo honrado e inteligente”... “El patriotismo, el afecto a la nacionalidad, el respeto a los próceres y hechos históricos, fuéronse adentrando en su espíritu impoluto aun y que, como receptáculo sensible, asimilaba la palabra amable, inspirada y sencilla del maestro que se mostró amigo y confidente muy dispuesto a intimar con sus alumnos y formar así, un clima de trabajo provechoso”*¹⁰

La prensa del territorio se hizo eco de esta situación, instalando en sus editoriales comentarios como los siguientes:

“Es un tema de permanente actualidad el de la nacionalización de los moradores en las zonas limítrofes con Chile. Todos los gobiernos se han preocupado de obstaculizar lo posible, la inmigración y arraigo de población chilena en esos lugares y siempre con escasa fortuna, ya que, a pesar de sus medidas, esa población ha conseguido radicarse en forma definitiva y aún adueñarse de extensiones apreciables de campo, construyendo colonias pastoriles de importancia. ¿Comporta ello un riesgo, siquiera lejano, para la integridad nacional o significa acaso una rémora para el adelanto de esas regiones? La inmigración chilena es de gente laboriosa y útil. Lo que si hace

falta, es intensificar su asimilación, convertirlos en elementos argentinos, nacionalizarla por todos los medios conducentes y aceptables. {...}" (Diario la Nueva Era, 3 de junio de 1917: 2)

Paralelamente, los programas de estudio llevaron a cabo el cometido del reglamento para las escuelas públicas nacionales, que establecía en su artículo 22, *"los cantos escolares, morales y patrióticos, y el himno nacional, como obligatorios para todas las escuelas"*. El artículo 26 establecía, entre otros feriados obligatorios, al 24 y 25 de mayo y al 8 y 9 de julio, a la vez que el artículo 27 dictaba: *"En los tres días que preceden a Las fiestas cívicas se destinará una hora diaria a lecturas, recitaciones y cantos patrióticos; Las diversas lecciones que se den en ese día se relacionarán directamente, en cuanto sea posible, con los hechos, las fechas y los nombres más memorables de nuestra revolución e independencia."*¹¹

Se percibe en esta etapa la necesidad de construir lazos de lealtades políticas a través de nuevas fiestas y celebraciones públicas, de nuevos héroes o símbolos oficiales, que atrajeran a un público "selecto" y numeroso, además del que constituían los colegiales, con instancias de participación popular. Conmemoraciones que se realizaron, fundamentalmente, en el espacio público local y en el que la escuela como espacio representativo del estado nacional jugaba un rol importante, aunque no determinante.

"En estos últimos días han llegado a nuestra redacción como ecos lisonjeros de todo el territorio rionegrense comunicaciones de los corresponsales de esta hoja, dando cuenta de los preparativos que se hacen en cada pueblo, del aniversario nacional de la jura de la independencia, mañana nueve. Se detallan a continuación los programas de algunas localidades": {...} se forma una comisión presidida por el comisario, el oficial y algunos jóvenes notables de la comunidad. Además se cuenta con el decidido apoyo del director y personal de la escuela y "es de esperar que la celebración asuma las proporciones y solemnidad de un acontecimiento social de primera magnitud." (La Nueva Era, 8 de julio de 1916: 2).

La preparación, desarrollo y evaluación de las fiestas patrias en el Territorio era una de las preocupaciones centrales de las autoridades y vecinos de los distintos parajes. Se les encargaba su realización a una Comisión organizada para tal fin, se reunían en ellos representantes de Centros Culturales, autoridades escolares y vecinos "importantes", quienes conformaban las Comisiones de Fiestas Patrias. Las fiestas más importantes eran las mayas y las del día de la Independencia Nacional. Estas Comisiones debían elevar el proyecto de actividades programadas para el festejo a la Comisión de Fomento, para su evaluación y aprobación: *Las actividades diferenciadas por edades y sectores sociales estaban claramente delimitadas, la "gente bien" concurría a la cena-baile que organizaba la Comisión de Fiestas Patrias y que se realizaba por la noche, donde debían asistir las mujeres de elegantes vestidos y los hombres con sus respectivos trajes. Se cobraba una entrada y se ponía especial atención a la ornamentación patriótica del salón donde se realizaba la velada*¹².

"En las vísperas del aniversario de la gloriosa fecha, el pueblo de Bariloche no podía permanecer indiferente a las palpitaciones cívicas del sentimiento ciudadano conmemorando las brillantes gestas nacionales. Los señores Ramón Alducín y Carlos Mesa espíritus resueltos, embanderaron las calles del pueblo, por resolución de la Comisión de Fomento y propiciaron con el mayor éxito una reunión de vecinos en el Hotel Central. Respondiendo a tal llamado más de 120 caballeros se agruparon en torno a las mesas en que servían el banquete del homenaje, sin etiqueta y a tal módico precio de cubierto que podría llamarse popular. No faltaron los discursos desbordantes de inspiración cívica, descargas de buen humor y las atenciones a diferentes naciones representadas por comensales". (La Nueva Era, 18 de julio de 1928)

La ley 1420 de Educación Común establecía en su artículo 42 inciso 4, que correspondía a los Consejos Escolares *"Promover por los medios que crea conveniente la fundación de sociedades cooperativas de la educación y de las bibliotecas populares de distrito"*. Por otra parte el artículo 57 al desarrollar las atribuciones y deberes del Consejo Nacional de Educación, disponía *"promover y auxiliar la formación de bibliotecas populares y de maestros, lo mismo que la de asociaciones y*

publicaciones cooperativas de la educación común". Bajo el titular "*Cooperadoras en las Escuelas Nacionales*", el diario Río Negro da cuenta de esta disposición al informar que "*los colegios y escuelas dependientes del ministerio de Instrucción Pública de la Nación, que no tengan sociedades cooperadoras, las organizarán sin demora, con el propósito de que presten concurso desde el periodo escolar entrante.*" (Río Negro, 15 de junio de 1921)

Estas disposiciones revelan que desde la sanción de la Ley de Educación en el año 1884, se tenía una clara visión de la misión que las escuelas nacionales debían cumplir en la sociedad, que la obra de la escuela tenía que irradiarse a las familias y a la sociedad toda y que para ello habría que contar con el apoyo de la sociedad civil.

Es por ello que los directores de las escuelas de la región estimularon con tesón la creación de asociaciones dando protagonismo a la sociedad civil no solo desde las colaboraciones hacia la escuela, sino como un ámbito de actuación de los ciudadanos/as distinguidos de las localidades. En marzo de 1928, a instancia de la Directora de la Escuela N° 16, la Sra. Marta Verón de Mora, se fundó La Sociedad Protectora Escolar "*Paula Albarracín de Sarmiento*", con los propósitos de "*intensificar la acción nacionalista que realiza la escuela, cooperar a la misma con los medios posibles para el mejor desempeño educativo de su misión, procurar ayuda al niño indigente e influir en la adaptación y asimilación del extranjero fomentando su acercamiento para que más pronto mancomune sus costumbres e ideales, con los maestros*" (La Nueva Era, mayo 31 de 1930)

La Asociación contó con socios activos y protectores que aportaron una cuota social. Para cumplir con los objetivos propuestos desplegó una intensa actividad en la organización de actos, eventos (quermeses o rifas), compra de ropa para los niños pobres que concurrían a la escuela y gestionó la construcción del campo de deportes y ejercicios físicos porque "*el niño necesita vigorizar su cuerpo y para ello nada más conducente que la práctica metódica de la gimnasia*". Los actos organizados por la Asociación convocaron a autoridades locales, vecinos del pueblo y pobladores de la campaña adyacente.

El día 18 de Febrero de 1928, la escuela Francisco P. Moreno realizó una velada dedicada a los padres, vecinos del pueblo y campaña circunvecina. En su discurso, la directora Marta Verón de Mora expresó que este acto tiene el sentido de acercamiento y unión de la escuela con la comunidad. "*La velada se extendió como fiesta para el pueblo frente a casi 500 espectadores*". (La Nueva Era, 24 de marzo de 1928).

La prensa regional escribió extensos editoriales en relación al accionar de las cooperadoras y asociaciones de vecinos y padres de familia que "*velan por la educación integral de los alumnos*". Bajo el título Sociedades Cooperadoras Escolares, el Diario Río Negro las consideró un "*organismo auxiliar de la causa de la escuela pública*" y describió su accionar en los siguientes términos: "*Inspiradas en amplios horizontes las hay, que en su mayoría o totalidad, reparten diariamente pan y leche como un refrigerio animador de los tiernos organismos, donan periódicamente ropa y calzados a los menesterosos, otras más capacitadas por la calidad de sus miembros y que cuentan con mayores recursos: construyen y donan el edificio escolar propio de las escuelas, adquiriendo terrenos para deportes, proveen gimnasios a los escolares, fundan bibliotecas, salas de lectura, donan libros y textos, diversos útiles, elementos de enseñanza, pequeños gabinetes y laboratorios, piano, cinematógrafo o proyecciones luminosas, máquinas de coser, embellecen los edificios propios donando plantas para jardines, medallas para estímulo a los alumnos, etc. También, no debemos olvidar que se interesan por el estudio: fundan revistas, organizan excursiones de enseñanza entre padres, maestros y alumnos, realizan veladas, promueven actos culturales invitando a conferencistas para que diserten sobre temas relacionados con la escuela, el niño, el hogar y otros afines*". (Diario Río Negro, 9 de enero de 1930)

Actos y festejos que convocaban a diversos sectores de la comunidad, movilizaron a padres y alumnos y posicionaron a la escuela y a sus maestros como un eje dinámico de la vida cultural de la localidad. Posición social que los mismos maestros gestaron y se autoasignaron en la dinámica de las sociedades locales.

Las Bibliotecas Populares se constituyeron en otra forma asociativa “*de los amigos de la lectura*” y de apoyo a la educación pública y difusión de la cultura erudita en el medio local. La Biblioteca Popular “Domingo F. Sarmiento” en Bariloche surgió por iniciativa de la directora de la escuela N° 16, Sra. Marta Verón de Mora, quien, también, presidía la comisión directiva. Su sede estaba en un espacio cedido para tal fin por la misma escuela. El mobiliario fue donado por familias prestigiosas de la localidad y por el presidente de la Junta Vecinal, don Primo Capraro. Se gestionó la donación de libros a través de la Gobernación del Territorio y del Consejo Nacional de Educación y el mismo Inspector General de Escuelas de Territorios Nacionales Próspero Alemandri se convirtió en socio y donante para el fondo inicial de la Biblioteca. Estas bibliotecas populares se pusieron bajo el patrocinio y protección legal de la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares.

En la localidad de El Bolsón, también se creó la Biblioteca, denominada con el mismo nombre y *por iniciativa del director y de la cooperadora de la escuela N° 30 {...} desarrollando una intensa obra cultural y social.*”¹³

Esta tarea de promoción de la cultura tuvo sus propios rituales: conferencias y cursos que complementaban las actividades de la biblioteca. Los maestros generaron espacios de reflexión y producción para acortar las distancias geográficas y laborales, trascender el aula con su labor nacionalizadora, ocupar espacios públicos y *compartir experiencias regionales socializando sus propias prácticas, sus sentires, sus saberes, sus recuerdos y utopías*”¹⁴, a través de la participación en revistas pedagógicas y/o en la redacción de artículos de colaboración en los periódicos sobre educación así como su participación como corresponsales en los diarios del territorio.

A su vez, en la ciudad se amplían los espacios de sociabilidad y el cine se constituyó en un elemento más de la cultura recreativa y política en la región y las filmaciones de las conmemoraciones y su difusión por este medio se convierte en un nuevo elemento de acción nacionalizadora y de políticas identitarias locales: “*Los sábados eran los días de higiene, los domingos a la mañana se concurría a misa y a la tarde era recreo, íbamos a la plaza y al cine donde veíamos películas de amor y sobre la historia de la patria*”¹⁵

Continuidades y rupturas. 1930 – 1945

La crisis mundial de 1929 marcó el fin de la etapa del crecimiento argentino sustentado en la exportación agropecuaria y colapsó también el orden político liberal. Esta crisis también se manifestó en la esfera cultural educativa a través del denunciado fracaso del proyecto liberal oligárquico para generalizar y reorientar de una manera efectiva y profunda la educación primaria gratuita, laica y obligatoria. La cultura católica y confesional impregnó con fuerza las prácticas educativas, ellas se inscribieron en una concepción social organicista, en la sacralización de la autoridad y de las jerarquías sociales y del papel de la religión católica como elemento fundante de la identidad nacional. (Zanatta, Loris; 2.005:375) En consecuencia, las contradicciones vigentes antes de 1930 continuaron y se profundizaron aún más en el espacio regional.

En este contexto, el poder político nacional reconsideró el espacio patagónico y aceleró su proceso de incorporación al mercado nacional atlántico de forma definitiva. La idea de “argentinizar” las fronteras por parte del Estado nacional intervencionista de la época facilitó, priorizó y financió una serie de obras que implicaron un salto cualitativo en cuanto a la consideración que la Patagonia tuvo para el poder político del país y, cuantitativo, en la evolución socio-económica de la región que apuran su incorporación al mercado nacional atlántico de forma definitiva.

De este modo, se efectivizó el arribo de Parques Nacionales, se profundizó la acción y presencia de Gendarmería, la cantidad de escuelas se multiplicaron¹⁶ y se crearon las denominadas escuelas de frontera. Ejército y Vialidad Nacional desplegaron un vasto y amplio plan de

construcción de obras de infraestructura, completando la integración nacional a través de la línea de ferrocarril que en 1934 unió a San Carlos de Bariloche con la capital del país. Todos estos sucesos sumados a la acción de Exequiel Bustillo, director de la recientemente creada Dirección de Parques Nacionales, definieron a Bariloche como centro dinámico de la región a la vez que un nudo de comunicaciones. (L. Méndez, 2005)

La etapa inaugurada con el golpe del 6 de setiembre, sostuvo un nuevo discurso sobre el niño y la escuela. Desde este discurso *“la nación fue mentada como tutora de la infancia en su calidad de autoridad suprafamiliar y supraescolar que requería la formación de la identidad militar y moral del niño en el espacio educativo. La transmisión de la historia nacional a los niños adquirió un papel central, se apeló a la mitología de los héroes nacionales como modelos de identificación de los niños con la patria”*. (Carli, S. 2005:233).

Las orientaciones pedagógicas de la época adquirieron un carácter autoritario y antipluralista y fueron consensuadas y defendidas por toda la clase dirigente de la época, desde el presidente de la república hasta la gran mayoría de los maestros, pasando por pedagogos, inspectores y directores. La escuela debía usarse para argentinizar y su significado no se discutía (todo el mundo lo sabía), se trataba de enseñar dogmáticamente historia, tradiciones y leyendas: insuflar entusiasmo por el pasado, el presente y el futuro del país, adoctrinar respecto de los deberes del ciudadano e hipnotizar con los símbolos patrios y las canciones patriotas.

La escuela asumió con mayor protagonismo su acción nacionalizadora reforzando la convicción de los sectores dominantes, que afirmaba que en el pasado residía uno de los centros de la nacionalidad y que su evocación y ritualización contribuiría a consolidar los sentimientos colectivos de pertenencia a la nación y a la región.

Se resignificó a la “escuela de frontera” otorgándole recursos nuevos acompañados de un programa innovador y estratégico con el fin de intensificar el estudio de la historia, geografía e instrucción moral y cívica para educar en los conocimientos básicos del sentimiento nacional. Así constaba en el diario *La Nueva Era de 1935* que reprodujo textualmente el acta de la reunión de inspectores de escuelas, la cual estableció los criterios de enseñanza para los territorios:

- 2 *Las series de ejercicios de aplicación deben ser preparados por el maestro con la antelación debida y basados, lógicamente, en el programa analítico. Convienen principalmente los de Aritmética e Idioma Nacional.*
- 3 *Los programas de enseñanza deben ajustarse a la expresión niñez y al medio. Contemplarán el punto de vista social y económico del hogar y del país y deberán ser prácticos, científicos y humanamente nacionalistas.*
- 4 *Las manualidades deben perseguir finalidades educativas e industriales: guardar relación con los conocimientos y evolución mental del niño, ser regionales teniendo en cuenta las industrias madres.*
- 5 *Acción nacionalista: debe realizarse dentro y fuera del colegio.*
 - a. *Orientación adecuada de la enseñanza, ejemplo diario de disciplina.*
 - b. *Prestigio social del maestro como elemento de capacidad intelectual y moral y cívica, reafirmando el alto concepto de Patria.*
 - c. *Intensificar la propagación de la educación moral y cívica.*
- 6 *Ajustarse estrictamente a las prescripciones reglamentarias.”* ¹⁷

Toda la enseñanza tendió a revalorizar lo nacional pero desde un sentido práctico que respondiera al medio social de estas escuelas de frontera. Los programas analíticos se completaban con actividades prácticas que reforzaron el nacionalismo en la escuela; de este modo el sistema métrico decimal se enseñó a las niñas cortando y cosiendo una bandera, y a los niños haciendo la driza y el asta de madera. Lo mismo se hizo con las escarapelas que eran

luego repartidas en solemnes actos comunitarios. El trabajo se combinaba y amenizaba con canciones patrióticas.

Existía cierto consenso en la necesidad de reforzar el patriotismo desde valores y rituales cada vez más decididamente católicos. La presencia de la religión fue mas intensa hasta llegar a afirmar que *“la religión católica es parte de la nacionalidad”*. Con el decreto 18.411 de diciembre de 1943, G. Martínez Zubiría; ministro de Educación del Presidente provisional Pedro Ramírez, instituyó la enseñanza de la religión católica en las escuelas públicas designándose inspectores religiosos que recorrían las escuelas y supervisaban su enseñanza.

En los libros de inspección de las escuelas aparecieron instrucciones acerca del sentido que tenía la enseñanza religiosa. Para reforzar esta tendencia, el inspector de enseñanza religiosa del Consejo Nacional de Educación, Juan Carlos Chirino, dejó estas 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.”* (Libro de Inspección Esc. Nº 71: 129)

Las conmemoraciones aparecieron en la documentación consultada con la denominación de “actos cívicos militares” o “cívicos religiosos” y la participación de los escolares en los desfiles militares fue cada vez más habitual. De este modo cada 25 de mayo o 9 de julio se realizaban conmemoraciones en las escuelas para luego participar en los desfiles cívicos militares. Les correspondió a los docentes desplegar *una acción civilizadora, nacionalista, digna y patriótica* que realizaron con cierto grado de autoritarismo. En el centro de esta concepción nacionalista católica, *estaba un sujeto pedagógico profundamente opresivo constituido por un maestro sabio, un alumno obediente y una doctrina: la Nación, la Patria, Dios y la familia que fueron los ejes organizadores de las prácticas y los discursos.* (Puiggrós, A; 1992:80), a través de las cuales se pretendió generar cohesión y consenso social en sociedades profundamente heterogéneas y desiguales. A su vez, la infancia comenzó a ser vista como objeto de protección al igual que las familias por parte del Estado, interés que derivó en el diseño de distintas medidas en el plano de la organización de la caridad para la “infancia carente”. Este intento se plasmó en la organización de la Comisión Nacional de Ayuda Escolar que implementó un sistema de ayuda social a las familias pobres mediante las escuelas públicas nacionales y promovió la intervención de la comunidad escolar ampliando las acciones que en pasado había realizado el Consejo Nacional de Educación con la creación del cuerpo médico escolar, la copa de leche y la entrega de ropa a niños indigentes. (Cosse, Isabella; 2.005:51). En ese sentido, las escuelas urbanas y las ubicadas en las zonas de frontera, organizaron comedores escolares para brindar alimentos a numerosos niños y las Cooperadoras Escolares con la colaboración de otras instituciones de la localidad – Ejército, Gendarmería, la Dirección de Parques Nacionales- que jugaron un rol central en la política de acción y previsión social: generaron fondos para la compra de ropa y alimentos, administraron los subsidios recibidos, financiaron los comedores y distribuyeron ropa y calzado a los niños y sus familias. Generalmente no se recibían los subsidios prometidos, de manera que la prensa regional se hizo eco de esta situación cuestionando la decisión tomada por Consejo Nacional Educación de suprimir partidas para la compra de guardapolvos, calzado y alimentos para los niños de las escuelas, mientras se autorizaba alquilar un nuevo edificio para la Inspección en Viedma. *“Tanto más si se tiene en cuenta que en estos mismos momentos en que el H. Consejo autoriza esa demasía, hay niños – los escolares de Mallín Ahogado, por ejemplo- que no pueden ir a la escuela porque no tienen ni una pobre camisa para cubrir sus cuerpecitos.”* (La Nueva Era, 8 de octubre de 1932: 3)

La presencia de lo militar en las escuelas fue cada vez más notoria, desde las prácticas y rituales hasta en la colaboración que esta institución brindaba. La escuela Nº 149 de San Carlos de Bariloche era apadrinada por el Ejército, *“se desea que esta escuela de barrio que agrupa a la población escolar más humilde realice una acción civilizadora, nacionalista, digna y patriótica.*

Cuenta con el apoyo de la cooperadora del Ejército, madrina de la escuela y también una madrina de la biblioteca, la Sta María Álvarez, como así también de las autoridades locales.” (LH Esc.149: 45).

“En una brillante y emotiva 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 realizado 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.” (Libro Histórico Escuela N° 71: 24/9/1944).

Esta presencia se manifestó en el calendario escolar de efemérides y conmemoraciones ya que aparecieron nuevas fechas para recordar y celebrar como el día del Reservista que convocaba a los escolares a un desfile cívico- militar para demostrar la “unión leal de todos los argentinos en la defensa de la patria”. En este contexto fue necesario gestar instancias que promovieran la cohesión efectiva de la población para que desde cierto “orden” se la pudiera integrar ideológicamente en pos de la defensa de la soberanía. El Estado asumió este tipo de preocupaciones a través de la educación común y obligatoria y el servicio militar. El día del reservista convocaba a la unión de todos: a los que constituían la defensa activa y la defensa pasiva de la Nación. El Diario La Nueva Era desarrolló de manera extensa estas conmemoraciones en distintas localidades de la región, sosteniendo que *“la patria no está en peligro, pero ella quiere saber si sus hijos están alertas. Ella sabe y la historia lo atestigua que los pueblos previsores, dinámicos y amantes de sus tradiciones, que tienen plena conciencia individual y colectiva sobre el significado de la seguridad del Estado y el mantenimiento de las instituciones políticas y sociales, jamás perecen”* (La Nueva Era, 6 de enero de 1945: 8).

A su vez relataba que *“En un ambiente de fervor patriótico celebrase el Día del Reservista en El Bolsón donde unos doscientos reservistas desfilaron por la calle principal del pueblo y entre los aplausos de la concurrencia, se dirigieron ambas columnas a tomar ubicación en la plaza ante el soberbio mástil de 45 ms de altura, donde además se congregaron los alumnos de la escuela Hogar N° 3 y los de la escuela N° 30. {...} En medio del caluroso aplauso de la concurrencia y la apostura marcial de más de quinientos reservistas en correcto saludo militar, los dos reservistas más ancianos, izaron lentamente la hermosa bandera de ocho ms. de largo.{...} Fue un momento realmente emocionante y que tocó las fibras más sensibles de todos los concurrentes”*. (Diario La Nueva Era, 30-11-1944)

En El Bolsón, se observó en esta época, mayor protagonismo de la Comisión de Fomento en la organización y coordinación de los actos. Se constituyeron comisiones organizadoras con la presencia de docentes y se organizaron extensos programas que se llevaron a cabo en varios lugares públicos, *“figuran entre los diversos números disparo de bombas, desayuno a los niños, fiesta escolar, almuerzo popular, torneo atlético con importantes premios, diversos números jocosos, carreras de pollas, fuegos artificiales, carreras de sortija.”* (La Nueva Era, Mayo 30 de 1931:4). A su vez, se organizaron eventos destinados a públicos y edades diferentes. Así, *“a las 9 de la mañana dio comienzo la fiesta escolar con un reparto de chocolate y masitas para los alumnos. A su terminación se tocó el himno nacional que fue cantado por todos los escolares y la mayoría del público. El discurso rememorativo del 25 de la semana de mayo estuvo a cargo del docente Sr. Juan Garach quien fue calurosamente aplaudido. Terminado los actos en el recinto escolar, se llevó a los alumnos al campo de gimnasia, donde se realizaron las distintas carreras anunciadas.* (La nueva Era, Mayo 30 de 1931:4)

En sociedades de frontera en construcción, los actos y conmemoraciones necesitaron convocar a toda la población ofreciendo actividades distintas y en ámbitos diversos para hacerlas sentir parte de una nación común, pero a su vez diferenciando los espacios y actividades de sociabilidad según los sectores sociales para formar una identidad propia y local.

En Bariloche, la Dirección de Parques, desarrolló una labor intensa que, desde su intervención comenzó a diseñar un nuevo panteón local, rescatando figuras que cumplieron con sus ideales y sirvieron como modelo aglutinador de identidades. Parques impulsó la difusión de una simbología patriótica en la región, cuya soberanía parecía incierta. La importancia de fusionar el culto de la naturaleza con el de los héroes nacionales empujó a Parques a celebrar mediante monumentos y ceremonias a los padres de la patria. En 1941 inauguró un monumento a Roca en Bariloche, proyectó construir en honor a San Martín una estatua de 10 m de altura. A Francisco Pascasio Moreno, Bustillo como director de Parques le reservó un lugar privilegiado en la liturgia de héroes locales, esto es evidente sobre todo en la Escuela N° 16 que lleva su nombre. 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”*. (Libro Histórico Escuela N° 16).

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. La inauguración del Hotel Llao Llao o del Hospital Regional movilizó a todos los escolares, las fuerzas de seguridad y civiles de la localidad, un público numeroso y un grupo de distinguidas autoridades nacionales que participaron de los eventos. A su vez se apeló al paisaje, que con su belleza era capaz de alimentar el amor a la patria. El paisaje, ocupó un lugar importante en la construcción de una identidad común y fue un elemento esencial sobre el cual fundar el patriotismo. (Scarzanella, E; 2002:7) y se observa un desplazamiento simbólico de las figuras de Weiderhold o Villegas, hacia la figura de Francisco P. Moreno. *Dentro del marco del plan cultural que está llevando a cabo la Asociación “Amigos de la Patagonia”, habló por radio Cultura sobre “la vida y obra de este gran paladín de la Patagonia, el doctor Francisco P. Moreno, el vocal de esta asociación, el señor Enrique Huste Peyra. El señor Huste manifestó la decisión de la Asociación de honrar la memoria de Moreno a quien colocó a “la vanguardia de los héroes civiles que contribuyeron a las empresas civilizadoras de aquella región del país”* (La Nueva Era, Sábado 4 de febrero de 1939)

Sin embargo, a pesar de las modificaciones de programas y de las buenas intenciones con que se buscaba implantar el imaginario nacional en la región; la prensa denunció cada vez con mayor intensidad la esterilidad y dificultades de la enseñanza, editoriales extensas relataron los variados y numerosos inconvenientes que afrontó la educación en los territorios y las limitaciones que la acción nacionalizadora tuvo. Esto se evidenció en titulares como los siguientes *“Las escuelas nacionales de los territorios carecen de muebles y útiles y del más indispensable material didáctico: Otras de las necesidades que el Consejo debe resolver con urgencia”* (30 de marzo de 1934:6). Notas editoriales que señalan que:... *“los que de alguna manera se interesen de los asuntos que afectan trascendentalmente la vida pública nacional, no dejarán de sentirse alarmados ante el fantasma pavoroso del analfabetismo, que se yergue, amenazando con la bancarrota de la educación popular{...} Según los datos que tenemos a la vista, el 73% recibe la instrucción que se da en 1° y 2° grado; el 21,576% la continúa hasta el tercero y cuarto; el 3,664% el quinto y solo el 1,675% la termina en el sexto grado{...} En verdad que ante el horror que despierta estas cifras, es justificable el temor a las consecuencias del desastre por que atraviesa la instrucción primaria.”* (Diario Río Negro, marzo de 1931).

Estas informaciones son corroboradas por testimonios de pobladores de espacio rural que dan cuenta del abandono y deserción escolar: *“yo fui hasta segundo grado porque tuve que dejar la escuela para salir a trabajar de peón: cuidar animales para los vecinos más pudientes...”*¹⁸ *“...llegué hasta 3°, a duras penas sé escribir y leer, a los 7 años ya tuve que salir a trabajar...”*¹⁹.

“Por falta de maestros se halla clausurada una escuela”, “La esterilización de la enseñanza”, extensa nota dividida en tres publicaciones, en las cuales “G.A.S.”, un joven maestro realiza un extenso relato de los contenidos que debía abordar los programas de enseñanza en los

territorios, sobre todo en la zona rural y remata diciendo: *“La escuela primaria no ha dado lo que de ella se esperaba. Eminencias de la escuela Argentina, reunidas, preparan el plan con que se proponen sacarla de esta crisis. Pero los males no se atacan en sus efectos sino en sus causas, hay que escudriñar las fases del proceso para ver dónde está la falla. {...} Si es delito de alta traición lanzar a un soldado al combate con pólvora ardida y bayoneta mellada, traición de lesa escuela es lanzar a su cruzado a la conquista de las almas con escaso aprovisionamiento y armas débiles, débiles, casi ineficientes.”* (Diario La nueva Era, 29 de diciembre de 1934: 5) .

Comentarios finales

Haciéndose eco de las necesidades imperiosas de integrar el territorio a la nación, la prensa territorialiana de la época se constituyó en uno de los dispositivos para favorecer el ideal de homogeneidad cultural, porque a través de la comunicación se plasmaron los ideales a transmitir y se configuraron los imaginarios colectivos, se conformaron las ideas positivas o negativas de los miembros de un grupo social, de allí la responsabilidad que le cabe a la prensa como creadora de imágenes.

En la transmisión de estos “imaginarios culturales colectivos”, las conmemoraciones, actos cívicos y rituales contienen códigos culturales, informaciones, valores, creencias, ideas e ideologías que moldean la percepción y los modos de comprensión de los ciudadanos sobre la sociedad, sobre sus diferencias y desigualdades sociales. Se graban en la cultura y se encarnan en modelos gestuales y corporales de subordinación, que favorecen la legitimación de un orden simbólico que ha sido adoptado por la sociedad y construido por la cultura dominante. En ese punto se encuentra con el recuerdo colectivo. Recordar junto a otros un acontecimiento sucedido en el pasado y al que se lo reconstruye desde el presente. El recuerdo nunca es fortuito ni azaroso. Las maneras de recordar, qué , a quiénes y dónde, fueron uno de los medios a los que el Estado nacional recurrió para consolidar la nacionalidad argentina, utilizando a la escuela y a los medios de comunicación como sus agentes, con el propósito de generar amor a la patria y contribuir a construir una identidad nacional, del que participaran todos: provincianos, porteños y territorialianos, que integrara al inmigrante a un colectivo homogéneo, a un “ser argentino” orgulloso de un pasado glorioso, comprometido con su presente y forjador de su futuro. Pero en forma paralela a la construcción de una identidad nacional se fue construyendo una identidad local, con formatos culturales propios de las sociedades en las que se inscribieron estas prácticas sociales.

Los periódicos territorialianos buscaron institucionalizar e instalar desde sus columnas y editoriales estos ritos como nexo directo con el pasado, como origen de la nacionalidad, redefiniéndolos en sus significaciones presentes para lograr articulaciones e identidades. La idea fue recordar, pero recordar en forma controlada ya que el acontecimiento fundador está atado también a una forma de dominación del proyecto de significación del pasado.

La prensa reprodujo el discurso hegemónico de disciplina patriótica e instaló en la opinión pública la pedagogía cívica como un conjunto de representaciones sociales que vienen del pasado y se renuevan en el presente y posibilitan fijar un relato político homogéneo para consolidar el orden público, la transmisión de los valores de la nacionalidad y de lo local en ella y también sus representaciones. Este discurso fue reapropiado por los docentes para legitimar la función social asignada a la escuela y al maestro. Sin embargo, este proceso no fue parejo ni homogéneo en el tiempo.

En una primera etapa –entre 1910 y 1930- la necesidad de construir lazos de lealtades políticas a través de nuevas conmemoraciones, de héroes y símbolos oficiales, que atrajeran a un público “selecto” y numeroso, además del que constituían los colegiales, implicó el festejo de conmemoraciones que se realizaron, fundamentalmente, en el espacio público local y en el que la escuela como espacio representativo del Estado nacional jugó un rol importante, aunque no

determinante, ya que desde la sanción de la Ley de Educación Común en el año 1884, se tenía clara conciencia de la misión que las escuelas nacionales tenían de irradiar su obra a las familias y a la sociedad toda.

La sociedad civil desempeñaba un rol importante, destacándose las autoridades locales, algunos vecinos vinculados a la actividad comercial, los escolares y las fuerzas policiales. Los actos cívicos eran organizados por comisiones formadas para tal fin quienes eran las encargadas de concretar las actividades tendientes a congregarse a la mayor cantidad de habitantes para ese día. Las fiestas duraban dos días, el día previo a la fecha recordada y el día en sí. Los festejos se realizaban en la plaza, clubes sociales, edificios comunales (cuando los había), desfiles, bandas, bailes, actividades ecuestres, etc. Pero los escenarios eran cambiantes, las actividades diversas y los discursos incluían a otras autoridades que no eran únicamente las escolares.

Pero en 1930, los propósitos planteados no se habían consolidado, por ello se reforzó la acción nacionalizadora de la escuela con otras instituciones estatales que arribaron a la región, para acompañar y profundizar la acción desplegada desde el ámbito educativo.

Estas instituciones instalaron nuevos “héroes”, nuevas fechas y nuevos formatos para recordar y celebrar. Parques junto con Gendarmería desplegaron un conjunto de acciones que tendieron a reforzar el amor hacia la patria y las lealtades hacia la nación. Nuevas fechas son recordadas, nuevos próceres son venerados y la escuela se constituyó como centro de la acción patriótica, nacional y católica. Los actos tuvieron como escenario el edificio y terreno escolar, comenzaban a la mañana y culminaban a la noche en un baile desarrollado en la misma escuela y son “populares” y abiertos a “todos” los vecinos. A su vez, la participación de los escolares en los desfiles militares fue una práctica cada vez más habitual.

Sin embargo en la prensa son numerosos los editoriales respecto a la educación en los territorios, casi todos signados de preocupación por el analfabetismo que no retrocedía, por la matrícula que no crecía, por los padres que no colaboraban con la enseñanza de sus hijos.

De este modo la prensa no dejó de mostrar y recordar que la educación era sinónimo de progreso para los territorios, de estimular las prácticas asociativas y la participación de la sociedad civil en la educación y de incentivar la organización desde las escuelas y otras instituciones sociales de las conmemoraciones que - como ritual nacionalizador organiza sus prioridades de acuerdo a la agenda política-, convirtiéndose así en un actor político más en la dinámica de la sociedad territorial.

Referencias

¹ Díaz, Raul B “La Educación en los territorios y colonias Federales. 20 años de inspector 1890-1910. T.III Bs.As. Compañía Sudamericana de Billetes de Banco. 1910. p 2

² El Monitor de la Educación Común. N° 811. Julio de 1940. pp 91-93

³ Próspero G. Alemandri. Notas sobre Enseñanza. Bs. As., Cabaut y Cia., Editores, 1934, pp. 11-12

⁴ El periódico de Viedma- Patagones *La Nueva Era*, aparece con esta denominación en 1904. Tuvo como principio orientador la defensa de los intereses generales de Río Negro y Patagones. Marta Ruffini sostiene que el periódico en algunas ocasiones se autoproclamó liberal y anticlerical. Con la dirección de Mario Mateucci a partir de 1904 comienza a identificarse con el Partido Conservador, del que formaba parte su director como militante activo.

El periódico *Río Negro* fue fundado el 1 de mayo de 1912 por Fernando Emilio Rajneri en la localidad de General Roca. Se erigió como periódico independiente, que actuaría como un actor político y mediador entre los habitantes y los poderes públicos, “en pos del progreso de Roca y el Alto Valle, señalando los obstáculos que impedían el desarrollo material y cultural del pueblo, aunque esto implicara confrontar con los poderes políticos”. RUFFINI Marta “Autoridad, legitimidad y representaciones políticas. Juegos y estrategias de una empresa perdurable: Río Negro y La Nueva Era. (1904-1930)”. En *Prislei, Leticia Pasiones Sureñas*. Bs.As., Prometeo Libros-Entrepasados 2.001, pp.105-109.

⁵ En el análisis de conmemoraciones, actos cívicos y memoria, seguimos la línea teórica brindada por Díaz Arias, David “Memoria colectiva y ceremonias conmemorativas. Una aproximación teórica” En *Diálogos*. Rev. Electrónica de

Historia. Escuela de Historia. Universidad de Costa Rica .Vol.7, N°2. Septiembre 2006-Febrero 2007 <http://historia.fcs.ucr.ac.cr/dialogos.htm>. p. 170-191

6 Derek, Edwds – Middleton, D. (1988) “Recuerdo conversacional y relaciones familiares: como los niños aprenden a recordar”. Londres, Journal of Social and Personal.

⁷ Bakzco sostiene que a través de los imaginarios sociales...”una colectividad designa su identidad elaborando una representación de sí misma, marca la distribución de los papeles y las posiciones sociales, expresa e impone ciertas creencias comunes, fijando especialmente modelos formadores [...] Así es producida una representación totalizante de la sociedad como un “orden”, según el cual cada elemento tiene su lugar, su identidad, su razón de ser”. Los mecanismos de protección y difusión de esta identidad colectiva y su transmisión de una generación a otra se refleja en los modelos de representaciones elaborados por la comunidad. De esta manera los imaginarios sociales son “fuerzas reguladoras de la vida social”. BACZKO, Bronislaw, Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas, Buenos Aires, Nueva Visión, 1991, p 29.

⁸ Borrat, Hector. El periódico, actor político. Barcelona, Gustavo Gilli, 1989,p. 1

⁹ Un desarrollo exhaustivo de la posición del periódico durante el período 1.904-1930, se encuentra en el trabajo de Ruffini, Marta. “Autoridad, legitimidad y representaciones políticas. Juegos y estrategias de una empresa perdurable: Río Negro y La Nueva Era”. En Cid, Yamila. “Los maestros periodistas: modos de educar al soberano” En *Prislei, Leticia Pasiones Sureñas*. Bs.As. Prometeo Libros-Entrepasados 2.001.

¹⁰ Demetrio Fernandez. “La escuela patagónica. Reminiscencias de un maestro. 1914-1946”. Bahía Blanca, 1960,p. 46

¹¹ El Monitor de Enseñanza Común, 31 de marzo de 1900, en Escudé, C. El Fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología. Bs. As. , Editorial Tesis, Instituto Torcuato Di Tella, 1990.

¹² Baeza, Brígida “Las prácticas sociales de conmemoración en el Departamento Tehuelches. Los actos cívicos en la época Territoriana”, pág.14. Artículo presentado en las V Jornadas de Historia Regional, U.N.P.A. 1 y 2 de Noviembre de 2002, Río Gallegos, Santa Cruz

¹³ Libro Histórico Escuela N° 30, op. cit.

¹⁴ Teobaldo, M. – García, A. (2000) “Los docentes como intelectuales – productores. Sus revistas profesionales”, en *Sobre Maestros y Escuelas. Una mirada a la Educación de la Historia. Neuquén, 1884-1957*. Rosario, Ed. Arcasur., pág. 249.

¹⁵ Doña Teodora Simeonof, vecina de la localidad de Comallo, entrevista realizada el 17 de marzo del 2009 en dicha localidad

¹⁶ En Bariloche se crean las siguientes escuelas: N° en Puerto Moreno: creada en Pilcanuyeu por resolución de fecha 11/8/1920. El 18/4/1933 se la clausura por falta de la matrícula reglamentaria y el 2/8/1933 se reabre el Puerto Moreno. La escuela N° 92 de El Manso comienza a funcionar el 24/10/1928 en la margen derecha del Río Manso; la escuela N° 129 de Colonia Suiza creada e inaugurada el 12/11/37; la escuela N° 71 creada en Ñirihauau Abajo el 21 de diciembre de 1925, en 1936 fue trasladada a Ñirihauau Arriba hasta 1937, fecha en que se clausuró por falta de alumnos y trasladada a Bariloche; la escuela N° 149 en el barrio “Las Quintas” comenzó a funcionar el 10/09/1936.

En El Bolsón: la escuela N° 103 Costa del Río Azul fue creada por resolución del 13/8/1928 y comenzó a funcionar 16/4/1930; la escuela N° 118 de Mallín Ahogado creada por resolución del 26/10/1933 comenzó a funcionar el 25/11/34; la escuela N° 139 al sur de Mallín Ahogado creada por Res. del 3 de junio de 1935, comenzó a funcionar el 17 de octubre del mismo año. Estas tres últimas denominadas “de frontera” por la proximidad con la frontera de Chile. En “Breve reseña histórica de las escuelas primarias de Río Negro”. Dirección General de Planeamiento-Dirección de Diagnóstico-Consejo Provincial de Educación- Reg. N° 10143, Top. N1 10575, 19/04/96.

¹⁷ Diario La Nueva Era, 31 de agosto de 1935.

¹⁸ Laureano Morales, entrevista realizada en la ciudad de Comallo, 16 de marzo del 2009.

¹⁹ José Mármol, Lonco de Pilquiniyeu – Limay, entrevista realizada en la ciudad de Comallo, 17 de marzo del 2009. De las distancias entre visitas realizadas para el presente trabajo, tanto de la localidad de El Bolsón como de la línea sur hasta la ciudad de Comallo, de veinte personas entrevistadas, el 90% cursó hasta 2º, casi no lograron alfabetizarse y caminaban largas distancias (de 2 a 5 leguas) para concurrir a la escuela

Fuentes

Libros Históricos de las Escuelas N° 16, N° 71, N° 149 de Bariloche.

Lbro Histórico de la Escuela N° 30, 103 y 118 de El Bolsón.

Periódico “La Nueva Era” 1910-1938. Archivo del Banco Provincia de Buenos Aires. Carmen de Patagones. Archivo Histórico de la Provincia de Río Negro.

Periódico “Río Negro”, 1915 – 1935. Archivo del Diario Río Negro, ciudad de General Roca.

Periódico “La voz Andina”, 11 de enero de 1941, pp 19 a 23

Periódico “El Nacional”, Archivo Histórico de Viedma, 3 de febrero de 1913

“Breve reseña histórica de las escuelas primarias de Río Negro”. Dirección General de Planeamiento-Dirección de Diagnóstico-Consejo Provincial de Educación- Reg. N° 10143, Top. N1 10575, 19/04/96. Biblioteca Provincial del Maestro.

Díaz, Raul B “La Educación en los territorios y colonias Federales. 20 años de inspector 1890-1910. T.III . Bs. As. Compañía Sudamericana de Billetes de Banco. 1910. p 2

El Monitor de la Educación Común. N° 811. Julio de 1940.pp 91-93

Alemandri, Próspero G. (1934) Notas sobre Enseñanza. Bs. As., Cabaut y Cia., Editores.

Doña Teodora Simeonof, vecina de la localidad de Comallo, entrevista realizada el 17 de marzo del 2009 en dicha localidad

Don Laureano Morales, vecino de la localidad de Laguna Blanca, entrevista realizada el 16 de marzo del 2009 en la localidad de Comallo.

Don José Mármol, lonco del Pilcaniyeu del Limay, entrevista realizada el 17 de mayo del 2009 en la localidad de Comallo

Bibliografía

Baeza, Brígida.(2002) “Las prácticas sociales de conmemoración en el Departamento Tehuelches. Los actos cívicos en la época Territoriana”, pág.14. Artículo presentado en las V Jornadas de Historia Regional, U.N.P.A. 1 y 2 de Noviembre de 2002, Río Gallegos, Santa Cruz.

Baczko, Bronislaw(1991) Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas, Buenos Aires, Nueva Visión.

Borrat, Hector.(1989) El periódico, actor político. Barcelona, Gustavo Gilli.

Cid, Yamila. (2001) “Los maestros periodistas: modos de educar al soberano” En *Prislei, Leticia Pasiones Sureñas* .Bs.As. Prometeo Libros-Entrepasados.

Cosse, Isabella “La infancia en los años treinta”. En *Todo es Historia*. N° 457, agosto de 2.005, pp 48-54.

Demetrio Fernandez.(1960) “ *La escuela patagónica. Reminiscencias de un maestro. 1914-1946* ”. Bahía Blanca.

Derek, Edwds – Middleton, D. (1988) “Recuerdo conversacional y relaciones familiares: como los niños aprenden a recordar”. Londres, Journal of Social and Personal.

Díaz Arias, David. “Memoria colectiva y ceremonias conmemorativas. Una aproximación teórica” En *Diálogos. Rev. Electrónica de Historia. Escuela de Historia. Universidad de Costa Rica* Vol.7,Nº2. Septiembre 2006-Febrero 2007, <http://historia.fcs.ucr.ac.cr/dialogos.htm>. p. 170-191

Diez, María Angélica (2002) “Instituciones territoriales, orden público y una ciudadanía en construcción: el estado Nacional y la formación de La Pampa central (1884-1922). Tesis de doctorado, Universidad nacional de La Plata, facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, departamento de Historia, versión PDF, www.memoria.fahce.unlp.edu.ar .

Escudé, C (1990). El Fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología. Bs. As. , Editorial Tesis, Instituto Torcuato Di Tella.

Mendez, Laura (2005) “Economías regionales en crisis. La crisis económica de 1920 y su resolución en el Gran Lago. La región del Nahuel Huapi 1920-1934” Centro Regional Universitario Bariloche. UNComa. C.E.H.I.R.,

Prislei, L. (2001) “Imaginar la nación, modelar el desierto: los '20 en tierras del Neuquén”, en *Pasiones sureñas, prensa, cultura y política en la frontera norpatagónica (1884-1946)*. Buenos Aires, Prometeo libros.

Puiggros, Adriana (dirección) (2005). Historia de la Educación en la Argentina: Escuela, Democracia y orden (1916-1943). Buenos Aires, Galerna.

Ruffini, Marta.(2001) “Autoridad, legitimidad y representaciones políticas. Juegos y estrategias de una empresa perdurable: Río Negro y La Nueva Era”. En Prislei, Leticia. *Pasiones Sureñas* Bs.As. Prometeo Libros-Entrepasados.

Teobaldo, M-García, A. (2000) “La Educación entre la inmigración y el nacionalismo. Inmigración chilena: Nacionalismo y Educación. Los chilenos como población problema.”, en *Sobre maestros y escuelas. Una mirada desde la educación desde la Historia. Neuquén, 1884-1957*, Rosario, Ed. ArcaSur.

Varela, M.T. – Elvira, Gladys (2007) “Prensa y sociedad civil: la trama de la ciudadanía política en Viedma, capital del territorio de Río Negro, en la encrucijada de la década de 1930” en Ruffini-Masera (coord.) *Horizontes en perspectivas. Contribuciones para la Historia de Río Negro, 1884 - 1955. Vol 1*. Viedma, Editorial Fundación Ameghino.

Zanatta, Loris.(2.005) Del Estado Liberal a la Nación Católica. Iglesia y Ejército en los orígenes del peronismo. 1930-1943. Buenos Aires. Universidad Nacional de Quilmes.