

Problemáticas educativas. Estado y educación común en la región andina del Territorio de Río Negro 1930-1945.

Sacarelo, Cristina.

Cita:

Sacarelo, Cristina (2017). *Problemáticas educativas. Estado y educación común en la región andina del Territorio de Río Negro 1930-1945. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/359>

XVI Jornadas interesuelas /Departamento de Historia

Mar del Plata - Buenos Aires

Mesa 66: Historia y Educación. Análisis de las relaciones entre funcionarios los docentes y las políticas educativas.

Título ponencia: Problemáticas educativas, Estado y educación común en la región andina del Territorio de Río Negro 1930-1945

Autora: Esp. Cristina Sacarelo - Cehir - Universidad Nacional del Comahue

“Para publicar en actas”

El presente trabajo inaugura el proyecto de investigación “*Prácticas sociales, corporalidades e instituciones en perspectiva comparada. La Norpatagonia andina desde los años 30’ hasta la provincialización*” de bipertenencia a la Facultad de Humanidades y al Centro Regional Universitario Bariloche de la Universidad Nacional del Comahue. Cuenta con el antecedente y trabajo previo de otros dos proyectos afines: “Cuerpos, educación y tiempo libre en la construcción de los procesos identitarios territorianos. La región andina norpatagónica 1880-1934”, realizado entre los años 2006-2010 y “Prácticas corporales, instituciones y memorias resguardadas: mandatos, resistencias y praxis en la Norpatagonia de la primera mitad del siglo XX” realizado entre 2011-2014.

Es intención de este trabajo historiar las problemáticas vinculadas a lo educativo en la zona andina del oeste rionegrino en el periodo 1930-1945, especialmente en la ciudad de San Carlos de Bariloche a partir del entrecruzamiento de tres tipos de fuentes: informes de instrucción pública, libros históricos escolares y prensa regional.

Los informes utilizados fueron los presentados al Ministerio de Instrucción Pública por el Consejo Nacional de Educación entre los años 1932 y 1945, poniendo énfasis en los capítulos que abordaban “La enseñanza primaria en los Territorios Nacionales” ya que en ellos se incluían los informes de Inspección de Territorios. La realización de los informes anuales del Consejo de Educación al Ministerio estaban dispuestos en el artículo 58 de la ley N° 1420 de Educación común de 1884. Otras fuentes trabajadas son los libros históricos escolares de la ciudad de San Carlos de Bariloche correspondientes a la escuela N° 16 y 71 y la prensa regional como el semanario *Río Negro* y el periódico *La Nueva Era*.

El objetivo del análisis es identificar en el periodo en forma comparativa distintos ejes de que dan una visión global de las problemáticas educativas en el Territorio de Río Negro y en especial en San Carlos de Bariloche, ellos son: los alumnos inscriptos y cursantes, su disminución, características y procedencia; los problemas presentes como la deserción, atención, infraestructura, material, carencias alimenticias y referencias a la sanidad; acciones realizadas en función de mejorar la enseñanza y el aprendizaje, cambios y adaptaciones programáticas y la puesta en juego de la maquinaria nacionalizadora en general.

De territorios y escuelas, una mirada desde 1884

Con la creación de los Territorios Nacionales en 1884, Río Negro fue una de las jurisdicciones anexadas al Estado nacional, pero a pesar de que el aparato del Estado contaba en los Territorios con la legislación pertinente para la puesta en juego de la llamada argentinización, el incumplimiento de las disposiciones debido a falta de recursos, carencia de autonomía, límites territoriales basados en divisiones cartográficas más que en dinámicas sociales, entre otros factores, determinó una deficiente presencia del Estado nacional con la consiguiente lentitud en el objetivo de argentinizar a la población patagónica. Coincidimos con Susana Bandieri cuando señala la existencia de “una legislación unificada que desconocía las particularidades internas del conjunto, los territorios nacionales se convirtieron en entidades marginales de naturaleza híbrida”, ya que en materia educativa, se hizo manifiesto un desconocimiento de las características propias de la región, plasmado en la contradicción de lo expresado en la Ley 1420 de 1884, la cual otorgaba a los habitantes el derecho a una escuela pública y un distrito escolar cuando, en realidad, recién en 1908 se crea la primer escuela de educación común en San Carlos de Bariloche –la Escuela N.º 16– y no es hasta la década de 1930 que la ciudad pasa a contar con cinco escuelas más para cubrir la demanda de bancos para la población escolar.

Sin embargo, en otros espacios rionegrinos la presencia estatal a partir de las instituciones escolares fue mucho más temprana. En Viedma, capital del Territorio, ya en 1886 había dos escuelas, lo que evidencia que los intereses del gobierno nacional se concentraron en la

zona atlántica, integrada al modelo agroexportador, en detrimento de la zona andina y de la Línea Sur rionegrina.

La avanzada del Estado en la década de 1930 en San Carlos de Bariloche¹

Hacia 1930 eran Territorios Nacionales; Misiones, la Pampa, Chaco, Neuquén, Chubut, Formosa, Santa Cruz, Tierra del Fuego, Los Andes y el Territorio Nacional de Río Negro – objeto de este trabajo- con una extensión de 201010 Km cuadrados y 57288 habitantes.²

A partir del golpe de Estado de 1930, se refuerza el mandato argentinizador de la educación primaria y pública, especialmente en regiones fronterizas como la del Nahuel Huapi³, en la que el sustrato chileno se percibe como un peligro para el ser nacional.

Este proceso constituyó una avanzada del Estado en la nacionalización de las fronteras y de sus habitantes, en su mayoría extranjeros e indígenas. Entre los dispositivos de control y moldeamiento social empleados por el Estado, la escuela cumplió un rol de privilegio. Esta se vio impregnada por una discursiva que interpelaba a lo extranjero y se convirtió en la promotora de políticas tendientes a construir una argentinidad sana, tanto física como moralmente. La situación sanitaria y escolar de la población de Bariloche y zona de influencia atravesó, en el período analizado, un importante proceso de institucionalización. Como hemos sostenido en otros escritos:

“Las instituciones educativas constituían una herramienta del Estado para el control de la salud física y moral de la población y en este sentido, instituyeron formas de pensar y hábitos en relación a las prácticas corporales pautando el uso de espacios y tiempos, la alimentación, la vestimenta, la vivienda, la enfermedad y su prevención y la ejercitación física. Las mismas cumplían una función clasificadora con respecto a que era un cuerpo

¹ Basado en SACARELO, Cristina “De territorios, regiones, escuelas... y Educación Física”, en MÉNDEZ, Laura (Dir. ^a), *Tiempo de jugar, tiempo de aprender. Educación, museos y prácticas corporales en la Patagonia Norte 1910-1955* Prometeo, Bs. As, 2015, p.70

² Dato presente en el Informe 1932 presentado al Ministerio de Instrucción Pública por el Consejo Nacional de Educación. Consejo Nacional de Educación – República Argentina. Año 1932. Talleres Gráficos del Consejo N. de Educación, Buenos Aires, 1934. En adelante ICNE.

³ “En 1885, el conjunto del área hoy comprendida por los departamentos de San Carlos de Bariloche, Pilcaniyeu y Ñorquinco se denominaba Nahuel Huapi. Este gran departamento pasó a llamarse Bariloche a partir de 1899, hasta que en 1915 fue subdividido en los tres departamentos mencionados, división que se mantiene hasta la actualidad” MÉNDEZ, Laura, *Estado, frontera y turismo: Historia de San Carlos de Bariloche*, Prometeo, Buenos Aires, 2010, p. 96.

sano y apto, diferenciando hombres de mujeres y su vez, reduciendo lo individual y social a un solo organismo para el desarrollo de la patria”.⁴

El Consejo Nacional de Educación estimuló la instrumentación de medidas sociales dentro de las escuelas para paliar las carencias de los alumnos, hecho considerado como un acontecimiento importante para la niñez de Bariloche, como se expresa en el libro histórico de la escuela N° 16: “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”.⁵

En San Carlos de Bariloche se buscó consolidar la presencia estatal por distintos medios: la construcción de infraestructura en caminos y puentes (a cargo de la recientemente creada Dirección de Vialidad Nacional); la edificación de escuelas y organismos nacionales de acción directa en la región; el incremento de la explotación de recursos petrolíferos, gasíferos y carboníferos a cargo del Estado Nacional y la creación de dependencias militares en lugares estratégicos.

La intervención del Estado en la cuestión regional pudo observarse en todos los ámbitos, incluido el educativo y asistencial; estuvo acompañada fuertemente en la ciudad de San Carlos de Bariloche por la acción de Parques Nacionales creado en 1934. Esto permite percibir cierta transformación de la beneficencia privada que caracterizaba a los primeros años del siglo en asistencia estatal. Se pasa de la colaboración desinteresada de los vecinos (la cooperadora Paula Albarracín de Sarmiento y el Ejército, presentes en las instituciones escolares por los alimentos dados en los comedores) a la asistencia estatal, a través de la Comisión Nacional de Ayuda Escolar, creada por Ley 12558 en el año 1938 e impulsada por Alfredo Palacios. El interés en los Territorios se ve plasmado en la visita del mismo Palacios en el año 1939, quien rubrica el Libro Histórico de la Escuela N.º 71 en ocasión del festejo del 25 de Mayo, y en la mención en el año 1940, asentada en el Libro de Actas de la escuela, en donde se explica que la ayuda al comedor proviene de la Comisión Nacional de Ayuda Escolar.

⁴ SACARELO, Cristina y ZAMPA, Silvia. “Discursos educativos, cuerpo y salud en San Carlos de Bariloche 1920-1945”, I Congreso Patagónico de Educación Física y Formación Docente: prácticas de intervención e investigación. II Jornadas Patagónicas de Investigación en Educación Física, Departamento de Educación Física, Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche, 2010.

⁵ Libro Histórico Escuela N° 16. San Carlos de Bariloche

En materia educativa, además, se creó la Escuela Normal de Maestros en la ciudad de Viedma y las partidas presupuestarias para los territorios se triplicaron. San Carlos de Bariloche contaba con seis escuelas, algunas de las cuales lograron poseer un edificio propio realizado con la ayuda de Parques Nacionales.

Bitácora del Territorio de Río Negro desde los años 30

El primer informe en la década de 1930 presentado al Ministerio de Instrucción Pública por el Consejo Nacional de Educación –ICNE⁶- da cuenta de la Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales en el año 1932. Este informe y otros que le sucedieron en los años siguientes cumplen una doble función: por un lado dan cuenta del estado de la educación común en territorio rionegrino y por otro, se constituyen como elemento de denuncia de las problemáticas educativas territorianas así como de sugerencia de alternativas prácticas para una mejora general del sistema educativo.

De la matrícula, la infraestructura y los servicios

En el año 1932, la evaluación en referencia al desarrollo en lo escolar en el Territorio de Río Negro era contundente: “Desde 1916 a la fecha –vale decir en 16 años- las escuela y la concurrencia de alumnos se ha triplicado y el personal ha crecido en proporción mayor”. Los Territorios Nacionales contaban con 46 escuelas particulares de las cuales cinco se encontraban en el de Río Negro.

Para 1933 creció la cantidad de escuelas y también el número de alumnos, reconociéndose 1001 de ellos como extranjeros (un diez por ciento del total). La demanda crónica de edificios en la región convivía con la clausura de siete escuelas por insuficiente inscripción (entre las que se encuentra la N° 71 de Bariloche⁷), sin embargo, se prevé en el informe

⁶ Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública por el Consejo Nacional de Educación. Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. Consejo Nacional de Educación República Argentina. Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación. Buenos Aires .

⁷ La Escuela N.º 71 fue creada el 21 de diciembre de 1925 en la zona de Ñirihuau y trasladada por falta de matrícula a la ciudad de Bariloche en el año 1937. Ver SACARELO, Cristina y ZAMPA, Silvia. “Cuerpos, salud y educación en la región del Gran Lago”, en MÉNDEZ, Laura (Dir. ^a), Historias en movimiento: Cuerpo, educación y tiempo libre en la Norpatagonia 1884-1945, Prohistoria, Rosario, 2011, p.136.

anual que podrán crearse para 1934, 34 escuelas más en Río Negro incluyendo algunas en los parajes. El territorio contaba en dicho año con 120 edificios escolares y 9 escuelas que si bien tenían terreno reclaman edificio propio.

1934 fue un año atípico, 14 escuelas fueron cerradas temporalmente por epidemia atendidas por los 12 médicos escolares que cumplían funciones en la región. La maquinaria educativa a pesar de los inconvenientes se iba dotando de distintos recursos, 56 llegaron a tener biblioteca, 33 contaban con museo y había conformadas 43 sociedades cooperadoras. Por otro lado se contaba con cinco escuelas particulares, dos ubicadas en Viedma (San Francisco y María Auxiliadora), una en Conesa (María Auxiliadora) y dos en Gral. Roca (San Miguel y María Auxiliadora).

En 1935 el Ministro de Justicia e Instrucción Pública fue el Dr. Jorge de la Torre. Una novedad ese año en la introducción general del informe es la mención sobre el cuidado de la salud de los educandos, estipulando un almuerzo diario durante todo el año en los 25 comedores escolares de la capital, el funcionamiento de 6 escuelas al Aire Libre y colonias de vacaciones que funcionaron en Mar del Plata, San Antonio de Areco, Baradero y Tandil, con la intención que los niños del interior puedan concurrir.

Hacia fines de la década, en materia edilicia sólo la mitad de las escuelas de territorios cuentan con edificio propio funcionando el resto en locales alquilados o cedidos temporariamente, el Consejo reconoce críticas de vecinos y del periodismo acusándolos que “no comprenden la razón de las penurias financieras por que atraviesa el país”. En Río Negro la situación es aún más crítica, sólo 57 edificios son propiedad del Consejo, 75 son cedidos por vecinos y 61 alquilados.

Con respecto a la nacionalidad y el género se expresaba:

“La clasificación de nacionalidades revela que existe el 1,11% de niños extranjeros. La ascendencia de origen señala el 14,06% de padres chilenos, el 10,09% de españoles, el 8,16% de italianos y el 5,71% de otras nacionalidades. (...)El natural predominio de varones se observa en la base de 100 por cada 96 mujeres, verificándose un equilibrio proporcional entre ambos sexos”.

El censo escolar de 1939 arroja un aumento del 23% en la población escolar, un crecimiento de la red escolar del 55% y un aumento del 68% en el personal, sin embargo presenta la región el más alto índice de analfabetismo de todos los distritos políticos del

país “sin que los esfuerzos realizados en los últimos años hayan podido disminuir, en forma apreciable, la relación de un analfabeto por cada tres ciudadanos(...) el nomadismo de las poblaciones pastoriles y su enrarecida densidad social, complican hasta hacer casi imposible la solución racional (...) no se halla en este inmenso territorio de 200.000 kilómetros cuadrados, una sola agrupación humana mayor de 150 personas (30 niños), residente dentro del vasto radio de una legua, donde pudiera instalarse una nueva escuela”.

En el año 1941 se organizaron visitas de niños del interior a la Capital con motivo de conocerla, pasear y concurrir a las Colonias de Vacaciones. También se organizaron los servicios médicos de asistencia y odontológicos a través de la Comisión Nacional de Ayuda Escolar para el cuidado de la salud de los niños “especialmente de las provincias del norte y territorios nacionales” dando a conocer un interés creciente por el cuidado, la recreación y la salud de los niños manifestándose:

“La asistencia médico-escolar se efectuará en la siguiente forma:

- a) Atención gratuita a domicilio y en consultorio.
- b) Servicios públicos gratuitos.
- c) Examen y asistencia de los niños en los locales de las escuelas.
- d) Difusión de instrucciones sobre enfermedades especialmente regionales y su profilaxis.
- e) Distribución gratuita de medicamentos.”

Para Río Negro en particular se consideraba necesario nombrar un Inspector Médico seccional, dos Médicos de zona, un dentista y cuatro Visitadores de Higiene escolar.

Hacia 1943 se evaluó que se incrementaron las prácticas agrícolas escolares tal cual se pretendía y se solicita habilitar algunas escuelas hogares que están funcionando y crear unas decenas de escuelas más para lo cual se han presentado expedientes, siendo una de ellas en Choele Choel. Por otro lado, se enumeran en el informe de 1943 gran cantidad de escuelas que deberían cerrarse a la luz de la austeridad fiscal y la reducción de gasto público impuesta por el gobierno de facto.

El interventor Paulino Musacchio Delegado eleva al Ministro Belisario Gache Pirán el ICNE de 1945, en el define a la escuela de territorios por su ubicación pero considerando “una especie de núcleo social de primera magnitud porque en ella y en el maestro, inciden de manera directa o circunstancial, todos los problemas que atañen al cauce social. De esta

manera, la escuela adquiere categoría de conductora de sociedades incipientes, al par que desarrolla paralelamente su obra profesional específica.”

Se señala que en el año 1945 funcionaron 1560 escuelas, o sea 48 menos que en el año 1944, atribuyendo la disminución a la “refundición” de escuelas por radios superpuestos y las clausuras por falta de población escolar, otras 40 escuelas no funcionaron por deficiencias de locales y falta de personal. Con respecto a la matrícula, “De los 165.494 alumnos inscriptos en todos los grados durante el año lectivo de 1945, resultaron promovidos 113.899 y reprobados 51.313, lo que arroja un 67 % de aprovechados.”

Del personal, la enseñanza y las cooperadoras

El sueldo del personal que casi en su totalidad poseía diploma de maestro normal nacional ascendía a 250 pesos, atendiendo cada maestro un promedio de 30 alumnos, costando la instrucción de cada niño 101 pesos al año. El curso escolar funcionaba en dos períodos diferenciados según la zona y las inclemencias climáticas, uno del 1° de marzo al 2 de Noviembre y el otro del 1° de Septiembre al 31 de Mayo siendo el horario de clases de 8 a 11.20 y de 13 a 16.20 hs.

El año escolar 1933 culminó con 188 días de clase, dándose en los últimos 10 años (desde 1924 a 1933) en promedio 199 días de clase por año. 1934 fue un año emblemático en materia educativa ya que se conmemoró el cincuentenario de la Ley 1420, sin embargo en el territorio de Río Negro más allá del crecimiento en escuelas y matrícula, se visualizaban dificultades en la concurrencia a clase ya que ante la inscripción de 10373 alumnos sólo se concreta la asistencia media de 7877.

La función social de la escuela se completa con la creciente cantidad de sociedades cooperadoras que figuran en los registros (892 en total, 49 en Río Negro), “Estos organismos adheridos a la escuela, nacidos bajo la inspiración de los maestros y como una resultante de la vinculación de ellos y de su tarea al concierto social, toman bajo su acción inmediata al trabajo de organizar comedores, distribuir meriendas, adquirir ropa, libros para las bibliotecas, útiles, y en incontables casos, construir, ampliar, mejorar o refaccionar las casas escolares, supliendo de esta suerte la impotencia del estado o las dificultades de ejecución”.

La Comisión Nacional de Ayuda Escolar creada en 1938, suple las carencias de algunas cooperadoras escolares con sus recursos económicos, dándoles además la fiscalización y organización de los comedores escolares, los inspectores consideran “a los comedores como una función escolar y que sus beneficios deben ser extendidos a la totalidad de los niños a fin de que la oportunidad que ofrece la convivencia en la mesa común sirva de enseñanza para hábitos sociales y morales, al mismo tiempo que eleva la condición de los hogares por el perfeccionamiento del régimen alimenticio y del arte culinario”.

Con respecto a los maestros en 1941 se señalaba que “no es una novedad que el maestro termina sus estudios mal pertrechado para cumplir sus funciones con eficiencia, porque en muchos casos no solamente desconoce en detalle los múltiples problemas que se le plantean, sino que ni siquiera los presiente, máxime si ese maestro proviene de centros urbanos importantes” de manera que la Inspección General de Territorios impartido a manera de dar unidad y perfeccionar la tarea cerca de cincuenta circulares con carácter de orientación y organizaron clases sobre temas de agricultura y ganadería para maestros de territorios y provincias que se dictarían en las vacaciones conjuntamente con cursos de alimentación con colaboración del Ministerio de Agricultura de la Nación.

En este año se dan directivas desde la Comisión de Didáctica de evaluar a los docentes a través de una foja de concepto y se promueven conferencias y cursos sobre perfeccionamiento científico, la Ley 1420, las principales disposiciones reglamentarias, como así también cursos para los aspirantes al ascenso de cargos directivos y de inspección. El Territorio de Río Negro contaba en las escuelas con 144 bibliotecas que poseían 23181 obras catalogadas y 106 sociedades cooperadoras que distribuían ropa, calzado, alimentos y útiles y contribuían a la refacción de los locales escolares.

Denunciando y proponiendo

En relación a las problemáticas y las propuestas prácticas para su resolución en las primeras décadas del siglo XX se visualizaba como urgente la construcción de 10 establecimientos para la región dado el crecimiento poblacional del territorio y el incremento de matrícula. Los visitadores siempre fueron insuficientes, aún en 1930 siendo sólo dos que además inspeccionaban las escuelas particulares.

En este contexto, Octavio Pico plantea como insostenible la situación edilicia en el ICNE al Ministro de Justicia e Instrucción pública Manuel M. de Iriondo a la vez que, los inspectores de territorios manifiestan la falta de material de enseñanza y mobiliario. Dichas carencias conviven con los nombramientos de médicos escolares y la creación de 46 escuelas en territorios y colonias ese año.

El análisis de los factores que se conjugaban para crear el fenómeno del ausentismo, arrojaba como causales, las distancias entre el hogar y la escuela, la pobreza de las familias y la imposibilidad de que la escuela de un solo maestro pueda luego de 3° grado proporcionar conocimientos suficientes.

En 1939 la Comisión Nacional de Ayuda Escolar presentó la iniciativa de crear escuelas - hogares que darían respuesta a las demandas presentes, aunque persistía la problemática de la falta de personal en los territorios, solicitando el de Río Negro 48 maestros más para el año siguiente. Las escuelas del territorio de Río Negro contaban con 76 bibliotecas y un total de 14477 obras catalogadas, recibían 850 \$ para alimentación y vestuario beneficiando así a 981 alumnos.

El 15 de Noviembre se realiza un censo escolar de territorios, el cual venía siendo postergado por escasos recursos. El mismo arroja que de la generación nacida en 1919, enrolada en 1937 sólo el 0,33 % era analfabeta “esa pequeña expresión representa el margen de analfabetismo irreductible: saldo afortunadamente mínimo, de seres con alguna anormalidad psíquica para los cuales el Consejo se preocupa de crearles una escuela especial”. De esta manera se consideraba una gran tarea lo realizado en los diez últimos años ya que los analfabetos en el año 1929 ascendían al 0,77%.

En el territorio de Río Negro el censo arrojó 8061 analfabetos en edad escolar sobre un total de 20753 escolarizados. Se atribuye la deserción y el ausentismo a la negligencia de los padres de las zonas urbanas en no enviar a los niños a la escuela y a la distancia mayor de cinco kilómetros entre la escuela y el hogar en las rurales. Para 1941 dada esta situación se crean escuelas hogares a fin de combatir el analfabetismo, concentrando a los niños de regiones apartadas. En las escuelas urbanas “La incorporación de los comedores escolares y su articulación con actividades afines, como la enseñanza de la agricultura y ganadería y de la economía doméstica, han provocado una serie de actividades provechosas que ofrecen

un amplio campo al maestro, dilatan las posibilidades de la escuela desde el punto de vista educativo y están llamadas a tener una vasta proyección en la cultura popular.”

Sin embargo, la situación de las escuelas rurales era otra: se necesitaba dotarlas de edificios que hicieran posible la permanencia del director en la escuela, crear escuelas “de concentración” convenientemente situadas con todos los grados para garantizar la finalización del ciclo primario, implantar el servicio de transporte colectivo para los niños con residencias más lejanas a fin de combatir el analfabetismo y la deserción escolar y “asegurar la mayor permanencia del niño en la escuela, especialmente en los lugares donde predomina la población extranjera.”

A partir de esta situación se crean las escuelas hogares a fin de combatir el analfabetismo, concentrando a los niños de regiones apartadas. La iniciativa surgió de los directores de las escuelas N° 92 de Cabo raso (Chubut) y N° 299 de la Pampa, señores Cibanal y Olivera quienes proyectaron crear pequeños internados con capacidad para 20 o 30 niños a fin de que permanezcan allí durante el período lectivo.

Es el 6 de Enero de 1942 que se inauguró la Escuela Hogar de El Bolsón (Bautizada en 1943 con el nombre “Pte. Julio A Roca”), la primera en Río Negro con 108 niños internos, se presentan no como escuelas de oficios pero si como escuelas que inician a los niños en la educación para el trabajo, “La Escuela Hogar, que cuenta con ambiente y elementos adecuados, tiene más que cualquier otro establecimiento educativo la obligación de ejercitar los procedimientos y las formas de enseñanza que mejor favorezcan el desarrollo de la propia personalidad en el trabajo (ha de elevar el concepto de vida campestre y ha de enseñarles los medios que permiten trabajar con más eficacia y con menor derroche de energías, tiempo y capital)”

Un análisis de los factores internos de deserción escolar en 1945 arrojó las siguientes causas de que el alumno no realizaba el ciclo escolar completo: por tener un personal único en la escuela, programas inadaptados a las necesidades e intereses del niño y del medio, deficiencias en los locales escolares, ineficiencia del personal y material escolar insuficiente. Eran considerados por otro lado factores externos que contribuían a la deserción escolar; la pobreza, negligencia o ignorancia en el hogar, “Bien conocemos la seria influencia que en la deserción escolar ejerce el factor económico cuando incide en el hogar. El niño es el “peoncito”, es el “mandadero” y es, finalmente, el jornalero de las

cosechas, zafas o esquilas. Cuando un hogar carece del pan suficiente, resulta difícil la normal concurrencia del niño a la escuela.”

Otras causales remitían a la excesiva distancia y falta de transporte y la no aplicación de la obligatoriedad de la Ley 1420. Con respecto al ausentismo la preocupación fué la falta de asientos, de personal y las deficiencias de los edificios escolares. Se consideraba que en las poblaciones diseminadas el único recurso para favorecer la concurrencia de los niños era la instalación de escuelas hogares, de colonias escolares y de pequeños internados anexos a las escuelas acciones que hacía unos años ya se estaban implementando pero necesitaban intensificación.

Creación de escuelas de frontera y espíritu argentinizador en los años 30

El Consejo informó por la circular N° 120 del 16 de Agosto la resolución que determinaba las escuelas de frontera de Río Negro definiéndolas como aquellas “a las que el Consejo Nacional haya establecido o establezca a inmediaciones de la línea divisoria de la nación limítrofe”. Se declaraban comprendidas dentro de lo establecido por el Art. 1° de la resolución de Julio de 1931, a las escuelas N°30 de El Bolsón, N°48 de Península San Pedro y N° 92 de El León. En estas escuelas se estipulaba que se le prestara especial atención preferentemente a la enseñanza de nociones de historia y geografía nacional, del idioma patrio, instrucción moral y cívica y con sujeción a los programas de las escuelas comunes. Siempre que se pudiera serían provistas de un taller de trabajos manuales adecuados a las exigencias de los productos regionales, inclusive con un maestro especial. El personal docente y directivo debía ser de nacionalidad argentina y preferentemente casado. Se les abonaba un sobresueldo de 100 \$ a los directores y 50 \$ a los maestros, teniendo partidas de 60\$ para gastos eventuales, se festejaban fiestas patrias especialmente, se daban alimentos a los niños (desayuno y almuerzo) así como calzado y ropa. La intención era dotar a estas escuelas de edificios propios construidos con materiales de la zona, donde además funcionarían el Registro civil, el Juzgado de Paz, la Policía y la Estafeta de Correo.

En el mismo año se destinaron fondos para la enseñanza agrícola en las escuelas de Territorios y se empieza a vislumbrar el carácter político de la enseñanza a través de instrucciones sobre lo que debe ser la intensificación del sentido nacionalista:

“Toda oportunidad propicia para intensificar el sentido de amor al país, de respeto y veneración a los símbolos que lo representan a los hombres que cimentaron su independencia y su grandeza y de admiración a los acontecimientos históricos de importancia: la recepción de una bandera, una festividad patria, el aniversario del natalicio o fallecimiento de un argentino ilustre, la erección de un monumento, una clase de lectura, historia, instrucción cívica, geografía, etc.”.

Si bien el aparato argentinizador se hacía presente a través de las instituciones escolares presentando prácticas que alentaban el sentido nacionalista, no faltaban como parte del mismo proyecto las prédicas anticomunistas. La circular N°1 del 14 de febrero de la presidencia del Honorable Consejo que fue remitida a las escuelas versaba respecto a las prédicas de ideas comunistas, instando a que sea distribuida a los docentes en las escuelas para ser leída en las reuniones de personal, realizada un acta y “un severo control – que no habrá que confundir con delaciones mezquinas o calumniosas – de que se interpreta y acata el espíritu que informa la circular”

En este 1944 se dictaron resoluciones que atendían a los textos de los discursos en actos escolares “ Las personas que hagan uso de la palabra en actos que se realicen en los establecimientos, deberán previamente someter el texto de los discursos a consideración de los señores directores, quienes se harán responsables y solidarios de su contenido.”

Programas⁸, contenidos y enseñanza religiosa en el Territorio Rionegrino

Los programas de los territorios han estado siempre influenciados por los de la Capital Federal y las problemáticas han sido en ocasiones compartidas. Hacia 1933 se decía “Los programas que rigen la enseñanza en los territorios, son los aprobados por el Consejo en

⁸ Ver en SACARELO Cristina, “La Educación Física en la región del Nahuel Huapi. Programas educativos en 50 años de la Ley 1420”, en MÉNDEZ, Laura (Dir^a), Tiempo de jugar, tiempo de aprender, Capitulo II De territorios, regiones, escuelas y Educación Física, Prometeo, Bs. As., 2015, p. 64.

1911, con las modificaciones introducidas por el cuerpo de inspectores en sus reuniones de 1929 y 1930 y que no obstante la época que fueron concebidos, continúan siendo buenos y de actualidad, aún cuando susceptibles de ser mejorados, lo que el Consejo tiene a estudio.” Referente a los contenidos se menciona en el informe de 1934: “Los programas, que en el transcurso de treinta años ilustraran a tantas generaciones de niños argentinos, no han perdido actualidad y son útiles y provechosos. Su bondad la certifican seis lustros de existencia”. En 1935 se entregan a las escuelas copias de los programas que datan de los comienzos de la enseñanza oficial, con las reformas hechas en 1926, indicando que “Por la amplitud de sus términos, tienen más de sugestión que de norma”

En el informe 1937 se da cuenta de un cambio programático radical. El Presidente del consejo Pedro Ledesma le comunica al Ministro de Justicia e Instrucción Pública Dr. Jorge E. Coll que el 26 de febrero de 1937 el Consejo Nacional de Educación aprueba los nuevos programas para las escuelas de capital y determina que serán aplicados en las escuelas de territorios y provincias. A raíz de ello la inspección general de territorios dirige una nota a la superioridad donde destaca:

(..) “no corresponde la aplicación total de los programas, en las escuelas de territorios, pues fueron preparados para las de la Capital Federal y contiene, por ello conocimientos cuya enseñanza conviene sólo a alumnos de ésta, y en cambio, no se menciona todos aquellos que son indispensables para la educación de los niños que viven en medios distintos”. (...)

“Los conocimientos universales pueden trasmitirse en todas las escuelas del país, pero los de carácter local, sólo en el medio que sea propicio. La vastedad del territorio, los diversos climas, la composición étnica de la población de los territorios del norte o los del sud, determinan motivos distintos para la enseñanza de varias disciplinas”. (...) “Por otra parte en los programas se suprime cuanto se relaciona a la agricultura, ganadería y manualidades en general, enseñanzas que no pueden olvidarse en la casi totalidad de nuestras escuelas”.

Dada esta nota se solicito al Sr. Presidente del Consejo que se sirva disponer que los programas de asuntos se confeccionen en cada escuela de los territorios teniendo en cuenta las conveniencias regionales de la enseñanza. Así por ejemplo en primer grado inferior se suprimía el asunto “el jardín zoológico”, en superior “la calle y el barrio” y en segundo “nuestra ciudad” en las escuelas rurales. La evaluación de las reformas era positiva “Debe

considerarse que la didáctica escolar ha variado fundamentalmente y que sólo el tiempo suprimirá sistemas ya arraigados”.

Se considera que los docentes respetaron estrictamente la distribución y cantidad de los conocimientos contenidos en los programas y que se han hecho las variaciones respecto a las posibilidades locales. La Inspección General junto con la de Escuelas de Provincias confeccionaron los programas de Agricultura y Ganadería con “una sólida y bien dirigida orientación agropecuaria que facilite al futuro trabajador rural la nociones fundamentales sobre aprovechamiento e industrialización del suelo”

La deserción escolar se define como un fenómeno complejo que poco difiere del resto del país, afirmando que la causa de la misma es la orientación de la enseñanza:

“Ha faltado, tal vez, en nuestra enseñanza común, diseñada conforme al clásico cuadro de la escolástica apenas disfrazada de modernismo, una seria y definida orientación social en base al cultivo de aptitudes prácticas que no desmedren el propósito educativo fundamental perseguido por el tipo de nuestros establecimientos normativos”. Se describe a la deserción como impuesta por la voluntad de los padres y unida a la falta de interés de la enseñanza para el niño ya que completado el mínimo de instrucción en 3° grado los alumnos desertan porque “la tarea de aprender les resulta monótona, y, más que todo, inocua para las perspectivas que la vida le ofrece en su condición de futuro obrero del campo”. De manera que el cambio programático apuntaba a crear el hábito del trabajo agradable y útil.

Pese a la adaptación de los programas para territorios, en 1940 se habilita a las escuelas rurales a practicar un programa sintético propio que “no altere la cantidad de conocimientos instrumentales establecidos en los programas generales”. Los tópicos priorizados tienen que ver con la enseñanza de la agricultura y ganadería, geografía e instalación de la huerta escolar.

En 1941 se incorpora desde el 4° grado la economía doméstica a las actividades escolares, se la considera de gran importancia dada “la nueva posición que la mujer ocupa en el concierto social”. Dice el informe: “La preocupación central de dichos programas consiste, pues, en suplantar la empírica dueña de casa, limitada a los trabajos mecánicos, usando técnicas rudimentarias, por la mujer culta y preparada para llenar con propiedad su delicada misión de esposa, madre y educadora de sus hijos”. Es función de la mujer “representar la cultura nacional en la familia, poner los cimientos de un patriotismo sano y equilibrado,

haciendo del hogar la verdadera célula de la Nación” Se predice que las niñas no seguirán estudiando en institutos especializados por lo cual se valoran estos contenidos donde la alumna podrá resolver los diferentes problemas que se le planteen en la casa, compra de productos, precios, calidad, valor alimenticio, arreglo de la mesa, aseo de los niños, higiene de los utensilios.

A nivel de los programas además se agregan los apartados “asuntos” donde se estipula que se enseñara en relación a las regiones en particular, por ejemplo se sugiere reemplazar “el barrio o la ciudad” por “nuestro pueblo.”

En 1942 se realizan indicaciones sobre la importancia de la intensificación de la enseñanza del castellano a niños indígenas y extranjeros en las Provincias y Territorios, “*En las localidades* donde predominantemente se hablan lenguas indígenas o extranjeras, con perjuicio de la pureza de nuestra habla, corresponde acentuar la enseñanza de ésta, a cuyo efecto los directores dispondrán para tal fin del tiempo no asignado especialmente en los horarios tipos”. Otras incorporaciones curriculares incluyen indicaciones para el desarrollo de la industria sericícola a través de una enseñanza práctica y sistematizada, cuyo primer parte incluye un censo de moreras en algunos territorios (incluido Río Negro) para evaluar las posibilidades de cultivo del gusano de seda y en una segunda etapa la siembra, trasplante, poda y cuidado de la morera.

En el ICNE de 1944 se transcribe la resolución del 3 de Abril que desarrolla como debe ser la organización de la enseñanza religiosa en Provincias y Territorios, aprobada en el año anterior. Se dispone que las Inspecciones Generales den instrucciones a las seccionales para determinar el personal docente que se hará cargo de la enseñanza religiosa en las escuelas, el cual debe estar avalado por la Inspección General de Enseñanza Religiosa. A su vez se expresa “Autorizar a los señores Curas Párrocos o a sus auxiliares a visitar las escuelas y orientar las clases de Religión, de acuerdo con las instrucciones que al efecto se les imparta”. En el mismo año finalmente se permite a los docentes que imparta esta enseñanza, siempre bajo las directivas de la Inspección de enseñanza religiosa. El material didáctico de religión se exponía permanentemente para colaborar con su dictado por orden del interventor del Consejo Nacional de Educación.

En 1945 se consideraba un completo éxito el alcance de la enseñanza religiosa en las Provincias y Territorios Nacionales, entendiendo “que el sentimiento cristiano se

conservaba intacto en nuestro país”, sobre un total de 14858 maestros se exceptuaron en dictar clases 270 y entre 453772 alumnos se exceptuaron de la enseñanza religiosa por voluntad de sus padres 3793. La conclusión era “La enseñanza religiosa ha cumplido una acción altamente moralizadora en lugares alejados de todo centro religioso, donde la fe de los pueblos iba deformándose por falta de una verdadera instrucción religiosa, tendiendo hacia absurdas supersticiones”.

Inspectores y maestros: su misión en la escuela patagónica

El Inspector de escuelas de territorios señalaba en su discurso por radiotelefonía (donde la moral tiene un lugar central) a los maestros de la Patagonia el 2 de septiembre de 1935, día que empezaban las clases: “El ascendiente de que gocen, surgirá, no lo duden, de la conducta que observen, de la capacidad que evidencien y de la labor que desarrollen. Será mejor maestro, el que en más alto grado reúna esas tres condiciones. El que no dé lugar a censuras por su comportamiento, el que acredite una preparación general y especial más sólida, el que desarrolle una acción más vasta y eficiente” (...) “Frecuenten lo menos que sea posible, el bar y las salas de esparcimiento vedadas a los que tienen la obligación moral de predicar con el ejemplo. No se dejen absorber por el mal ambiente. Estudien. Supérense”.

Era el deber de los inspectores inculcar a los maestros la educación moral definida como la educación por excelencia. Señala el vocal Próspero Alemandri en el informe anual 1939 “la enseñanza moral ilumina la física y la intelectual. De nada sirve a la humanidad la existencia de seres mezquinos. La conducta se nutre de la conducta moral de los ciudadanos, y la escuela debe ser cátedra permanente de nuestra educación moral”.

Con motivo del receso de verano se invitó a los maestros a participar de diferentes cursos en la ciudad de Buenos Aires “Nos encontramos en presencia de una realidad, o sea frente a un grupo de docentes que ansían alcanzar una superación de sí mismos (...) ¿Qué es lo que necesita el país para su engrandecimiento material, que repercute en bienestar de vida de la población y su fortaleza moral, que influye en la paz social? Hombres de acción, tesoneros,

dispuestos al sacrificio por una causa dignificante, y una sociedad gobernada por ideales superiores de **Patria, Hogar y Religión**⁹

Consideraciones finales

Si bien los aspectos desarrollados poseen un conjunto numeroso de indicadores descriptivos del funcionamiento de la Educación primaria en el Territorio de Río Negro, creemos que el cruce de datos y su vinculación con los contextos locales, regionales y nacionales en función del clima de ideas imperantes, nos permite construir algunas explicaciones sobre el sistema educativo, sus funciones, alcances, falencias y dispositivos en regiones alejadas de los poderes centrales, como es el caso del oeste rionegrino.

En el período que se inicia en 1930 y culmina en 1945 se pueden evidenciar algunos virajes en cuanto al sistema educativo implantado en los Territorios Nacionales, acorde a la impronta que en el campo educativo impone el golpe de Estado. En el espacio local proliferan instituciones educativas, propuestas para el tiempo libre y funcionarios destinados a pautar controlar y garantizar que se implementen los preceptos emanados por el Consejo Nacional de Educación. Estos están impregnados de un afán centralizador, nacionalista, anti-extranjero, anti-indígena y anti-comunista que va tiñendo tanto propuestas didácticas como contenidos de enseñanza. Se produce la intensificación de la enseñanza del castellano a niños indígenas y extranjeros, la incorporación de la economía doméstica a las actividades escolares dirigida a las niñas y la búsqueda de la formación de hombres de acción, tesoneros y de fortaleza moral bajo los ideales superiores de Patria, Hogar y Religión.

Sobre el fin del período, dos cuestiones se profundizan en la educación común en territorio: la catolización de la enseñanza y el control de las ideas que circulan en las escuelas. La incorporación de la enseñanza religiosa se organiza hacia 1944, dando potestad a los curas párrocos a visitar las escuelas y orientar las clases en función de oponerse a las “absurdas supersticiones”. Por otro lado el Estado plasma a través de cursos e indicaciones una etapa de profesionalización docente, pero a la vez de control ideológico resaltando el carácter

⁹ El resaltado es del original

político de la enseñanza dando instrucciones sobre intensificar el sentido nacionalista o sobre prédicas anticomunistas.

Como impronta nacional no implica homogeneidad, se explicita que los Territorios Nacionales requerían una propuesta diferenciada en función de sus peculiaridades. Esto explica la preocupación constante en la creación de nuevas escuelas, de la escuela Normal de Maestros en Viedma y el aumento de las partidas presupuestarias aunque hacia al final del período se percibe una reducción de gastos a la luz de la austeridad fiscal impuesta por el gobierno de facto. En materia programática, se hizo evidente la inadaptación de los conocimientos impartidos y se realizaron las modificaciones consideradas necesarias dejando que cada escuela confeccione los programas de “asuntos” e incorporando agricultura, ganadería, geografía, huerta -entre otros- que respondían a las realidades regionales.

También se realizaba un registro muy exhaustivo en los informes de la carencia, de los problemas y de las alternativas de solución. Faltaban escuelas (en Bariloche recién en la década de 1930, hubo 5), edificios escolares (la mitad son alquilados), no había atención alimentaria (ya que dependía en el inicio de las cooperadoras), los visitantes eran insuficientes y la capacitación a los maestros se planteaba como una necesidad. Los problemas de ausentismo y abandono son explicados por las extensas distancias a recorrer a las escuelas, la pobreza de las familias y la imposibilidad de que la escuela con un solo maestro atendiera todas las demandas, de manera que es notoria la diferencia entre los inscriptos y los cursantes.

Frente a estas problemáticas el Estado dispuso un conjunto de respuestas articuladas atendiendo al cuidado y la salud de los educandos: servicios médicos, distribución de medicamentos y asistencia a través de la Comisión Nacional de Ayuda Escolar estipulando también almuerzos en los comedores escolares dando presencia al Estado que va suplantando la tarea de las cooperadoras escolares, iniciadas y sostenidas por las comunidades educativas. La creación de escuelas de distinto tipo también nos habla del intento de adaptación del Estado a las regiones y sus necesidades específicas, así surgen escuelas al aire libre, colonias de vacaciones, escuelas hogares que concentran a los niños de regiones apartadas y escuelas de frontera que tenían el mandato de reforzar los contenidos nacionales. En síntesis, en el estudio de los distintos planos que componen la

cuestión educativa puede evidenciarse la importancia que el Estado argentino le otorga a la educación, evidenciado en el empeño en estar presente y generar soluciones.

Muchas de las cuestiones que tradicionalmente se adjudican al primer peronismo, ya se evidencian en esta etapa: educación para el mundo del trabajo, control y supervisión, asistencialismo, educación católica, uso didáctico del tiempo libre y atención diferenciada y cuidado de la niñez, todas ellas son marcas que comienzan a dibujarse para obtener su pleno relieve en la década siguiente.