

La educación entre la inmigración y el nacionalismo 1884-1930

Mirta Teobaldo

Amelia Beatriz Garcia

Resumen

Inmigración y nacionalismo están asociados estrechamente en los primeros períodos del Territorio Nacional del Neuquén a “la cuestión chilena”. La mención recurrente y el especial tratamiento de la misma en la prensa de la época, así como en la documentación escolar de las escuelas rurales, motivó el interés por profundizar la temática enunciada.

La casi exclusiva presencia de pobladores chilenos en la región y su fuerte resistencia a la aculturación convirtió a la población chilena, en el imaginario de los docentes y de la prensa, en una **población problema**, frente al esfuerzo de homogeneización de la escuela del Estado argentino. Estos grupos étnicos estuvieron subordinados, y postergados en el concierto de la política local y nacional, al ser considerados causantes de “la chilениzación” de la cultura argentina.

Palabras claves: Historia de la educación, Nacionalismo, Inmigración

Abstract

During the first periods of the National Territory of Neuquen, immigration and nationalism were closely related to the “chilean issue”.

The interest in considering the topic previously mentioned, comes from perceiving the recurrency with which the issue appeared in the press and scholarly documents of rural school during that period, and the special consideration it was given.

The almost exclusive presence of chilean inhabitants in the region and their strong resistance, to be incorporated in the dominant culture, made them a “problematic population” in the light of the purpose of homogeneity the argentinian state sought for schools.

These ethnic groups were subordinated and relegated within the local and national politics, because they were considered responsible of “la chilениzacion” of the argentine culture.

Key words: History-Education, Nationalism, Immigration

Introducción

Inmigración y nacionalismo están asociados estrechamente en los primeros períodos del Territorio del Neuquén a “la cuestión chilena”. La mención recurrente y el especial tratamiento de la misma en la prensa de la época, así como en la documentación escolar de las escuelas rurales, motivó el interés por profundizar la temática enunciada. Si bien no desconocemos los importantes aportes de los trabajos realizados por Massés y Cerrutti.¹, consideramos necesario estudiar la incidencia que tuvo dicha temática en la constitución del campo educativo.

Los chilenos, considerados en tanto grupo étnico, más que como extranjeros, constituyeron la población casi exclusiva de la zona rural. En este sentido, fue objeto de preocupación de los pocos maestros existentes y de la población letrada, la conversión de esos habitantes en ciudadanos argentinos a fin de evitar el riesgo de “perdida” de la nacionalidad, por el avance de la cultura chilena. Así, interpelaban al Poder Ejecutivo para que cumpliera lo establecido en la política educativa sobre la necesidad y difusión de la educación patriótica, interviniendo fehacientemente en el territorio:

“... consideramos como ineludible deber llamar la atención del Poder Ejecutivo a fin de que se decida intensificar la enseñanza en estas apartadas regiones pobladas en su inmensa mayoría por elementos extraños que tan sólo pueden fundirse en el crisol de la escuela para dar nacimiento al espíritu vigoroso de la nacionalidad argentina.”²

En el período analizado la población neuquina se ubicaba mayoritariamente en el área rural, sólo algunas concentraciones urbanas tenía el territorio: Neuquén y Zapala. Otro es el caso de Chos Malal, que a pesar de su capitalización en 1888, no logró modificar su idiocincracia rural. “La sociedad fronteriza”, fue en este ámbito caracterizada por la desigual y combinada relación entre chilenos y argentinos.

En las áreas fronterizas el contacto entre extranjeros y nativos “genera una serie de “fuerzas” que se mueven en medio de profundas

1 Mases, E; y Otros. El mundo del trabajo: Neuquén 1884-1930. Edición propia.

Cerutti, A; Lvovich, D. “Cultura de fronteras y prejuicio antichileno en la Argentina. El caso del Territorio del Neuquén 1885-1930” en Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. UNCO. N°1, 1993.

Cerutti, A; Pita, C. “Los motivos para emigrar: los chilenos en la Patagonia Argentina. El caso del Territorio del Neuquén 1895-1930” en SCRIPTA ETHOLOGICA, Volumen XVII, Bs. As. 1995.

2 Nota firmada en Diario Neuquén (Abel Chaneton) Año VIII. N° 865, 30 de diciembre de 1915.

contradicciones y que están representadas por distintos actores sociales. En el largo proceso de delimitación de las fronteras físicas, “Las relaciones fronterizas ... mantienen ... un extraño equilibrio con conflictos habituales y siempre latentes...” (Bandieri, S. /69).

En este sentido, “cuanto más se define la frontera real ... más se interioriza la frontera con lo extranjero eliminable”³ y por consiguiente más lugar ocupa el prejuicio, entendido como antipatía dirigida a un grupo en general ubicado en situación de desventaja.⁴

En el caso particular de este estudio, el hecho que la frontera cultural no coincidiera con la frontera política, actuó según nuestro criterio, activando el prejuicio antichileno en funcionarios, periodistas, maestros y otros sectores de la población. Al respecto sostenía un Inspector General de Escuelas del Territorio:

“Son estos inmigrantes sudamericanos, mil veces más refractarios a la civilización y al espíritu argentino que los más atrasados inmigrantes europeos...” (R.B.Díaz/1910)

Los ríos parcialmente navegables y altas montañas que dibujan las fronteras de la triangular estructura geográfica del Territorio del Neuquén, condicionaron su aislamiento respecto del llamado país civilizado y aún de su vecino territorio rionegrino.

Según testimonios de época, la vasta y yerma extensión de su tierra salpicada por alguno que otro valle y la imponente presencia de los Andes, imponía una soledad omnipresente que cubría el paisaje de tristeza. (Raul B. Díaz/ 1890)

El terreno, las distancias, la incomunicación, condicionaron, hasta el 1900 aproximadamente, un *modus vivendi* de los escasos habitantes de la región orientado por una economía rural en la cual el actor social representativo fue el criancero de ganado mixto.

“Completaban las labores de crianza con la práctica de una agricultura de autosubsistencia y ubicaban su producción en Chile mediante la venta de ganado en pie en las veranadas o a través del intercambio con el “bolichero” local por artículos de consumo”⁵.

3 Perceval, J.M. Nacionalismos, xenofobia y racismo en la comunicación. Una perspectiva histórica. Edit. Paidós, Barcelona. 1995. P.90

4 Ver Cerutti, A; Lvovich, D. Op. Cit. P.30

5 Bandieri, S. “Condicionantes históricos del asentamiento humano en Neuquén. Consecuencias socio económicas”. Informe final CONICET, Neuquén 1988)

Esta percepción de extremo aislamiento era compartida no sólo entre los habitantes de este territorio sino también por los periódicos capitalinos.

Un ejemplar del diario La Prensa de septiembre de 1926 denunciaba que:

“La dilatada extensión de nuestro suelo, ha sido hasta ahora la causa principal de que las zonas australes vegeten fuera del amparo de las instituciones orgánicas del país. Todavía parece que tuviese aplicación aquel dicho de Sarmiento “El Mal que aqueja a la República Argentina es su extensión”

En este contexto de vacío y aislamiento, la inmigración constituyó la problemática central en la historia del Neuquén y en particular en la historia de la educación del territorio.

El Neuquén fue uno de las regiones más deshabitadas si se tiene en cuenta que los escasos nativos que sobrevivieron a la campaña militar no constituyeron el elemento considerado y mucho menos deseable, para el logro del progreso y la civilización, dada su naturaleza salvaje no educable. Fue así que, la necesidad de poblar derivada de la política hegemónica, apoyada en los postulados alberdianos, organizó estrategias tendientes a fomentar la inmigración como el otorgamiento de tierras a través de distintos procedimientos: remates públicos, arrendamientos, ventas, donaciones directas y, leyes de Empréstito y de Premios Militares.

Haciéndose eco de esta política, los periódicos locales de la época, constituyeron uno de los mecanismos para promover la formación de una conciencia colectiva favorable sólo a cierto tipo de inmigración: la europea.

La inmigración? Sí, y ella es de urgente necesidad en los pueblos embrionarios donde esa poderosa palanca del progreso moderno no existe la inmigración es el elemento vital de los pueblos y debemos propender que se implante de una manera conveniente...Nuestro gobierno que tanto empeño exige para que Chos Malal sea un pueblo de perspectiva y de grande porvenir no creemos, ni por un momento esté desapercibido de la necesidad de la inmigración europea y que sus propósitos al respecto no sean ilusorios...si hoy el Neuquén es un territorio de poca significación mañana no lo será si el elemento de la inmigración no existiese”⁶

Sin embargo, la inmigración esperada de ultramar no fue la que arribó en mayor número al territorio, en el período estudiado, sólo un

⁶ (Semanario Neuquén, Chos Malal, nov. 1896

número minoritario de italianos y españoles se integró "... rápidamente a la sociedad neuquina siendo partícipes del proceso de formación de la ciudad al mismo tiempo que tuvieron alternativas de progreso y ascenso social"⁷. Por el contrario, fue la inmigración chilena la que finalmente arribó en mayor porcentaje.

Nacionalidad.	1985 Número	%	1914 Número	%	1920 Número	%	1931 Número	%
Argentinos.	5.505	38	15.545	54	17.492	58,90	30.506	72,22
Chilenos	8.861	61	11.806	41	10.504	35,37	9.227	21,84
Extranjeros.	151	1	1.513	5	1.702	5,73	2.508	5,94
Total	14.517	100	28.864	100	29.698	100	42.241	100

Nota: Este cuadro ha sido elaborado con los datos presentados en el libro *El Mundo del Trabajo*, de Massés, E. y Otros⁸

Las cifras censales dan cuenta de la importancia numérica de la población chilena al comienzo del período estudiado, aunque su número disminuye considerablemente hacia 1930, no obstante lo cual sigue siendo abrumadora la diferencia a favor de los chilenos en relación a otros inmigrantes.

Distintos factores de expulsión y atracción impulsaron la inmigración chilena. Entre los primeros, la superpoblación rural como condicionante de la explotación del campesinado chileno, las condiciones de reparto y cultivo de la tierra avaladas por la autoridad de los terratenientes investidos de poder militar y judicial en el país de origen. Entre los segundos, las características físicas de la cordillera que hacían posible una fluida comunicación entre ambos países, la débil presencia por no decir la ausencia del aparato estatal argentino que facilitó la ocupación de las tierras, en especial las fiscales; la escasa población nativa y la consecuente falta de mano de obra que cubriera las necesidades de una incipiente economía ganadera⁹

⁷ (Manara C. Fernández S. "La problemática migratoria en Neuquén: Españoles e Italianos, 1895- 1930 en: Bandieri y otros Historia de Neuquén, Edit. Plus Ultra, Nqn. 1992. P.278)

⁸ Mases, E. Y Otros; Ob.cit.

⁹ Ibidem. P. 14 y ss

Inmigración chilena: Nacionalismo y Educación

Este estado de cosas favorable a la atracción de la inmigración chilena, entre ellas la débil presencia del Estado nacional, originó una irregular y deficiente prestación de servicios con respecto al registro de las personas nacidas en el territorio del Neuquén y a la educación escolar.

La situación fue motivo de denuncia por los gobernadores del Territorio, a menudo simples empleados burocráticos.

El gobernador Tte. Cnel. F. Rawson, en 1894, denunciaba al respecto:

“No hay autoridad escolar en el Territorio: telegráficamente he pedido autorización en marzo a la Superintendencia del ramo, para adoptar las medidas más urgentes, pero no he recibido contestación... Así las escuelas que se han creado en el presupuesto vigente no han sido instaladas...”¹⁰

Por su parte la prensa denunciaba la necesidad de las escuelas como instrumentos fundamentales para argentinizar a los pobladores chilenos, pues siendo la nación una “entidad ideológica”¹¹, la función primordial de la escuela consistía cisamente en la construcción y afirmación de dicha entidad.:

“La escuela es uno de los factores importantes para nacionalizar la población menuda del territorio que crece y se desarrolla en medio de un ambiente esencialmente chileno y es por lo tanto a esta obra de patriotismo es hacer sentir la soberanía argentina despertando esos cerebros a la vida nacional sustrayendolos a la vez de la ignorancia en que permanecen”¹²

Otro periódico de la región, años más tarde, exponía el mismo problema en los siguientes términos:

10 Memoria de la Gobernación del Neuquén, correspondiente al año 1894. Bs.As. Imprenta e la Nación, 1985. Citado por Cerutti, A ; Pita, C. Op cit. “es preciso -decían- que el país no pierda los ciudadanos que a él le pertenecen (...) sugiriendo en otro párrafo que los habitantes extranjeros, no cruzaran la cordillera “...para ir a inscribir sus hijos en las oficinas del registro civil de un país vecino.” 10 En relación a esta denuncia, podemos señalar que la preocupación giraba no sólo en torno a la pérdida de ciudadanos sino también del sentimiento de la nacionalidad “... es preciso ...evitar que elementos extranjeros no siempre reconocidos a la hospitalidad argentina, aminoren en nuestro país el sentimiento de la nacionalidad...”

11 Bobbio/ Mateucci (1985) otorgan a esta categoría, el sentido de reflejo en la mente de los hombres de una situación de poder.

12 Diario Neuquén (José Campora) Año II, N° 55 Octubre 1895.

“... ¿qué puede saber de cosas argentinas un niño si sus padres las ignoran y no hay en el vecindario quien las haga conocer? ... en su casa se habla cualquier dialecto o jerga. De geografía sabe menos. Cree que el mundo acaba allí en el horizonte visible. Algunos se creen chilenos porque las relaciones comerciales y sociales, la vecindad y el mayor contacto y tratar con los ciudadanos de la vecina república ejercen poderosa influencia sobre su psicología...”¹³

El discurso de la prensa reapropiado por lo docentes, y ofrecido a la opinión pública a través de sus revistas, es usado como argumento para legitimar la función social asignada tanto a la escuela como al maestro considerado

“... estandarte, bandera y atalaya de esa herencia espiritual legada por los padres de la patria, el **sentimiento nacional, el sentimiento de la Patria...**”

Si la función de la Nación, como sostienen Bobbio y Mateucci, es la de crear y mantener un comportamiento de fidelidad de los ciudadanos hacia el Estado¹⁴, la necesidad de brindar una enseñanza nacional fue el objetivo siempre presente en el imaginario de los docentes: “*es preciso – decían-- que el país no pierda los ciudadanos que a él le pertenecen (...)* sugiriendo en otro párrafo que los habitantes extranjeros, no cruzaran la cordillera “... *para ir a inscribir sus hijos en las oficinas del registro civil de un país vecino.*”¹⁵ Con relación a esta denuncia, podemos señalar que la preocupación giraba no sólo en torno a la pérdida de ciudadanos sino también a la pérdida del sentimiento de la nacionalidad: “... *es preciso... evitar que elementos extranjeros no siempre reconocidos a la hospitalidad argentina, aminoren en nuestro país el sentimiento de la nacionalidad...*”¹⁶

La sintonía discursiva entre periodistas y maestros, obedeció al pensamiento hegemónico del período que giraba en torno al resguardo y formento de la nacionalidad “puesta en riesgo” a causa de la diversidad cultural, política e ideológica ocasionada por la inmigración. El nacionalismo así entendido estuvo frecuentemente ligado al racismo, “estos procesos – como dice Balibar/1989- no están nunca muy alejados”.¹⁷

¹³ Periódico Neuquén. Año VII, 16 de julio de 1915, pag 1 Citado por Cerutti, A; Pita C. Op. Cit.

¹⁴ Bobbio, N y Matteucci, N Diccionario de Política Siglo XXI, México.1985

¹⁵ Revista Escuela, Añ 1, n° 4, Zapala, octubre de 1926

¹⁶ Ibidem. P. 3

¹⁷ Perceval, J.M. Nacionalismos, xenofobia y racismo en la comunicación. Una perspectiva histórica. Edit. Paidós, Barcelona. 1995

Tampoco estuvo alejado el patriotismo del etnocentrismo porque el patriota puede proclamar a nivel discursivo la igualdad entre los pueblos; sin embargo en la práctica, frecuentemente aplica criterios etnocéntricos en la consideración del otro.¹⁸

El amor al propio país, que contiene a todos, libre de intolerancia hacia los otros, se desdibujó en su aplicación en función de la paranoia sentida entre los unos y los otros, en este caso particular entre argentinos y chilenos.

La exacerbación de este sentimiento actuó como freno a la integración y a la tolerancia de los grupos. La denuncia de docentes y periodistas respecto al peligro de “la chilениzación” estuvo planteada en términos de la influencia material y simbólica.¹⁹ El siguiente párrafo de la nota del diario del Neuquén reafirma lo expresado arriba:

“La influencia chilena es tanta que francamente debiera comprometer seriamente el interés de nuestro gobierno... ellos hacen lo que les dejan y no se extralimitan pero así van formando por culpa nuestra su ambiente, así nos han impuesto sus productos, así nos imponene su moneda y llegarían a chilениzarnos en lo que harán bien si no fuimos capaces de argentinizarlos...”²⁰

En este sentido, el Director de la escuela Vilú Mallín, J. Dodero, informaba a sus superiores:

“... no he desperdiciado oportunidad para (...) inculcar en los niños y desarrollar en los pobladores el amor y respeto a nuestra Patria, teniendo siempre presente que en estos lugares fronterizos, debe ser incesante la lucha de la escuela contra la corriente antipatriótica que se produce de la vecina República de Chile...”²¹

En el marco de ese contexto, el “Alerta ... maestros....alerta!”²², difundido a través de una nota editorial en la Revista Escuela, fue una convocatoria al magisterio neuquino para que tomara conciencia de su tarea como “soldados de la Patria” con el fin de romper la “*ola de extraños flujos capaces de convertirnos mañana, en extranjeros dentro del propio*

18 Todorov, T Nosotros y los Otros. Edit S. XXI, México. 1991

19 Cfr. Cerutti, A; Pita, C “Política Educativa y Prejuicio en la Argentina. Estudio de Caso: Educación Nacionalista y Prejuicio antichileno en el Territorio del Neuquén en el período comprendido entre 1884 y 1930”

20 Diario Neuquén (Abel Chanetón) 13 de diciembre de 1915, Año 8, N° 851

21 Libro Copiador de la Escuela de Vilú Mallín, Neuquén - Nota del año 1921 - P. 256

22 Rev. Escuela. Op. cit. P. 4

país"²³, y ejecutar algunas acciones concretas en vista de "una enseñanza nacionalista", sugiriendo como posibles estrategias la transmisión de contenidos relacionados con la epopeya argentina y la difusión de los símbolos patrios:

"La enseñanza patriótica fue siempre la base de las lecciones diarias en todo tiempo y en toda forma procurando que se reflejara como materia incidental sobre las demás"²⁴

También desde el Consejo Nacional de Educación, a través de sus inspectores de Territorio, se fomentaba, toda enseñanza que se relacionara con la nación y sus ideales:

"Nada más grande, puro y glorioso que la bandera. Es también la mayor fuente de inspiración del patriotismo que debe enseñarse a los niños en las escuelas como a los adultos en las asambleas públicas y campos de batalla de la guerra y de la paz"²⁵

La resistencia de los habitantes rurales a la apropiación de este discurso, no obstante la acción de la escuela, se manifestó en las persistentes "*formas de pertenencia al grupo nacional de origen...*"²⁶. En el caso particular de los chilenos, estas formas de pertenencia estaban vinculadas con la perpetuación de su cotidianeidad, de sus tradiciones y con el festejo de sus fiestas patrias.

A propósito de los dos primeros aspectos, el mismo director de la escuela de Vilú Mallín, desde la mirada del otro civilizador, en ocasión de las fiestas patronales, analizaba los hábitos de los chilenos:

"... Bailes que duran las horas que duran los días y la noche. Bailes monótonos, aquí cueca de día, cueca de noche y siempre cueca jadeantes, sudorosos y se bebe vino, chicha, aguardiente hasta que cae de ebriedad y de ganas de caerse para que el cuerpo goce en arrastrarse por la tierra Claro después de esto que suele alcanzar a durar varios días, la gente se echa a dormir hasta que la buena gana venga al cuerpo de aguantarse al trabajo",²⁷

En otro párrafo, y en la misma línea de análisis agregaba :

23 Ibidem. P.4

24 Libro Copiador de la Escuela de Vilú Mallín, Neuquén - Nota de 1912- p. 102

25 Díaz, R. B. La Educación en los Territorios y Colonias Federales. 20 años de Inspector 1890-1910. Tomo III, Compañía Sud- Americana de Billetes de Banco. Bs. As. 1910

26 Masés, E. y Otros. Op. cit.

27 Libro Copiador. Op. cit. Nota del año 1910. p 22, 23.

“Todos viven igual, parecen hechos en el mismo molde..., es decir viven en el tugurio que levantaron provisoriamente ha 15 o 20 años, comen en la misma mesa, (cajón o cuero limpio) duermen en la misma cama (cueros de ovejas), gastan la misma indumentaria (ojotas y pantalón de cuero de chiva).”²⁸

Con motivo de la proximidad de la celebración de las fiestas patrias del vecino país, en una nota del día 29 de agosto de 1895 del periódico editado en Chos Malal de José Cámpora, se informaba:

“... el 18 del mismo mes se festeja la independencia de Chile, para cuyas fechas se hacen grandes preparativos mediante el concurso de los habitantes chilenos... este acto va a revestir sin duda, el carácter de una fiesta patria...”.

Consideramos que la resistencia a “argentinizarse” de los chilenos y el temor a la “chilenización” de los argentinos, estuvo vinculada a la representación negativa que unos tenían respecto de los otros.

La construcción de esta resistencia, a nuestro criterio, siguiendo a Gimson, se fue forjando a partir de valoraciones preexistentes en la cultura hegemónica sobre las culturas subalternas y de la autovaloración de los propios rasgos culturales de los grupos minoritarios. (Gimson, A. 1995/6)

Cuando dos comunidades se encuentran separadas, aún conviviendo dentro del mismo espacio estatal y una de ellas en su carácter de dominante intenta la asimilación de la otra mediante la violencia simbólica, genera sentimientos de antipatía y rechazo. *“La asimilación es decir la imbricación de dos grupos, uno de los cuales debe ceder ante el otro su personalidad, trae el asco, la doble repugnancia de unos y otros”.*²⁹

Al respecto, la siguiente opinión del director R. Salinas, de la escuela de Vilú Mallín, ilustra lo expresado en el párrafo anterior:

“ La población: En total chilena, predominando en forma absoluta sobre los pocos argentinos que aquí existen ... muestrase bastante rehacia (sic) o por sistema o bien con propósito preconcebido a tomar o mejor dicho acatar y obedecer las prescripciones de las leyes nacionales. Todo esto lo atribuyo al poco rose (sic) que tiene esta gente con la nacionalidad y civilización argentina o del país, a la cercanía con sus montañas y al contacto exclusivo con su nación. Esto se podría combatir

²⁸ Ibidem.

²⁹ Perceval, J, Ma.Op.cit.

fundando escuelas, las cuales a fuer de dicha (sic) irradiará en todo sentido el sentimiento de nacionalidad...”³⁰

Los chilenos como “población problema”

La casi exclusiva presencia de pobladores chilenos en la región y su fuerte resistencia a la aculturación convirtió a la población chilena, en el imaginario de los docentes y de la prensa, en una **población problema**³¹, frente al esfuerzo de homogeneización de la escuela del Estado. Estos grupos étnicos, estuvieron subordinados, postergados y considerados negativamente en el concierto de la política local y nacional. Asimismo consideramos que los chilenos al constituirse desde el otro, como una “población problema”, no fueron “invisibles” en el sentido aludido por Menni/ 1995³², pues estaban presentes e involucrados en la experiencia y en la conciencia de la población.

Sin embargo, existió cierto grado de “invisibilidad”, si tenemos en cuenta la negación, que se hizo desde la escuela, de la cultura de origen chilena y la subordinación a la cultura dominante:

“...es condición indispensable –sostenía el director- predisponer los educandos a la reforma de su lenguaje vulgar, mixto de barbarismos... inspirándole adversidad por el lenguaje inculto que es el idioma de cada hogar y cada persona que mora estas alturas.

Hace 16 años que funciona esta escuela, sin embargo no se diseña sino excepcionalmente la evolución bajo el punto de vista social, intelectual y estético en las diferentes etapas de esta población cuyas generaciones han pasado por la escuela. Este fenómeno tiene una explicación que atenúa este estancamiento. Primero la migración constante de sus moradores (...) Todo está como era entonces (...) Las mujeres, los hombres como en antaño, trabajadores indolentes, borrachos, lascivos. Viven sólo

30 Ibidem. Nota del año 1908. Ps 8, 9.

31 Población problema es una expresión que utilizó Bernard Jeannot/19672 en relación a la población mapuche chilena, entre otras razones, por tratarse de una población numéricamente importante, distirbuida en una amplia zona que abarca varias provincias, necesitada de soluciones específicas asu demandas y que sin embargo no recibió atención suficiente durante muchos años. En : Meni, A, M.. “Relaciones interétnicas de Argentina y Chile del siglo XIX”, en Serie la Tierra Indígena America N° 6 IREPS APDH, Neuquén 1995

32 Población invisible es una denominación, utilizada por la autora, para nombrar a los grupos mapuches en Argentina como grupos que se hallan fuera de la experiencia y de la conciencia de la mayoría de la población.

para sus vacas, sus ovejas o para... nada pero pasan su vida (...)
 Para eso en el amplio seno de la patria hay cabida para todo **aún
 para lo que no sirve**"³³. (el subrayado es nuestro)

Desde la perspectiva del Director Salinas la población problema, "los que no sirven", no han alcanzado el necesario desarrollo moral e intelectual que los acerque a la civilización. El darwinismo social para interpretar al otro sirve como clave, desde la escuela, para el análisis de la realidad social; sin embargo ésta última conserva, en el imaginario de los docentes, la posibilidad de transformar y convertir esa realidad.

La evolución de los chilenos ha quedado, para el director, detenida en etapas primitivas:

"Difícil es luchar en pro de la educación en ambientes viciados, donde la corrupción moral y la atrofia intelectual hacen de los padres de familia enemigos consagrados del saber y el progreso (...) Triste decepción para el educador, que se esfuerza para ver sucumbir en la ignorancia, que lo consigue por un momento y luego que cree alcanzado el éxito, ve estrellarse todo un esfuerzo, todo el vigor de una lucha noble y contempla su obra anularse en el seno del hogar.

!Qué hogares, Señor Inspector!..."³⁴

El progreso que este maestro, desde su imaginario, aspira alcanzar está estrechamente vinculado al orden como condición indispensable según los postulados positivistas. Un orden, sólo posible de ser logrado mediante la acción conjunta de la policía, las leyes y la escuela.

Doble función educativa, siguiendo a Gramsci, cumplirían estas instituciones señaladas. Las dos primeras, una función educativa negativa y represiva:

"...que los policías locales cumplan con su deber. Que prohíba el libre expendio de bebidas en cada rancho... que si no hay una ley o reglamento que prevea el caso (hay la ley de vagancia) habrá que crearla para poner coto a tanto libertinaje y haraganería.. Que no se consientan bailes sin antes conseguir el permiso policial y eso bajo la inmediata responsabilidad del interno en lo que atañe al orden y a la moral..."³⁵

³³ Libro Copiador Director Salinas. Notas de los años 1912,1913. Pgs. 28, 29.,102

³⁴ Ibidem.

³⁵ Ibidem.

La tercera institución, la escuela, una función educativa positiva en tanto constructora de consenso y hegemonía:

“No tengo fe ninguna en la regeneración del árbol generador de las tiernas ramas cuyas frentes se inclinan en el altar de la escuela. Tengo confianza en el porvenir de las generaciones que se levantan y que nutren su mente en el virginal seno de la escuela.

Este es el medio donde desenvolvemos nuestra actividad y nuestro saber profesional. Razón tiene el señor Pizzurno que el maestro es un soldado que está en la brecha y forma la vanguardia del ejército civilizador allá en los confines de la patria. Soldados que combaten con el silabario, la pizarra y el consejo; soldados que comen el pan duro y amargo de la miseria moral... soldados en fin que no lloran porque saben “sentir”.³⁶

La miseria moral, expresión recurrente en los discursos de estos docentes, fue utilizada para denunciar las condiciones del medio rural semibárbaro, “antisocial y analfabeto”, en donde los habitantes, según la perspectiva del director de la escuela, Colón Dodero: “*vegetan una vida primitiva sin miras y sin aliciente*”. Desde esta perspectiva, la miseria la promiscuidad y falta de higiene era exclusivo resorte de los individuos. No existe en la visión del docente, conformado al calor del liberalismo decimonónico, la sospecha de que las carencias denunciadas puedan ser atribuidas a las condiciones sociales (de producción, distribución y consumo).

La pregunta que el director se hace al respecto de esta problemática “¿puede la promiscuidad y el hacinamiento ser base para una educación moral?” y la respuesta que da a la misma: “No, ambas cosas son obstáculo gravísimo, fatalmente los hogares circunvecinos son focos de infección”³⁷, constituyen un ejemplo de lo dicho en párrafos anteriores. La escuela enfrenta grandes dificultades para educar moralmente a estos sujetos, responsables directos, según el maestro, de la falta de higiene y las consecuencias morales que ella trae aparejada.

Sin embargo, a pesar de las dificultades señaladas, no abandona la posibilidad de reposicionar a la escuela como mediadora de inculcación de nuevas costumbres y de educación espiritual. En la concepción higienista de la época, los buenos hábitos equivalían a una vida espiritual sana.

36 Ibidem. Pgs. 31, 32.

37 Libro Copiador. Director Colón Dodero, 1915. P.168

“Pero si ya existe una costumbre errónea en las masas no se concibe que la escuela la confirme y con su ejemplo autorice al vecindario a continuar zumido (sic) en las cloacas de los Césares y en las bacanales de Nerón”³⁸

En este contexto, también existieron algunos funcionarios, que fieles al pensamiento alberdiano y a los cánones del darwinismo social, fueron reacios a la acción de la escuela cuando se trataba de “civilizar a los chilenos”. Al respecto opinaba el Inspector General de Escuelas de Territorio Raúl B. Díaz:

[...] Algunos hombres públicos se preocupan de la transformación y asimilación al país de ese elemento extranjero... y creen que por medio de la escuela primaria lo conseguirán. **No soy de la misma opinión, pues pienso que se operará más pronto esa evolución social prolongando hasta el centro mismo del Neuquén, nuestros ferrocarriles y llevando en ellos al inmigrante europeo...** El efecto de la escuela es muy lento y eso partiendo de la hipótesis que sea verdadera cosa difícil de fundar y sostener en comarcas lejanas que están fuera del alcance de la civilización [...] Pocas veces he presenciado en las lejanas fronteras del país un contraste tan grande entre la civilización y la barbarie...”³⁹ (el subrayado es nuestro).

Es importante destacar que no todos los directores del establecimiento de la escuela de Vilú Mallin, se enrolaban en la línea de pensamiento que consideraba a los chilenos como grupos con menor potencial de aprendizaje y desinteresados en la participación de la vida escolar. Es el caso del director señor José Mercado que manifestaba al respecto: “Los alumnos en general han realizado progresos que han llenado mis aspiraciones de maestro y conformado tanto a los padres de los niños que no dejó uno de concurrir a la escuela el día de su clausura a manifestarme la satisfacción que sentían por los progresos realizados por sus hijos”

El docente no sólo destacaba el progreso intelectual sino también la participación y el compromiso de los padres en franca oposición al pensamiento de los directores anteriores que recurrentemente apelaban a la promiscuidad, a la falta de higiene, a los vicios, etc., causantes del

³⁸ Ibidem. P. 169

³⁹ Díaz R. B La Educación en los Territorios y Colonias Federales. Informes Generales. 1890-1904 Tomo I. P. 418

desequilibrio moral y de la indiferencia de los padres en la educación de sus hijos:

“... puedo con íntima satisfacción manifestar al señor Inspector que no he notado el más pequeño decaimiento tanto, de parte de los alumnos como de los padres de familia en el interés por la puntualidad en la asistencia a clase y en el cumplimiento de los deberes escolares”⁴⁰

No obstante, el prejuicio antichileno y el temor a la chilenización, presentes en la ideología nacionalista de la época, no estuvo ausente en el pensamiento y práctica de este docente. El peligro de la disolución de la nación exaltaba el patriotismo y la necesidad de reafirmación de la identidad nacional. “La nación así pensada se define por la diferencia y la diferencia exalta la herencia...”⁴¹:

“...no he desperdiciado oportunidad alguna... para inculcar en los niños y desarrollar en los pobladores el amor y respeto a nuestra patria, teniendo siempre presente que en estos lugares fronterizos debe ser incesante la lucha de la escuela contra la corriente antipatriótica que se produce de la vecina República de Chile...”⁴²

A modo de reflexión:

Inmigración, educación y nacionalismo fueron tres pilares centrales que resignificaron las prácticas escolares en el territorio del Neuquén

La educación patriótica formaba parte de la política educativa del Consejo Nacional de Educación desde el inicio del sistema educativo. En el Neuquén se combinó con un fuerte prejuicio antichileno que favoreció conductas ambiguas en relación a la consideración del “otro extranjero”, en las cuales la xenofobia, la discriminación y a veces la aceptación, articulaban las prácticas escolares, al menos en los primeros años del territorio.

⁴⁰ Libro copiado. Director José Mercado. P. 254.

⁴¹ Floria, C. Pasiones nacionalistas. Edit F.C.E. Bs. As. 1998

⁴² Libro Copiado. Director J. Mercado. Año 1921. P. 256

Desde la prensa periódica como desde los funcionarios inspectores y directores de escuelas se inculcó y se reprodujo la disciplina patriótica como discurso hegemónico.

Sin embargo, estos discursos, particularmente los de los docentes, no estaban exentos de contradicciones en las consideraciones que realizaban en torno a esta temática. Existieron aquellos que, hacían gala de un optimismo pedagógico y creían en la capacidad redentora de la escuela en relación a la población chilena y aquellos que, por el contrario, manifestaban un pesimismo ambiguo respecto de esa misma capacidad. También estaban los que, siguiendo la línea del Progreso liberal y el esquema de Civilización o Barbarie, negaban directamente la inclusión de estos inmigrantes al sistema escolar por primitivos e ineducables.

Aún hoy, el nacionalismo y el patrioterismo anida en el ámbito escolar y trasciende los límites de la institución para involucrar a la opinión pública en el debate. Neuquén, por estos días, ha sido testigo de un acto de discriminación y autoritarismo, que puso al descubierto la marginación del "otro" y la veta nacionalista disciplinadora. Una supuesta normativa del Consejo Provincial de Educación del Neuquén prohibía llevar la bandera a aquellos que no fueran argentinos o nacionalizados⁴³ Este hecho obturó, durante 10 años, la posibilidad a extranjeros de portar la enseña patria.

Natalia, chilena de origen y Mariana mexicana, alumnas de escuelas neuquinas, no pudieron ser abanderadas.

⁴³ Esta norma, en realidad, no tenía validez legal pues no fue publicada en el Boletín Oficial.