

Civilizar fronteras, redimir “bárbaros”

Reseña de la tesis de Maestría de Laura Liliana Rosso “*Escuela e indígenas en las fronteras de la Nación. Análisis de los informes de inspectores escolares del Territorio Nacional del Chaco (1891-1930)*”. Dirección: Ana María Gorosito. Maestría del Programa de Postgrado en Antropología Social (PPAS). Secretaría de Investigación y Postgrado. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. UNaM. Año: 2008.

Por **Rita María Laura Allica**.¹

A partir de obras literarias, relatos de viajes e informes de funcionarios nacionales, la autora realiza un estudio de base documental enfocándose en el *proyecto educativo* y su relación con el avance sobre las fronteras interiores del país, como parte del proceso de consolidación del Estado-nación argentino.

La tesis analiza el momento en que se gestan los proyectos de nación y educación y su impacto en la frontera, tomando para ello textos paradigmáticos que tuvieron gran influencia en la conformación tanto de nuestra sociedad como del sistema educativo nacional.

Podemos decir que este trabajo se inscribe en la temática del avance y ocupación de las fronteras interiores del país y son tres los factores fundamentales que lo atraviesan: frontera, escuela y pueblos indígenas, como elementos del proceso de conformación y consolidación del Estado-nación. Haciendo foco en los Territorios Nacionales como objeto de políticas educativas, específicamente el Territorio Nacional de Chaco, el trabajo abarca un período que va desde 1845 hasta 1922, y concluye con un salto al presente para ofrecer un panorama actual de la situación.

Dos grandes corpus documentales son analizados:

El primero abarca tres obras paradigmáticas de Sarmiento, en tanto exponentes de un proyecto de Nación: *Facundo* (1845), *Viajes* (1847) y *Educación Popular* (1848) en tanto “(...) *reflejan el momento de diseño de un proyecto de Estado-nación y la elaboración de un diagnóstico del país gestados durante el rosismo*” (Rosso, 2008: 19).

¹ Lic. En Antropología Social. Estudiante del Programa de Postgrado en Antropología Social, Secretaría de Investigación y Postgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNaM. Agradezco a Gastón Hojman y a Victoria Mailhos por la lectura del borrador y las sugerencias realizadas.

El segundo corpus estudiado es la colección de la revista *El Monitor de la Educación Común* (en adelante EMEC), órgano de difusión del Consejo Nacional de Educación (en adelante CNE). De esta colección se analizan informes elaborados por Inspectores escolares de Territorios Nacionales, publicados entre 1900 y 1922. Esos informes revelan las cambiantes representaciones acerca de la educación como factor estratégico en la construcción de un proyecto de nación.

De los capítulos

El primer capítulo nos acerca a tres obras paradigmáticas de Sarmiento, en tanto exponentes de un proyecto fundante de Estado y Nación.

A medida que nos adentramos en las páginas del trabajo la autora revela el modo en que los significados iniciales del concepto de frontera se modifican:

“Entre Facundo y Viajes, la frontera pasó de ser definida como desierto peligroso y bárbaro a ser mirada, desde una perspectiva economicista, como un territorio de tierras libres a poblar por individuos civilizados y donde re-crear el progreso material, la civilización y la democracia” (Rosso, 2008: 40).

2

El sistema educativo creado bajo el mandato de Sarmiento con la idea de fundar un nuevo orden para la república, concebía transformar las costumbres y el estilo de vida de los argentinos a través de la escuela estatal.

“Desde finales del siglo XIX los inmigrantes fueron incorporados a la categoría de sujetos educables debido a su analfabetismo y origen rural, o a su adscripción política, contraria al orden oligárquico conservador” (Rosso, 2008: 49).

En 1884, luego de casi cuarenta años de publicado Facundo, fue aprobada la ley de Educación Común N° 1420 con jurisdicción en todo el país, incluidos los Territorios Nacionales (en adelante TN). A partir de esta ley se estableció el CNE, como órgano central encargado de dirigir la educación formal en las escuelas primarias, organizar su inspección, administrar fondos para su financiamiento y generar programas educativos. También se organizó un cuerpo de inspectores que tenía como objetivo vigilar el cumplimiento de las actividades educativas en las escuelas.



En el capítulo dos se analiza pormenorizadamente el informe “Viaje a los Estados Unidos de América. Notas sobre educación”, redactado por el Inspector General de TN, Raúl Díaz y publicado en la revista EMEC en el año 1908. Según Rosso

“(...) hacia 1908, Díaz formaba parte de un grupo de funcionarios estatales que evaluaba la forma en que el proyecto fundacional se concretaba y buscaba realizar reformas al Estado conformado, en vista a atender las problemáticas sociales surgidas” (Rosso, 2008: 8).

Efectivamente, a dos décadas de sancionada la fundacional ley de Educación Común 1420, el informe del inspector Díaz se nos ofrece en principio como un diagnóstico y evaluación del *avance* del sistema educativo formal en los TN, y como un exponente del estado de la discusión sobre las alternativas específicas en materia de educación en los particulares contextos de los TN.

El informe de Díaz es uno de los primeros informes oficiales en que se proponen formas de educar dirigidas específicamente a la población indígena, incorporándolos así a la categoría de *sujeto educable*, categoría de la que habían sido excluidos en el proyecto sarmientino.

Sin embargo, al desentrañar los lineamientos específicos de la educación para las poblaciones indígenas de los Territorios, se destacan como líneas de acción principales *“(...) sedentarizarlos, moralizarlos y redimirlos a través del trabajo, para incorporarlos al proyecto civilizador” (Rosso, 2008: 62).*

El capítulo tres sigue la línea iniciada en el capítulo anterior, y amplía la pesquisa con informes escritos por el cuerpo de subinspectores y por el propio Díaz acerca de la situación educativa en los TN, publicados en la revista EMEC entre 1900 y 1909.

“La escuela modificaría conductas de los habitantes “primitivos” de la frontera civilizándolos; el juez garantizaría el cumplimiento de los derechos civiles y la propiedad privada (...) la policía, como poder disciplinario estatal (...) controlaría los espacios no disciplinados. Se trataba de una propuesta de empleo de múltiples tecnologías para alcanzar el orden social en la frontera” (Rosso, 2008: 82).

La instalación de la escuela era sinónimo de arraigo de la población. En este período, la escuela fue el lugar privilegiado de producción de la nación. El maestro cumplía con la misión de nacionalizar, era un constructor de la

homogeneidad cultural dirigida a los pobladores de la frontera: nativos, pobladores de países limítrofes e inmigrantes; todos ellos carentes de un pasado significativo para esa identidad nacional en construcción, todos ellos objeto de políticas educativas estratégicamente orientadas a la construcción de una identidad nacional excluyente de las particularidades.

El capítulo cuatro se ocupa del período comprendido entre 1910 y 1916, que abarca los últimos años de la oligarquía y la llegada al gobierno de la Unión Cívica Radical. Durante este período se identifica en el discurso de inspectores del TN un balance sobre el proyecto civilizatorio y una redefinición del papel de la escuela en la frontera. En el marco del nacionalismo de la época la escuela fue definida como el “(...) *legítimo espacio de transmisión de la cultura nacional y la generación del sentimiento patriótico ante la heterogeneidad que poblaba las aulas*” (Rosso, 2008: 10).

En un marco de predominio del latifundio agrícola y ganadero, el Inspector Díaz observó la inestabilidad de la población² como una consecuencia de este régimen. En este período se sigue con el proyecto de poblar la frontera pero se puede ver en los informes de los inspectores una salida pragmática al asunto. En los TN era patente la contradicción entre una escuela que planteaba un modelo de familia a educar y una dinámica económica -beneficiada por el Estado- que obligaba a la población a mantenerse en la pobreza, la migración y el trabajo infantil. Todas causas éstas íntimamente ligadas al analfabetismo en los TN: “*En el caso de Chaco, hacia 1915, el 55% de los niños eran analfabetos y el grupo mayor se encontraba en la campaña*” (Rosso, 2008: 98).

La movilidad de la población de los TN y la *inmovilidad* que planteaba una escuela fija fue puesta en cuestión por el inspector Díaz, quien propuso la creación de escuelas ambulantes en los lugares donde se detectaba mayor inasistencia.

El quinto y último capítulo se divide en dos partes. En la primera se analizan dos proyectos de educación dirigidos a la población indígenas presentados por Inspectores del CNE. La segunda hace una revisión de los tópicos abordados por los inspectores de las escuelas de los TN entre 1890 y 1922, estableciendo las relaciones entre las políticas educativas y temas mayores como el

² Los informes de los inspectores dan cuenta de una población que se describe como “*inestable, diseminada, pobre y analfabeta*” (En cursiva en el texto original).

poblamiento de las fronteras internas, y los vaivenes del proyecto de consolidación de un estado nación.

En el lapso del primer gobierno radical (1916-1922), las publicaciones de la revista EMEC reflejaban la preocupación y

“(...) las dificultades para ‘nacionalizar’ a la heterogeneidad representada por sus habitantes de origen europeo, de países limítrofes e indígenas debido a la persistencia de estos en la conservación de su lengua y cultura” (Rosso, 2008: 119).

En este contexto se presentan dos proyectos para escuelas indígenas al CNE. El primero, propuesto por el Inspector Leoncio Paiva en 1921, de corte *integracionista*, tenía como objetivo lograr la integración de los indígenas a la vida nacional. Paiva critica las condiciones de las reducciones estatales y la explotación laboral a la que estaban expuestos los indígenas en los establecimientos privados y propone la creación de escuelas-internados donde se les enseñarían saberes ligados a la agricultura y se los alejaría de las *tolderías*, escenario contrario a la educación escolar formal, especialmente en lo que refiere al *ámbito moral*.

El segundo proyecto fue presentado por el Subinspector de Territorios Próspero Alemandri, y publicado en 1922 en la revista EMEC. Alemandri propuso la creación de escuelas fijas o ambulantes, condicionadas al movimiento de la población indígena en el trabajo de zafra. Planteó así la adecuación de la escuela a las necesidades del sistema productivo regional. Este proyecto, aprobado por el CNE...

“Descartaba la integración de estos grupos a la sociedad en carácter de propietarios de tierras, determinaba que la escuela del Estado mantendría una relación funcional con el sistema productivo regional buscando reproducir en el espacio escolar nuevas generaciones de indígenas asalariados, a través de carpas transportables, saberes segmentados, reducción del ciclo lectivo y de los años de educación obligatoria” (Rosso, 2008: 126).

A través de los proyectos presentados se plantea la puja entre sectores al interior del campo educativo, representados por Paiva y Alemandri. El proyecto de Alemandri, ligado al sector *normalista* es aprobado, en oposición a la alternativa *democratizadora* de Paiva. Esto se explica en el marco de las tensiones existentes al interior del campo educativo.

En el mismo capítulo se ofrece una cronología de la creación de escuelas, que hace visible la ampliación en la cobertura educativa en esos Territorios.

En la segunda parte del capítulo cinco, la autora ofrece los primeros resultados integrales de su trabajo, abordando retrospectivamente los períodos analizados, relevando tópicos que estructuran la problemática de la relación entre nación, escuela y frontera.

Los tres primeros tópicos mencionados, *“la educación como formadora de una ciudadanía responsable y participativa”*, *“el estado y la escuela como instituciones generadoras de progreso y orden”* y *“la escuela para colaborar con el arraigo”* configuran las características de un período democratizador-reformista, en el que surge una mirada realista sobre la frontera y sus pobladores, y sobre los obstáculos para el proyecto civilizatorio en los TN. En ese contexto, el sistema educativo formal es evaluado por el inspector Díaz, quien revisa críticamente el grado de avance del proyecto.

Los siguientes tópicos *“la escuela como subsidiaria de la economía capitalista regional”* y *“la escuela para nacionalizar al inmigrante y a la población nativa de la frontera”*, corresponden al *período pragmático*, según lo define la autora, y hacen evidente un giro práctico que acusa el sucesivo fracaso de las propuestas educativas en el Territorio de Chaco, a la vez que resignan algunos principios del proyecto civilizatorio y ofrecen respuestas funcionales, principalmente al sistema productivo regional.

En la conclusión del trabajo la autora da un salto comparativo hasta el presente, ofrece un panorama actual general de la educación bilingüe e intercultural, en un contexto paradójico de *“(…) derechos de avanzada y situación de exclusión social grave”* (Rosso, 2008: 147) en que se encuentran los pueblos indígenas del Chaco en la actualidad.

En este contexto, señala la implementación de líneas de formación docente específica para la educación bilingüe e intercultural que se remontan en Chaco al menos a 1987, es decir, al momento previo al reconocimiento formal de derechos educativos indígenas por parte de la Constitución Nacional argentina. En resumen, la tesis *“Escuela e indígenas en las fronteras de la Nación. Análisis de los informes de inspectores escolares del Territorio Nacional del Chaco (1891-1930)”* resulta un material de consulta valiosa así como un aporte significativo para quienes buscan conocer las relaciones y los hilos que

entretejen la trama de la nación y el papel que cumplió la escuela como una de las instituciones de avance, instalación y afianzamiento del estado-nación.

La escuela como institución de la sociedad no indígena -la sociedad *blanca*- es puesta en la lupa, desde una perspectiva histórica, bajo una mirada contextual que presenta las múltiples relaciones y tensiones que atraviesan una institución tan vigente como polémica.

