



## La Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá (Territorio Nacional de Neuquén, 1937-1943): una experiencia de educación nacionalizadora, civilizatoria y asimilacionista

Carolina Villar Laz<sup>1</sup>

### Resumen

En el transcurso del siglo XX el Estado nacional argentino buscó instaurar su poder mediante el despliegue de una serie de instituciones a lo largo y ancho del territorio nacional. Particularmente, en los territorios patagónicos, la preocupación del Estado se centró en el control de la población. Así, en su mayoría, la población indígena -sobreviviente a las campañas militares de finales de siglo XIX- se encuentra en esta nueva etapa incorporada a las diversas instituciones estatales. En este contexto, la escuela se posicionó como prioridad para el gobierno ya que se conformó como baluarte de los valores nacionalizadores necesarios para la construcción del modelo argentino. La Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá (1937-1955) para niños indígenas constituye una experiencia única en el Territorio Nacional de Neuquén; su contexto fundacional; su condición urbana, entre otras cuestiones. Así, permite dar cuenta de la complejidad del sistema educativo en los territorios nacionales y sus adaptaciones en función de la población a la que se destinan estas políticas educativas. El trabajo toma como caso de estudio esta Escuela Granja y se propone analizar específicamente su importancia histórica en función de tres ejes analíticos y teóricos que dan cuenta de su condición nacionalizadora, asimilacionista y civilizadora.

### Palabras clave

Estado-Nación - Indígenas - Patagonia norte - Escuela Granja

### The Ceferino Namuncurá Home Farm School (Neuquén National Territory, 1937-1943): an experience of nationalizing, civilizing and assimilationist education.

### Abstract

In the course of the 20th century, the Argentine national state sought to establish its power through the deployment of a series of institutions throughout the national territory. Particularly in the Patagonian territories, the State's concern focused on population control. Thus, for the most part, the indigenous population -surviving the military campaigns of the late 19th century- is in this new stage incorporated into the various state institutions. In this context, the school was positioned as a priority for the government since it became a bastion of the nationalizing values necessary for the construction of the Argentine model. The Ceferino Namuncurá Farm Home School (1937-1955) for indigenous children constitutes a unique experience in the National Territory of Neuquén; its founding context; its urban condition, among other issues. Thus, it allows accounting for the complexity of the educational system in national territories and its adaptations depending on the population to which these educational policies are intended. The work takes this Farm School as a case study and aims to specifically analyze its historical importance based on three analytical and theoretical axes that account for its nationalizing, assimilationist and civilizing condition.

### Keywords

Nation-State - Indigenous - Northern Patagonia - Farm School

<sup>1</sup> IPEHCS - CONICET - UNCO, [villarlazcarolina@gmail.com](mailto:villarlazcarolina@gmail.com)

## Introducción

Se han desarrollado novedosos e interesantes trabajos en torno al despliegue del estado nacional argentino durante el siglo XX, mediante el estudio de las agencias estatales en relación a la justicia, aspectos socio-culturales, la economía, la burocracia, la salud, etc. (Argeri, 2005; Rafart, 2008; Bohoslavsky, 2009). Dentro de esta red institucional se encuentran también las fuerzas de seguridad de especial despliegue en los Territorios Nacionales patagónicos -Policía Territoriana, Ejército Nacional y Gendarmería- (Argeri, 2005). Sin embargo, especialmente interesan a esta investigación el desempeño de quienes pertenecían a los Ministerios de Salud y Educación, y especialmente sus agentes locales, que interactúan específicamente en este tipo de escuelas, durante el período considerado, con importantes diferencias en su accionar entre las décadas de 1930 y 1940 (Di Liscia y Bohoslavsky, 2005). Particularmente, en el caso de las instituciones escolares se ha desarrollado interesante bibliografía para la región patagónica en este período. De modo general, diversos autores (Bel, 2000; Masés, 2010; Méndez, 2011; Bertoni, 1996) establecen que la escuela primaria tuvo como principal meta servir de herramienta normalizadora y nacionalizadora.

Por lo mismo, diversos autores (Méndez, 2011; Baeza, 2009 y 2015; Teobaldo, 2000) refieren que los agentes estatales en los territorios nacionales la ubicaron en un lugar de gran relevancia pero así también, constituyó un desafío permanente ante la resistencia de los sectores subalternos a ser incorporados. De este modo, se afirma en sus hipótesis (Argeri, 2005; Teobaldo, 2000) que la educación estatal busca integrar en ella a la sociedad indígena de los territorios nacionales. Sumado a ello, resultan de gran relevancia los intentos de incorporación de estas poblaciones por parte de los agentes religiosos que despliegan sus instituciones en estos territorios, de las cuales muchos niños y niñas indígenas fueron participantes (Nicoletti, 2009; Pierini, M. En: Bona, A. - Vilaboa, J, 2007). Es así que desde las primeras décadas del siglo XX los actores protagonistas de esta política son los niños descendientes de los sobrevivientes a las campañas militares de fines del siglo XIX. Por tanto, constituyen una población de gran importancia para incorporar en el sistema político, en el modelo social y en las estructuras económico-productivas (Argeri: 2005). A tales fines se orienta la educación primaria con especial atención a la selección y el seguimiento de estos niños. Esta afirmación constituye una hipótesis central en la presente investigación.

En distinta medida, las investigaciones que se señalaron con anterioridad han constituido significativos avances en el abordaje y en la comprensión del proceso de escolarización de las poblaciones indígenas en el Territorio Nacional de Neuquén e incluso en relación a la región patagónica. Pese a los considerables avances que se han formulado desde distintas vertientes teóricas y disciplinas, se advierte la necesidad de considerar a este proceso como la implementación de un dispositivo socio cultural que pretendía la homogeneización direccionada a construir un ciudadano argentino y a un nivel más general, un individuo *normal*. En este sentido, queda pendiente una investigación que eche luz sobre las particularidades del funcionamiento específico de estas instituciones escolares -que le son propios del

contexto ideológico de la época- tanto a una escala más reducida como en relación con el marco histórico territorialiano y nacional.

El presente escrito se incluye en esta línea de investigación tomando como caso de estudio la Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá para niños indígenas que funcionó en el Territorio Nacional de Neuquén entre 1937 y 1955<sup>2</sup>. El mismo abre el abanico de análisis sobre diferentes aspectos de este proceso de escolarización - y de incorporación al estado nación en un sentido más amplio - de la población indígena en este contexto histórico. Es así una institución que por su particular condición y meta institucional permite complejizar el análisis en este campo de estudio y abre múltiples posibilidades de investigación histórica y de revisión teórica.

Específicamente, en este artículo se aborda la complejidad del caso de estudio a partir de tres elementos analíticos puntuales que resultan claves para su entendimiento histórico y teórico: el carácter nacionalizador, asimilacionista y civilizatorio que esta escuela intenta implementar en su proyecto educativo. Se debe considerar que el presente trabajo representa un primer abordaje de estos tres elementos, que son a su vez puertas de entrada para el estudio posterior de cada uno de ellos en función de la experiencia histórica que referimos.

Respecto a la metodología, resulta de gran importancia mencionar que esta investigación se realiza a partir del análisis del Archivo Escolar de la Granja Hogar Ceferino Namuncurá, siendo el mismo una fuente inacabada de información sobre la institución -su funcionamiento y vínculos con otras agencias estatales- y sobre sus actores, específicamente y sobre todo de sus alumnos<sup>3</sup> pero también de sus funcionarios, docentes, entre otros. Sin embargo, cabe aclarar que este Archivo cuenta con datos parciales de todos estos actores, siendo necesarios una serie de recaudos metodológicos que busquen en lo 'no documentado' (Rockwell, 2018) las pistas necesarias para reconstruir la trayectoria histórica de la institución escolar. Del mismo modo, el paradigma indiciario propuesto por Ginzburg (2009) resulta de gran utilidad para pensar la reconstrucción histórica de esta institución al momento de vincularla con un proceso histórico de mayor escala, poniendo el foco, como propone el autor en aspectos de "estatus científico débil para llegar a resultados relevantes" (163).

De este modo, el objeto de estudio reviste una serie de aristas que debido a la complejidad<sup>4</sup> que presenta se abordan desde una perspectiva interdisciplinaria<sup>5</sup> que

<sup>2</sup> Esta periodización coincide en su comienzo con la instauración de una serie de instituciones educativas en el territorio nacional durante la década de 1930 y su finalización con la provincialización de Neuquén por parte del estado nacional.

<sup>3</sup> Se debe considerar respecto a los alumnos que no son ellos mismos quienes crean las fuentes de información, sino las instituciones que los incorporan, teniendo así la existencia de un 'no registro' y un silencio (Novaro; Borton; et al: 2008) por parte de las mismas. Tal como plantea Elsie Rockwell, es necesario darle lugar a la imaginación de lo no documentado, analizar las resistencias en lo no dicho, historizar las normas y las costumbres, entre otros tantos procedimientos que resultan de gran utilidad en esta investigación y son retomados parcial y sucesivamente en futuros trabajos.

<sup>4</sup> Dicha complejidad refiere a la composición del Archivo escolar ya que el mismo contiene numerosa información institucional sumado a una serie de Legajos Personales de cada uno de los alumnos que contienen documentos vinculados a la escuela pero también a otras instituciones como salud, ejército,

toma como punto de partida la historia indígena y la historia regional a fin de aportar a la reconstrucción de una historia más crítica y reflexiva en relación a estos sectores de la población. Sin embargo, ante la imposibilidad de presentar esas variables en el presente escrito, las mismas serán abordadas en sucesivos trabajos de investigación.

### **La Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá: una experiencia de escolarización en los “márgenes del estado nacional”**

En la Argentina de 1930 e incluso hasta mediados del siglo XX la organización del estado nacional no termina de conformarse. Durante las primeras décadas, en el eje del debate sobre cómo organizar el estado nacional lo que se destaca eran los ‘problemas’ que todos quienes proponían modelos de país podían detectar, aunque no dieron respuestas similares para los mismos. Dentro de ellos encontramos los conflictos con las facciones insurrectas del interior, la resistencia de los pueblos originarios, el control del puerto de Buenos Aires, el lugar del capital extranjero y el proteccionismo económico, entre otros. Debates que hasta décadas después no logran resolverse. Uno de los principales ‘problemas’ que el estado nacional debe resolver para lograr afianzarse tiene relación con la ocupación de los territorios por parte de las poblaciones indígenas. Esto fue abordado mediante diversos mecanismos legislativos y militares (Argeri, 2005; Masés, 2010)<sup>6</sup>.

En las décadas sucesivas a las campañas militares en los Territorios Nacionales (ya entrado el siglo XX) en general y en Neuquén particularmente, se crean una serie de instituciones que buscan organizar la vida de las sociedades indígenas, tales como la Comisión Honoraria de Reducciones de Indios, la Policía, la Gendarmería, Dirección Nacional de Salud pública y Asistencia social (Di Liscia, 2010; Armus, 2009; Casullo, Gallucci y Perren, 2013). Otro elemento de crucial importancia es el vínculo existente entre estas instituciones, dentro de ellas, lo más evidentemente planificado fue el nexo estrecho entre salud y educación (Miranda y Vallejo, 2012).

A partir de la década de 1930 puede verse una mayor preocupación del estado nacional por desplegar sus instituciones en los territorios nacionales, acción que se ve más centralizada y organizada desde la década de 1940. De este modo, los individuos se ven captados por una red que se materializa en un conjunto institucional que contiene diversos aspectos del desarrollo de su vida, conformando una compleja red de control y vigilancia. El objetivo principal consiste en consolidar el Estado

etc. Por tanto debe realizarse una detallada reconstrucción histórica para su abordaje. (Véase: Villar Laz, C: 2018).

<sup>5</sup> En función de las fuentes trabajadas esta perspectiva resulta imprescindible ya que se cuenta con información vinculada a la psicología, la pedagogía, la biología, entre otros elementos.

<sup>6</sup> El más destacado de ellos entre 1830 y 1890 fue la invasión militar violenta que apuntó a erradicar toda resistencia por parte de las poblaciones indígenas. Paralelamente al proceso estrictamente político, el estado avanzaba en la legislación de estas incorporaciones a fin de ir estableciendo un orden legal que permita tomar cartas en el asunto y afianzar el poder estatal en todo el territorio. Ejemplo claro de ello fue la Ley 1532 que reguló los territorios nacionales, antes incluso que finalizaran las campañas militares.

Nacional, pero esta tarea no se piensa únicamente desde la macroestructura sino desde la micro, desde cada uno de los individuos que se requiere sean parte de esa red y de esa nueva sociedad. Dentro de este conjunto, la escuela tiene gran importancia ya que es el espacio concreto donde se configuran los saberes civilizados.

Específicamente en el contexto que ocupa a este trabajo, un antecedente fundante se ubica en 1887 cuando se conforma la primera escuela del Territorio Nacional de Neuquén en Ñorquín y seguidamente, comienzan a formarse sucesivas escuelas de frontera, instituciones que fueron centrales para la argentinización. El proceso tomaba su curso desde ese entonces pero más lentamente de lo que los funcionarios nacionales deseaban. Se debe considerar que hacia 1943 la población era 80% rural en Neuquén (Teobaldo, 2000), eso explica que las escuelas que se van conformando son principalmente las rurales. Del mismo modo, el carácter fronterizo del territorio obligó a darle mayor relevancia a las escuelas de frontera (Lisetti, 2017; Méndez, 2011) que buscaban sostener el control social de los migrantes y de las poblaciones indígenas. Por su parte, en el espacio urbano las escuelas más relevantes y pioneras fueron las instaladas en Zapala y Neuquén (Bel, 2000).

Esta línea de investigación introduce el análisis específico del caso de la Escuela Granja Hogar para niños indígenas Ceferino Namuncurá, establecimiento que funcionó entre 1937-1955 en el Territorio Nacional de Neuquén, actual Escuela Primaria n° 132. Puntualmente, en 1936 el Gobernador Pilotto destacaba en su informe al gobierno nacional sobre la necesidad de crear una escuela distinta en la capital del Territorio del Neuquén, que iba a transformarse en una suerte de experiencia indiciaria:

Esta escuela, que se ocupará de la instrucción general de la niñez indígena del Territorio, tendrá por especial objeto enseñarles un oficio o profesión para que al egresar de ella, vuelvan a sus antiguos hogares educados y capacitados para, no sólo servirse a sí mismos, sino para orientar a los demás e infiltrarles, por reacción natural, mejores normas de vida, haciendo desaparecer la inercia y despreocupación que hoy les domina. Funcionará en principio, como ensayo, con sólo 30 alumnos. Podrá no obstante, llegar a albergar un importantísimo núcleo de jóvenes indígenas, que - encariñados con el trabajo, instruidos intelectualmente por la escuela del internado, con un espíritu renovado completamente, con principios sanos de moral y de higiene, y con sentimientos de fraternidad, sin odios ni rencores- al volver a sus tribus de origen no podrían adaptarse a vivir en la indigencia y que, por el contrario, reaccionarían en sentido favorable para levantar el nivel de vida de sus congéneres; o, fracasados en su intento, se apartarán para mezclarse con la civilización, procurando mantener ese bienestar que les ha brindado su paso por la escuela, bajo la tutela del Estado. Todo hace pensar, pues, que

con este establecimiento se ha dado ya un importantísimo paso, en lo que respecta al problema indígena. [Gobernación del Neuquén. Memoria anual de 1936]



**Título:** Niños indígenas formados en la inauguración de la Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá (1937). **Fuente:** Sistema provincial de Archivos, Provincia de Neuquén.

Bajo estas líneas fundacionales, la escuela comenzó su funcionamiento y fue ampliando y complejizando sus instalaciones a fin de dar respuesta a sus objetivos iniciales. La misma se encontró abierta en tanto Granja Hogar hasta 1955, fecha en la que se decide su cierre y su continuidad como Escuela n° 132, respondiendo así al nuevo contexto nacional educativo y sus lineamientos. Es desconocido el número final de alumnos que la Granja Hogar pudo albergar, sin embargo se tiene registro<sup>7</sup> de al menos 150 niños que atravesaron esta experiencia educativa en los primeros 10 años de su funcionamiento, dando un indicio de que el número debió ser aún mayor en los años venideros. Es así un gran caudal de información vinculada a esta niñez indígena proveniente de las comunidades más reconocidas de diferentes localidades de la provincia. Al mismo tiempo, la Escuela nos brinda información valiosa respecto de sus agentes tales como los maestros y funcionarios que de ella participan, temas que serán retomados en futuros trabajos.

La importancia que refiere el estudio de esta escuela es múltiple. Por un lado, el estudio de caso complejiza la reconstrucción del proyecto educativo nacional argentino en el siglo XX, ya que incorpora una experiencia distinta y adaptada a las circunstancias de la zona donde se implementa, dando cuenta así de la existencia de diferencias entre lo que se delinea en el marco nacional y lo que se termina implementando en el interior de los territorios más alejados de los centros políticos. Muchos son los autores que refieren a este tema (Fiorucci, 2015) y esta escuela no escapa a esas generalidades del funcionamiento institucional propio de los márgenes del sistema educativo.

Sumado a ello, la especificidad que le confiere la composición de su alumnado echa luz a la reconstrucción de la historia de estas comunidades indígenas, muy poco historizadas en nuestro campo de investigación. Siendo así, el proceso de

<sup>7</sup> A partir del trabajo realizado con el Archivo Histórico de la Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá. Véase también: Sánchez (1999; 2017).

escolarización de los niños de estas comunidades una parte sustancial a la hora de reconstruir el proceso de incorporación y de resistencia al estado nacional aún en vías de consolidación. Con todo, el archivo escolar de esta institución nos permite visualizar la relación de estos sujetos con una serie de instituciones al mismo tiempo, pudiendo así entender su paso por el sistema educativo como un elemento más que compone esta relación indígena-estado nacional, pero que es a su vez la institución nodal desde la que este proyecto civilizatorio se cimenta.

Por otro lado, se trata de una experiencia fundacional en su contexto histórico y que por lo mismo refiere a un caso de posibles comparaciones con otras que se desarrollaron posteriormente, tanto en Patagonia como en Argentina e incluso en Latinoamérica (D'Addario, 2015) durante el siglo XX. En conjunto, estas escuelas buscaron integrar a las poblaciones indígenas a los estados nacionales en conformación. De este modo, la integración estaba signada por una serie de intentos de asimilación cultural, moral, física, política, económica, psicológica y pedagógica; siendo un dispositivo que actuaba en múltiples facetas de la pretendida normalización.

### **Educar es poblar: una educación nacionalizadora**

El período de 1930 a 1945 en la Argentina se caracteriza por un profundo discurso nacionalista que se sintetiza en las ideas -objetivos- de institucionalización, nacionalización y estatización, logrados mediante un plan económico que tenía como meta la incorporación de la Argentina y todos sus territorios al mercado internacional; en lo político, la conformación de un aparato institucional fuerte que de forma al estado nacional; y, en lo social, la construcción de una cultura nacional que se verá reforzada por todo un aparato cultural y educativo sobre los habitantes de la nación. En este marco, se busca fortalecer los festejos y todo lo que evite conflictos internos y que promueva la armonía en la diversa sociedad que se conformaba, apuntando siempre a la consolidación de una identidad nacional (Bertoni, 2015; Zaidenweg, 2016).

De este modo, pueden plantearse dos momentos en este proceso de conformación político identitario: un primer momento desde 1910 a 1930 en el que la región aparece aislada en cuanto su inserción al escenario nacional; y un segundo momento que abarca desde 1930 a 1945 en el que la acción nacionalizadora se ve concentrada en las escuelas, particularmente en las escuelas fronterizas. Así, es en la educación donde más se apuesta para alcanzar dicho objetivo (Baeza, 2015). Por ello, es a partir de esta etapa que el *mandato argentinizador* de la educación primaria y pública se ve reforzado y fortalecido, especialmente en las regiones fronterizas (Méndez y Polubne, 2015: 70).

En este marco, la sociedad indígena no era el único grupo que preocupaba a las élites del estado, sino que se trataba de argentinizar a toda esa sociedad heterogénea que este proceso venía conformando. Para tal fin, son los inspectores de los territorios (Fiorucci, 2015; Baeza, 2015) quienes elaboran categorías para los

grupos<sup>8</sup> 'minoritarios' y los caracterizan detalladamente para orientar su educación. Sin embargo, de todos ellos, son los 'indígenas' a quienes se los vincula con lo más alejado de los objetivos que pretende la naciente nación, considerándose los inmorales, sucios, brutos, bárbaros, etc (Baeza, IDEM); son así, la alteridad (Segato; 2002) más evidente para este modelo educativo nacional.

Resulta interesante tener en cuenta que en el mismo año (1884) se sanciona la Ley de creación de los Territorios Nacionales (Ley N° 1532) y la Ley de Educación común (Ley N° 1420) (Puiggrós, 2003), evidenciando así el proceso de conformación del estado que se desarrollaba en nuestro país y en el cual la organización territorial y política iba de la mano con la construcción de un sistema educativo acorde y coincidente con el mismo. Sin embargo, tal como expresan diversos autores (Méndez y Poludbne, 2017; Méndez, 2000) esto no fue expresión directa de la llegada real de las escuelas a estos territorios, tarea que el estado tardó años más en concretar. Escapaban a los ojos del poder central.

Así, a partir de las particularidades del territorio pudo irse implementando en la práctica la tan mentada Ley 1420. Este proceso de creación de escuelas ad hoc al contexto territorialiano se vio complementado por la creación de diversos recursos estatales, tales como la creación en 1890 de la Inspección de Escuelas Primarias en los Territorios y Colonias Nacionales (a cargo de Raúl Díaz), organismo que creó planes y programas para resolver las deficiencias de la educación en estos territorios alejados del poder central (Fiorucci, 2015). En este sentido, no puede asimilarse un modelo educativo como impuesto y concreto en su totalidad, sino que conviene considerarlo como un conjunto de intentos y de contrapropuestas que surgían tanto en el seno del estado nacional como en los territorios nacionales mismos donde se buscaban ejecutar estas orientaciones educativas.

Las prácticas de la 'educación patriótica' estaban destinadas al conjunto de sectores subalternos que coexistían en la Norpatagonia, y eran en su totalidad objeto de preocupación del estado nacional en sus objetivos de incorporarlos a la naciente nación argentina. Con todo, el objetivo nacionalizador del estado estaba depositado en las escuelas como su principal estructura adoctrinadora, considerándola un espacio de disputa de este discurso nacionalizador, expresado en distintas formas de imposición tales como la moral, actividades cívicas, efemérides patrias, los libros, las leyes, etc. (Méndez, 2011; Puiggrós, 2003; Zaidenweg, 2016).

En el caso de la Escuela Granja Hogar estas actividades eran de imperiosa necesidad para el estado y por lo mismo, dedicaban gran atención en garantizarlas. Así, puede verse en diversos documentos institucionales<sup>9</sup> la preocupación de los maestros y directivos por la concreción de los actos patrios y la incorporación de los saberes vinculados, tales como el idioma, las fechas, la historia, los símbolos, entre otros. De este modo, para los educadores de esta institución era una necesidad

<sup>8</sup> Se debe considerar que la diferencia de poder entre grupos puede generar la estigmatización de uno de ellos y así la deshonra del estigmatizado, estas situaciones se dan entre cualquier situación de grupos con diferencia de poder (Elías: 2003).

<sup>9</sup> Documentación institucional, Archivo Escuela N° 132.



argentinar a los niños indígenas y garantizar con ello que reprodujeran dicha pertenencia en sus comunidades.

### **Superar la barbarie: una educación civilizatoria**

Luego de las campañas militares, los indígenas sometidos fueron incorporados a la 'nueva sociedad' en calidad de trabajadores rurales en estancias, trabajadores domésticos o fiscaleros. Sumado a ello, la desarticulación de la vida de estas comunidades se profundizó a partir de la venta de tierras mediante leyes que sancionaban desde Buenos Aires y la apertura a las inmigraciones masivas de países limítrofes (con el objetivo político de repoblar la Argentina). En este marco, la educación y el ejército cumplen un rol central en salvaguardar la nación (Méndez, 2011) y serán las comunidades indígenas los principales actores de resistencia al despliegue que las políticas estatales estaban requiriendo para afianzar su hegemonía. El objetivo final era construir un varón, ciudadano argentino, útil, productivo, obediente, sano y racional, tal como lo necesitaba el naciente estado moderno.

Así se expresa en la Historia fundacional presente en el Libro Histórico de la Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá respecto de la elección de los niños:

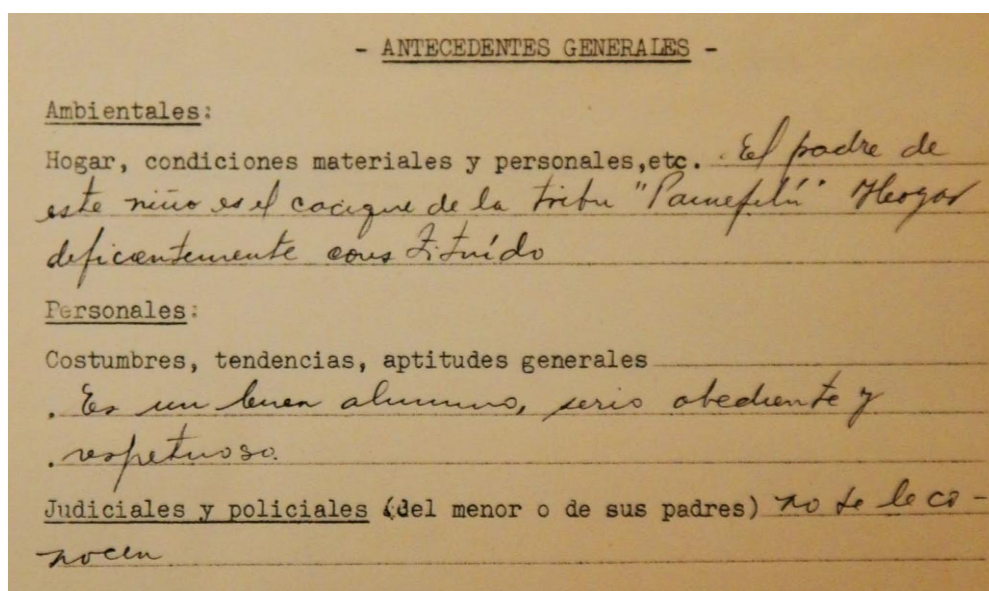
Se dirigió a los Comisarios de Policía Departamentales, para que de conformidad con los padres y caciques de los niños, seleccionaran a los más sanos y fuertes, con reales aspiraciones de progreso y gusto por el estudio, comprobando su origen netamente indígena y que descendieran de familias reconocidas. (Historia del internado, *Archivo Histórico Escuela n° 132*).

En este sentido, la escuela primaria se presentó en los territorios alejados de las grandes ciudades como un faro ante el 'atraso y la ignorancia', siendo un espacio de protección del afuera 'peligroso', así a través de discursos y mecanismos internalizadores se pretendió construir "una sociedad homogénea, obediente y disciplinada que respondiera a las demandas de una nación en construcción" (Méndez y Polbdne, 2017: 42).

A principios del siglo XX, este modelo educativo estuvo marcado fuertemente por las ideas higienistas que llegaron a la Argentina por medio de los intelectuales vinculados al poder político (Miranda y Vallejo, 2012) Estas ideas higienistas se van incorporando a la escuela, no sólo de lo discursivo sino de lo institucional: en 1888 se crea el Cuerpo Médico Escolar en la órbita del Consejo Nacional de Educación, aunque más allá de las formalidades institucionales, las políticas concretas fueron mucho más tardías que las intenciones que las originan. Este proceso se fue complejizando con el pasar de las décadas, así, desde 1930 proliferaron en la región asociaciones y cooperativas de beneficencia que tienen acciones destinadas a promover la actividad física en niños y jóvenes (Méndez, 2011: 163). Pero es recién en la década de 1940 cuando la agenda sanitaria se diversifica y profundiza en el ámbito

escolar, siendo ahora una serie de prácticas que se sustentan en teorías y estudios científicos.

El punto fuerte de estas ideas y de sus consecuentes políticas estaba puesto en el control del medio social, ya que ven en el mismo los elementos degenerativos para los niños, siendo la traba principal para lograr una raza fuerte y sana. Así, la escuela cumple un rol de privilegio: construir una 'argentinidad sana' tanto física como moral y para ello instituye una serie de formas de pensar, hábitos en las prácticas corporales, pautas del uso del espacio y el tiempo, de la alimentación, de la vivienda, de la vestimenta, del control de las enfermedades, etc. (Méndez, 2011). Tal como evidencia el archivo, puede verse en la siguiente imagen los elementos que son detallados sobre cada alumno<sup>10</sup>: las costumbres, las tendencias de comportamiento (el respeto por ejemplo), las condiciones de salud como la nutrición, las condiciones del hogar (al que considera en este caso como deficientemente constituido), entre otros.



**Título:** Exámen Médico de Ingreso. **Fuente:** Ficha de Ingreso en Legajo Personal de JJ Paineofilu, Archivo Histórico Escuela n° 132.

<sup>10</sup> Se aclara que la información brindada sobre los Legajos Personales presentes en el Archivo Histórico de la Escuela n° 132 se encuentra protegida en este trabajo, por lo cual sus nombres no son brindados de forma completa a fin de resguardar su identidad.

- EXAMEN MEDICO DE INGRESO -

Somático, fisiológico y clínico:

Peso: 57<sup>500</sup> kilos. Talla: de pié 1,64 mts. sentado \_\_\_\_\_ mts.

Relación: \_\_\_\_\_

Visión: Buena

Audición: Buena

Observaciones: Buen estado de nutrición y buenas condiciones de salud. Se le aplicó vacuna antiovario-lica en la Asistencia Pública de Neuquén el 27 de Mayo de 1938.

**Título:** Ficha de Antecedentes Personales. **Fuente:** Ficha de Ingreso en Legajo Personal de J. J. Painefilu, Archivo Histórico Escuela n° 132.

En este sentido, la institución escolar es productora de 'referencias civilizatorias' (Honorato, 2016) ya que en la misma se aprenden comportamientos y se transmiten generacionalmente; el autocontrol fomenta el proceso de individualización de lo social; el estado monopoliza la educación mediante su obligatoriedad; y, por último, se crea un habitus (Bourdieu, 1997) que implica mayor control social. Es así, la salida a los problemas civilizatorios del estado. Esta apreciación teórica está claramente reflejada en los objetivos fundantes de la Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá, tal como se aprecia en la siguiente cita:

Desde 1935, el Gobernador Pilotto fue preparando los elementos necesarios a fin de asegurar el éxito de esta iniciativa suya exclusivamente de establecer una escuela de índole única en el país para dar forma a la idea de preparar a la niñez indígena para afrontar la vida en *condiciones ventajosas respecto de sus antecesores* (Historia del Internado, Archivo Histórico Escuela n° 132, la cursiva es mía).

Esto se debe también a la incorporación de amplios sectores al sistema educativo en este segundo período (Puiggrós, 2003) y con ello el fortalecimiento del vínculo educación y trabajo mediante talleres y programas orientados a tal fin. Este aspecto, en el caso de la Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá se hizo evidente, ya que se dedicaron a ubicar a los diferentes alumnos en diversos talleres de oficio, sean estos albañilería, carpintería, entre otros, incorporándolos así al mundo del trabajo 'civilizado'.

En línea con el análisis del Legajo Personal antes citado, a continuación se presenta una transcripción del documento que evidencia este trabajo en oficio:

MAESTRANZA GOBERNACIÓN  
SECCIÓN “ALBAÑILERÍA”

Concepto correspondiente al año 194’ del menos JJ JJ PAINEFILU Alumno de la Granja-Hogar Indígena “Ceferino Namuncurá”.

-----

“En esta sección trabaja el menos JJ JJ Paineofilu, quien durante el corto tiempo que lleva *aprendiendo el oficio*, ha demostrado tener *aptitudes* para el mismo, observando muy *buena conducta* y construcción a sus tareas; ya prepara mezcla y conoce bien las proporciones para el hormigón.”

Noviembre 29 de 1940

Antonio Blanco  
Capataz Albañilería

V°  
Encargado de Maestranza

**Título:** Trabajo en Maestranza. **Fuente:** Documento de registro de trabajo en los talleres, Legajo Personal JJ Paineofilu, Archivo Histórico Escuela n° 132. (La Cursiva es mía).



**Título:** Imagen de niños en los Talleres de Oficio de la Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá. **Fuente:** Sistema Provincial de Archivo, Provincia de Neuquén.

En el documento puede verse cómo se lleva registro personalizado de cada uno de los alumnos de la Escuela en relación a su desempeño en los Talleres de oficio, evaluando su progreso y sus aptitudes. Esta tarea era central en el proyecto educativo de esta institución, tal como lo expresa su Libro Fundacional:

Lo que se persigue es que todos los menores conozcan a fondo por lo menos un oficio o profesión para que al retirarse de la Granja Hogar puedan afrontar la vida en ventajosas condiciones (Historia del Internado, p. 1, Archivo histórico Escuela n° 132).

En otro apartado del mismo documento se mencionan una serie de talleres por los cuales atraviesan estos niños, tales como albañilería, jardinería, música, zapatería, herrería, mecánica y limpieza.

### **Disciplinar las diferencias: una educación asimilacionista**

En el Territorio de Neuquén, la inmigración fue la principal fuente de expansión poblacional a partir del siglo XX, por lo mismo, la educación ocupaba un lugar central en la construcción de consenso y hegemonía para una “institución estatal que incorporaba a más y nuevos actores” (Petiti, 2017: 227). Por lo mismo, se hace necesaria la creación de estas instituciones adaptadas a las necesidades del estado, y considerando -o porqué no interpretando- esas diferencias culturales entre los grupos, siendo así las Escuelas Granja o aldeas para pobladores de Chile; los internados para población dispersa o campesina; las Escuelas Ambulantes para parte de la población rural, etc. (Baeza, 2015)

Sin embargo, tal como sucedía con la implementación de leyes y programas educativos desde el poder central en los territorios nacionales y pese a los esfuerzos del Estado nacional, la inasistencia de los niños era evidente así como la dificultad para sostener la matrícula ya que muchos de ellos colaboraban con la economía familiar en las tareas de agricultura y ganadería. Sin embargo, lejos de considerar estos aspectos culturales, desde el estado las propuestas eran para una escuela civilizadora, etnocéntrica y homogénea que borrara todas esas diferencias culturales.

Tal como sostienen Lisetti y Mecozzi:

El estado nacional, a partir de la sanción de la ley 1420 en 1884, le demandó a la escuela que fundara la ‘conciencia nacional’ del ciudadano argentino moderno. De acuerdo con estos lineamientos, comenzaron en 1880 a desarrollarse los trazos del modelo asimilacionista en educación, el cual proponía que las diferencias étnicas, nacionales y lingüísticas fueran borradas a través de un proceso en el que se alcanzara la pérdida de esas características originarias y se incorporaran las de la sociedad dominante (2011: 106).

Así, para el Estado nacional, el modelo de 'educación patriótica' que proponían no sólo era un fin pedagógico, sino ante todo era el camino de construcción política y de un modelo socio cultural que se propusieron alcanzar. Se debe considerar que tal como plantea Rita Segato (2002) el Estado ha sido históricamente productor de diversidad, forjador de alteridades y desigualdades, en sus palabras: "es a partir del horizonte de sentido de la nación que se perciben las construcciones de la diferencia" (ídem: 115).

Estas ideas se ven expresadas en los documentos fundantes de la Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá:

Para dar forma a la idea de preparar a la niñez indígena para que pueda afrontar la vida en condiciones ventajosas con respecto a sus antecesores, perfeccionando, a la vez a esa raza tan abandonada en los últimos tiempos. (Libro histórico, Historia del Internado, p. 1)

Sumado a ello, en los diferentes legajos de los alumnos pueden verse estas distinciones 'étnicas' que -tal como menciona Rita Segato- son construidas por los mismos agentes estatales, siendo así una suerte de clasificación cultural que orienta a los encargados de incorporar a estas poblaciones al sistema educativo según su procedencia y la de sus familiares.

"Apellido: Paineofilu    Nombre: JJ JJ  
Nacionalidad: *argentina*    Raza: *Indígena (araucana)*  
Lugar de nacimiento: Malleo"

**Título:** Ficha Individual de Registro. **Fuente:** Legajo Personal de Paineofilu JJ, Archivo histórico, Escuela n° 132. (Cursiva es mía)

Pero no es sólo en el registro donde esta asimilación se hace presente, sino también en la formación la educación que les imparten, siendo uniforme y uniformizadora. Es así que no se cuenta con registro documental acerca de adaptaciones lingüísticas en el proceso educativo ni algo parecido, sin embargo, este complejo proceso debe continuar siendo indagado.

### Conclusiones

En este trabajo se realizó un estudio historiográfico respecto del caso de la Escuela Granja Hogar para niños indígenas Ceferino Namuncurá (1937-1955), siendo la misma de central importancia para comprender de forma más amplia la incorporación de la sociedad indígena a las instituciones estatales y a la nación argentina en el Territorio Nacional de Neuquén durante la primera mitad del siglo XX. Para llevar a cabo esta tarea se tomaron tres ejes que daban cuenta de sus características estructurantes a la vez que permiten abrir focos de profundización teórica y empírica a partir de su análisis.

El primero de ellos refiere a la construcción de una educación nacionalizadora. Se puede afirmar que la Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá tuvo por meta fundacional la incorporación de un conjunto de niños indígenas provenientes de diversas comunidades y con diversas identidades culturales a fin de inculcar en ellos los valores de la nación argentina. Así los instruyen en esa historia patria y en los valores que se consideran propios de los ciudadanos argentinos, en tanto los consideran grupos 'minoritarios' de la nación.

El segundo, referido a su carácter de educación civilizatoria nos lleva a concluir que esta institución buscaba lograr el avance evolutivo de estos niños, entendiendo el mismo desde una perspectiva positivista. Razón por la cual los seleccionan entre los 'mejores' y más 'sanos y fuertes' en sus comunidades a fin de poder instruirlos en el trabajo en oficios y en los conocimientos necesarios para que una vez de regreso en sus familias puedan instaurar la civilización en la misma.

Y el tercero de ellos, referido a la misión asimilacionista de esta escuela, nos permite comentar que esta experiencia educativa -como tantas otras vinculadas a las poblaciones inmigrantes o indígenas- apuntan a eliminar diferencias culturales de cada pueblo y de cada individuo a fin de incorporarlos en una cultura única que es la nacional argentina. Sumado a ello, es la misma institución la que se encarga de categorizarlos detalladamente, construyendo analíticamente esas diferencias a fin de disolverlas a partir del proceso educativo.

Finalmente, se puede concluir que la Escuela Granja Hogar Ceferino Namuncurá (1937-1955) para niños indígenas constituye una experiencia única en el Territorio Nacional de Neuquén y resulta un caso histórico de centralidad para dar cuenta de la complejidad del sistema educativo en los territorios nacionales y sus adaptaciones en función de la población a la que se destinan estas políticas de educación. De forma más específica, el archivo documental de la Escuela nos abre un virtuoso camino de análisis histórico que permite por un lado ubicarla como práctica hija de su contexto pero a la vez enriquece las generalidades con numerosos aspectos peculiares que invitan a realizarnos nuevos interrogantes y reflexiones.

## Bibliografía

- Argeri, M. (2005) *De guerreros a delincuentes. La desarticulación de las jefaturas indígenas y el poder judicial. Norpatagonia 1880-1930*. Madrid, Consejo superior de investigaciones científicas del Instituto de Historia.
- Armus, D. (2009) "El descubrimiento de la enfermedad como problema social", en *Nueva Historia Argentina*, Tomo V, Buenos Aires, Sudamericana.
- Baeza, B. (2009) *Fronteras e identidades en Patagonia central (1885-2007)*, Prohistoria Ediciones, Rosario.
- Baeza, B. "La escuela y la emergencia de 'imprimir' nacionalidad en niños/as de la frontera chileno-argentina de Patagonia Central. El papel de los docentes como productores identitarios", *Historia de la Educación en la Patagonia Austral*, tomo II, 2-22.
- Baeza, B. (2008) "La escuela y la emergencia de 'imprimir' nacionalidad en niños/as de la frontera chileno-argentina de Patagonia Central. El papel de los docentes



- como productores identitarios". En Ossana, Edgardo (dir.) *Docentes y alumnos. Protagonistas, organización y conflictos en las experiencias educativas patagónicas. Historia de la Patagonia Austral*. Tomo II. Buenos Aires: Prohistoria.
- Bertoni, L. (1996) "Soldados, Gimnastas y Escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a fines del siglo XIX", *Boletín del Instituto de Estudio de Historia argentina y latinoamericana "Dr. Emilio Ravignani"*, N° 13, primer semestre, 35-57.
- Bohoslavshy, E. (2009) *El Complot patagónico. Nación, conspiracionismo y violencia en el sur de Argentina y Chile (siglos XIX y XX)*, Bs. As., Prometeo.
- Bona, A. y Vilaboa, J. (2007) *Las formas de la política en la Patagonia. El primer peronismo en los Territorios Nacionales*, Buenos Aires, Biblos.
- Bourdieu, P. (1997) *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI.
- Casullo, F., Galluci, L. y Perrén, J. (2013) (Comp.): *Los estados del Estado. Instituciones y agentes estatales en la Patagonia, 1880-1940*, Rosario, Prohistoria ediciones.
- D'Addario, L. (2015) "La política indigenista del primer peronismo y la ampliación de la comunidad nacional: Entre la protección y la normalización de los pueblos originarios", Ponencia: *VIII Jornadas de Jóvenes Investigadores*, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad de Buenos Aires, Noviembre, [En línea] <https://aprenderly.com/doc/3171660/programa---jornadas-de-j%C3%B3venes-investigadores>, Consulta: 15 de mayo de 2020.
- Elías, N. (2003) Ensayo acerca de las relaciones entre establecidos y forasteros. Reis: *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 104/03, 219-259.
- Fiorucci, F. (2015) Ideas e impresiones de un funcionario viajero: Raúl B. Díaz el primer inspector de Territorios Nacionales (1880-1916), *Historia de la Educación, Anuario SAHE*, Vol. 16, n° 2, 88-92.
- Ginzburg, C. (2009) *Mitos, emblemas e indicios. Morfología e historia*, España, Gedisa.
- Honorato, T. (2016) "La teoría de Norbert Elías y una agenda de investigación en historia de la educación", en: Kaplan, C.; Sarat, M. (comp.) *Educación y procesos de civilización: miradas desde la obra de Norbert Elías*, 1a ed., Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Lisetti, L; Mecozzi, M. (2017) "Las escuelas en la dinámica político-cultural de los espacios de frontera" en *La Historia argentina en perspectiva local y regional. Nuevas miradas para viejos problemas*, tomo 2, Buenos Aires, Teseo.
- Lluch, A. y Moroni, M. (2010) (Comp). *Tierra adentro... Instituciones económicas y sociales en los Territorios Nacionales (1884-1951)*, Rosario, Prohistoria.
- Méndez, L. (2011) (direc): *Historias en movimiento. Cuerpo, educación y tiempo libre en la Norpatagonia 1884-1945*, Rosario, Prohistoria.
- Méndez, L y Poludbne, A. (2015) (comp). *Tiempo de jugar, tiempo de aprender. Educación, museos y prácticas corporales en la Patagonia Norte, 1910-1955*. CABA, Prometeo.
- Miranda, M. y Vallejo, G. (2012) (Direct.): *La historia de la eugenesia. Argentina y las redes biopolíticas internacionales, 1912-1945*, Buenos Aires, Biblos.
- Nicoletti, M. (2009) Los indígenas de la Patagonia en los libros de texto de la congregación salesiana: la construcción de los otros internos (1900-1930), *Tefros*, Vol. 7 N° 1-2, diciembre.



- Novaro, G; Borton, L; Diez, M; y Hetch, A. (2008). Sonidos del silencio, voces silenciadas: niños indígenas y migrantes en escuelas de Buenos Aires. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(36), 173-201. Disponible [En línea] : [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-008000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-008000100008&lng=es&tlng=es). Consulta: 15 abril 2020.
- Novaro, G. (2012) Niños inmigrantes en argentina. Nacionalismo escolar, derechos educativos y experiencias de alteridad en *RMIE*, Vol. 17, Núm. 53, 459-483.
- Petiti, E. (2017) *Más allá de una escuela peronista. Políticas públicas y educación en la provincia de Buenos Aires (1946-1955)*, Rosario, Prohistoria.
- Pierini, M. (2007) "Peronismo, educación e Iglesia: los salesianos en Santa Cruz". En: Puiggrós, A. *¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente*, Buenos Aires, Galerna.
- Rafart, G. (2005) Crimen y Castigo en el Territorio Nacional del Neuquén, 1884-1920. *Estudios Sociales*, 6 (1), 73-84.
- Rockwell, E. (2018) *Vivir entre escuelas: relatos y presencias. Antología esencial*, Buenos Aires, CLACSO.
- Sánchez, F. (1999) "El Internado para niños indígenas Ceferino Namuncurá. Un caso paradigmático de educación asimilacionista", Ponencia: *Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa*, UNCo, Cipolletti.
- Sánchez, F. (2017) "La construcción visual de la nación y sus otros. Imágenes y alteridades en la Patagonia argentina", *Memoria Social*, N° 21, Bogotá.
- Segato, R. (2002) "Identidades políticas y alteridades históricas. Una crítica a las certezas del pluralismo global" en: *Revista Nueva Sociedad*, Mar-Abr, N° 178, 104 a 125.
- Teobaldo, M. (2000) (Direc), *Sobre maestros y escuelas. Una mirada a la Educación desde la Historia. Neuquén, 1884-1957*, Rosario, ArcaSur.
- Villar Laz, C. (2018) "La escuela granja hogar Ceferino Namuncurá: apreciaciones sobre un archivo multifacético. (Territorio de Neuquén, 1937-1955)", *Taller los Archivos y la historia*, Rosario.
- Zaidenweg, C. (2016) *Amar la patria. Las escuelas del territorio rionegrino y la obra argentinizadora en el Sur*, Rosario, Prohistoria.

### **Archivos y repositorios consultados**

Sistema provincial de Archivos, Provincia de Neuquén.  
Archivo Histórico Escuela N° 132.