

# FORMAR CIUDADANOS ARGENTINOS Y CATÓLICOS EN LA PATAGONIA NORTE DE LOS TERRITORIOS NACIONALES: LA CONGREGACIÓN SALESIANA Y LAS ESCUELAS DEL ESTADO (1880-1950)

**Educating Catholic and Argentine citizens in the national territories of North Patagonia: the Salesian Congregation and State schools (1880-1950)**

**María Andrea Nicoletti**  
**Universidad Nacional de Río Negro (UNRN)**

**Resumen:** En 1884 se implementó la Ley de Educación Común núm. 1420 en la Capital Federal y en los Territorios Nacionales. Esta ley se aplicó en la Patagonia con el objetivo de llevar a cabo una política de «argentinización» y «homogeneización» que se había propuesto el Estado nacional. Los sistemas educativos estatales y salesianos buscaron legitimar un sistema educativo en construcción, a través de sus proyectos homogeneizadores y mediante estrategias discursivas y prácticas sociales contrapuestas para monopolizar la educación en los Territorios Nacionales.

**Palabras clave:** Patagonia, Salesianos, Educación, Territorios Nacionales.

**Abstract:** In 1884 the Law of Common Education Num. 1,420 was implemented in Buenos Aires and in the national territories. This law was applied in Patagonia in order to carry out a policy of “Argentinization” and “homogenization”, which had been proposed by the State. Educational, State and Salesian systems sought to legitimize a developing educational system through these homogenizing projects and through opposing discourse strategies and social practices in order to monopolize education in the territories.

**Keywords:** Patagonia, Salesians, education, national territories.

## Introducción

En el contexto mundial de fines de siglo XIX, los países en proceso de organización estatal discutían su modelo educativo en torno a la laicización y el rol de la Iglesia. Especialmente en algunos países americanos la separación entre la Iglesia y el Estado fue profunda y conflictiva.

El problema en la Argentina de fines del siglo XIX era la falta de una legislación que unificara los sistemas escolares creados hasta el momento, y que regulara las relaciones entre la nación y las provincias en materia educativa. Una serie de leyes y creaciones buscaron cubrir esa carencia mediante las siguientes leyes: de Subvenciones Escolares de 1871, que sistematizó el aporte de la nación a las provincias; de Educación Común de la Provincia de Buenos Aires (1875), que establecía la enseñanza primaria, gratuita y obligatoria entre otras cosas, la creación del Consejo Nacional de Educación en 1881; del Primer Congreso Pedagógico Sudamericano en 1882; y finalmente la Ley núm. 1420 de Educación Común para la Capital Federal y los Territorios Nacionales recientemente creados (Martínez Paz, 1978: 19-20; 1979: 55-127). Tampoco estaba resuelto, como señala Martínez Paz, el desarrollo y la integración de la enseñanza privada al sistema educativo nacional (Martínez Paz, 1978: 35).

A la Ley núm. 934 del año 1878, establecida para el nivel secundario, se adhirieron doce colegios particulares. En ella se decía que los alumnos de los colegios particulares podían presentarse a dar exámenes en los colegios nacionales con el fin de acreditar los títulos. El Estado argentino entendía que un componente importante de la modernización era la formación de un Estado laico e independiente de la Iglesia, que se cristalizó en las leyes de matrimonio civil y de educación laica en las escuelas nacionales, ámbitos en los que la Iglesia había actuado directamente hasta entonces a través de sus escuelas y parroquias.

El debate, con tantos matices como representantes entre el Estado y la Iglesia, los católicos y los liberales, no se hizo esperar (Auza, 1981). Tanto los grupos católicos como los liberales estaban representados por corrientes que iban de uno a otro extremo, desde los más ortodoxos nacionalistas católicos hasta los católicos liberales representados por José Manuel Estrada y Miguel Navarro Viola. El punto en conflicto era la interpretación sobre el alcance de la libertad de enseñar y aprender que garantizaba la Constitución Nacional. Los católicos argumentaban que la libertad de enseñar y aprender era un derecho natural y político y que el Estado no podía arrogarse totalmente esta responsabilidad que ya ejercía mediante la formación de maestros en las Escuelas Normales. Paralelamente, la tendencia liberal entendía que el Estado era garante de una educación nacional y democrática en la ciencia y el progreso y no en la religión, en su rol de «Estado docente». Con la Ley de Educación Común núm. 1420 (1884) y el control del Estado sobre las escuelas particulares, la polémica enfrentó a las partes. El Consejo Escolar de Distrito debía aprobar el establecimiento de una escuela particular. Estas eran inspeccionadas por el cuerpo de inspectores y de-

bían atenerse a las disposiciones acerca de la matrícula escolar y los programas oficiales (Martínez Paz, 1978: 63).

La Ley núm. 1420 implementó en la Capital Federal y en los Territorios Nacionales la educación gratuita, obligatoria, graduada y laica. En la Patagonia, tras la conquista de este territorio por el ejército argentino en 1879, se inició la conformación del sistema educativo, que desde sus comienzos fue estatal y confesional, incluso anterior a la aplicación de la Ley núm. 1420. Esta fue la herramienta fundamental para llevar a cabo la política de «argentinización» y «homogeneización» que se había propuesto el Estado nacional. La lejanía de los territorios nacionales del Estado central, la tardía incorporación de los mismos a la nación y su lento proceso de conformación social, político y económico tras la conquista militar, marcaron una particular impronta en la conformación de ambos sistemas educativos: el estatal y el confesional católico.

El sistema educativo estatal en Patagonia estuvo representado por los «vecinos caracterizados», el ejército y las autoridades centrales, que iniciaron el proceso de fundación de escuelas entre 1889 y 1914. El sistema confesional católico de escuelas «particulares» lo fundó la Congregación Salesiana, Salesianos e Hijas de María Auxiliadora, que conformaron su propia red escolar y misionera desde Viedma y Carmen de Patagones hasta Tierra del Fuego entre 1880 y 1917. Es importante señalar que hablamos de la congregación de sacerdotes y laicos fundada por Juan Bosco en 1859 en Turín, Italia, como «Pía Sociedad», bajo la advocación de San Francisco de Sales; de allí que sus miembros se denominen comúnmente como Salesianos de Don Bosco (sdb).

En relación con la congregación de religiosas femenina, fundada en 1872 en Mornese (norte de Italia), por San Juan Bosco y Santa María Dominga Mazzarello, primera superiora, Don Bosco conoció su tarea de educación femenina como consagrada en 1869 y la convocó para formar la rama femenina de la Congregación Salesiana en 1871 con el nombre de Hijas de María Auxiliadora (fma).

Ambos sistemas educativos se distinguieron por sus dinámicas de construcción del campo dentro de los Territorios Nacionales patagónicos. Ante la falta de adecuación de la aplicación de la Ley núm. 1420 a la realidad patagónica, tan diversa a la de la Capital Federal, la presencia educativa de las congregaciones salesianas se vio favorecida. En esta construcción, los discursos y las prácticas sociales y escolares también atravesaron las dinámicas del sistema educativo en función de la construcción identitaria, fruto de la realidad particular de estos territorios. Mediante estrategias discursivas contrapuestas y prácticas sociales complementarias, los funcionarios laicistas y los Salesianos e Hijas de María Auxiliadora, buscaron a través de sus proyectos homogeneizadores legitimar un sistema educativo en construcción a través de políticas «argentinizadoras y patrióticas» a las que la Iglesia le sumó la educación católica.

## 1. Campo educativo en la Patagonia Norte: conquista y argentinización a través de la Ley de Educación Común (1884-1920)

Tras la conquista de la Patagonia por el ejército argentino (1879-1885) y la incorporación de su territorio a la nación bajo la forma de territorio nacional, el Estado nacional impuso, a través de la Ley núm. 1420 (1884), la escolarización de la población en la capital federal y los territorios. Esta ley, junto con la Ley núm. 1532 (1884) de organización de los territorios nacionales, implementaron un fuerte centralismo y una compleja burocracia que mantenían los territorios fuertemente sujetos al Estado nacional, sin facilitar las demandas y reclamos de la población a través de sus autoridades locales, sino más bien obstaculizándolos. Sumado a este problema, las enormes distancias, los escasos caminos transitables y los problemas climáticos, mantenían al territorio aislado a pesar de la construcción del ferrocarril y del telégrafo. El proyecto económico y social impuesto desde el centralismo porteño acentuó el latifundismo y colocó definitivamente en los márgenes a los indígenas sometidos y campesinos.

La marcada ruralidad de la población patagónica, su dispersión y el alto componente de extranjeros y colonos de otras provincias, provocaron que el Estado nacional diseñara una política de «homogeneización» y «argentinización» a través de la escuela, mediante la educación «patriótica», que «formaba parte de la política educativa del Consejo Nacional de Educación en el inicio del sistema educativo». Tanto desde la prensa periódica como desde los funcionarios inspectores y directores de escuelas, se inculcó y se reprodujo la disciplina patriótica como «discurso hegemónico» para nivelar a los «desiguales», aunque «también estaban los que, siguiendo la línea del *Progreso* liberal y el esquema de *civilización o barbarie*, negaban directamente la inclusión... al sistema escolar por primitivos e ineducables» (Teobaldo y García, 2000: 178).

Nos referimos a las campañas militares de conquista de la Patagonia entre 1879 y 1884. «Educación universal, uniformización lingüística, unificación de la memoria histórica, expansión de las prácticas asociativas y consolidación del sistema eleccionario fueron cinco de las vías fundamentales —que no únicas— para la construcción de la homogeneidad. Se trató en algunos casos de reivindicaciones colectivas y en otros de imposiciones coercitivas en términos sobre todo ideológicos. Pero las sociedades no dudaron incluso en recurrir a medios físicos para imponer la uniformización» (Quijada, 2000: 30-31).

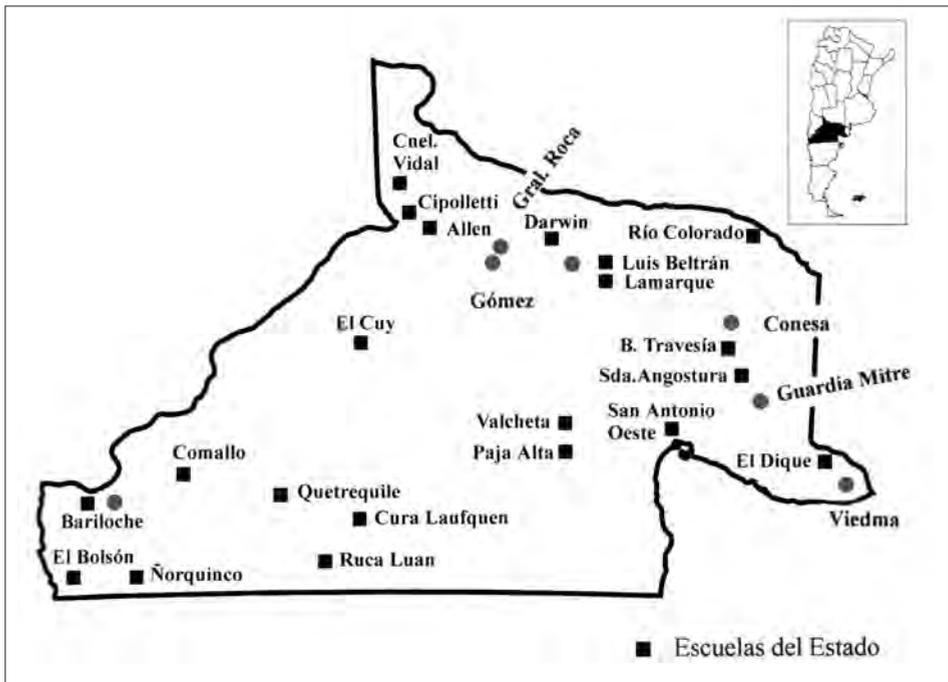
En el campo educativo de la Patagonia se cruzaron, hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX, dos paradigmas homogeneizadores. El salesiano, que puso el acento en la formación de «ciudadanos católicos» bajo la premisa de «civilizar y evangelizar», y el Estado nacional, que buscaba nacionalizar y argentinizar para formar «honrados ciudadanos», también bajo la «civilización», pero asociada a parámetros laicos relacionados con el «progreso».

Algo habitual en la historia de la Patagonia, los hechos precedieron a las normas, y la conformación del sistema educativo, tanto estatal como salesiano, an-

tecedió a la aplicación de la Ley núm. 1420. Desde 1879 el gobierno central, los «vecinos caracterizados» de las incipientes ciudades patagónicas y el ejército iniciaron las gestiones y pusieron en marcha las primeras escuelas del territorio rionegrino. La precariedad de los edificios se debía a la simple autogestión de los vecinos (Teobaldo y García, 2002: 15-36). Es importante mencionar que en la actualidad se incluyen las provincias de Neuquén y de Río Negro en la región de la Patagonia Norte.

A las escuelas de Viedma, General Conesa y Guardia Mitre se sumaron, entre 1880 y 1899 las escuelas de las localidades de San Javier, Choele Choele, General Roca, General Frías, Cubanea y Buena Parada. Estas escuelas eran mixtas, infantiles de dos grados, exceptuando la escuela de varones de Viedma, que tenía los cuatro grados completos de la enseñanza elemental, y a la que adhirieron en 1895 las de Pringles (hoy Guardia Mitre), Conesa y Roca.

Entre 1899 y 1914 se crearon en Río Negro veintitrés escuelas mixtas en las localidades de: Buena Parada, Luis Beltrán, Segunda Angostura, San Carlos de Bariloche, Valcheta, Allen, Río Colorado, Lamarque, Cuenca Vidal, Cipolletti, San Antonio Oeste, Boca de la Travesía, Comallo, Ñorquinco, El Bolsón, Ruca Luan, Darwin, Cura Lauquen, Quetrequille, S.J. de Paja Alta, La Costa, El Cuy, El Dique:



**Mapa 1.** Ubicación de los establecimientos educativos (escuelas) rionegrinos oficiales y salesianos después de 1900 (Teobaldo y García, 2000: 699).

Hacia 1912 la población escolar urbana rionegrina se calculaba en 2.742 personas, un 24% era analfabeto, mientras que la población escolar rural, que ascendía a 4.330 personas, tenía un 88% de analfabetos (Teobaldo y García, 2002: Cuadro III). Por otro lado, a partir de 1912 las demandas también se dirigían, mediante la utilización de la prensa, a modificar la categoría de las escuelas de las ciudades principales. De este modo, se convirtieron en escuelas superiores, cuando comenzó a funcionar el 5.º grado, las escuelas elementales Número 2 de Viedma y la Número 13 de General Roca, con seis alumnos inscriptos en la primera y catorce en la segunda (Bovcon, 1983). Entre los años 1900 y 1914 se crearon 22 escuelas oficiales, de las cuales merece destacarse la de Segunda Angostura (Río Negro), como el «tipo de verdadera escuela rural» que ofrecía albergue a adultos e indígenas. La instrucción brindada en esta escuela comprendía los tres primeros grados y se hacía especial hincapié en la enseñanza de conocimientos prácticos.

En el aislado triángulo neuquino, «el abandono en educación, en realidad se mantuvo, sin solución de continuidad, por lo menos hasta 1947» (Teobaldo y García, 2000: 31). La política de creación de escuelas no fue proporcional al crecimiento poblacional y al desarrollo de las localidades. Hacia 1895, el inspector escolar nacional Raúl B. Díaz registraba seis escuelas, y en 1897, Neuquén contaba con once escuelas, aunque solo nueve de ellas funcionaban. Esas escuelas se encontraban en las siguientes localidades: Chos Malal, Junín de los Andes, Codihue, Vilú Mallín, Rahueco, Taquimilan, Chacal Melehue y Guañacos. También allí los vecinos se organizaron para solicitar establecimientos educativos que se cristalizaron en Ñorquín, Junín, Codihue, Ranquilo, Huinganco, Ñireco Norte, Loncopué y Barda Negra, esta última creada por el cacique Antonio Luicopán (Teobaldo y García, 2000: 33-34).

El Estado iba por detrás de las demandas y necesidades de la población en cuanto al establecimiento de escuelas, mientras que la Congregación Salesiana supo captar los intereses de los sectores que solicitaban educación y de las poblaciones de indígenas y campesinos chilenos. El carisma educativo de la Congregación Salesiana coincidía en su proyecto original (Bosco y Barberis, 1988: 255-442) con la «educación al soberano», pero propiciaba esta educación ciudadana dentro del catolicismo con un sistema pedagógico propio del «sistema preventivo» (Braido, 1999).

Dentro de su proyecto misionero, Don Bosco había enunciado que solo mediante la educación se podía ayudar a los indígenas a integrarse a una nueva sociedad, a través del desarrollo pleno de la persona que todavía no ha sido por completo «civilizada» (Nicoletti, 2008: 199-217). La obra educativa salesiana no se restringió a la visita misionera y a la educación escolar, sino que actuó como una suerte de «complejo social» que abarcaba las horas de ocio y de catequesis de niños de la calle en los oratorios festivos, la recogida de huérfanos en orfanatos, la reinserción de jóvenes delincuentes, la asistencia a los enfermos en hospitales, la educación musical con la formación de bandas, la capacitación técnica y laboral a través de talleres, etc.

Los salesianos y las Hijas de María Auxiliadora buscaron educar a los indígenas «e instruirlos en el trabajo, fundando colonias agrícolas y pastoriles, y para que no se malogre el fruto de la misión, que solamente reciben muy de tarde en tarde, y puedan siquiera ser visitados con frecuencia por el misionero. Con la ventaja además de que abandonarían la vida nómada que suelen llevar» (Garófoli, 1915: 1982).

El salesiano Domenico Milanesio presentó al gobierno un plan reduccional para los indígenas patagónicos, «con el fin de enseñarles este cultivo y el del ganado en el arte de cultivar la tierra»; para ello proponía traer familias europeas «tanto por su buena moral como por sus conocimientos en el arte de cultivar la tierra», cuyo jefe de familia desempeñaría el rol de «maestro práctico de agronomía» (Milanesio, 1921).

En la zona del Alto Valle (comprendida entre las provincias de Río Negro y Neuquén, y regada por los ríos Neuquén, Limay y Negro), el padre Alessandro Stufenelli, desde la ciudad de General Roca, presentó al Congreso de la Nación una memoria para la fundación de una escuela de agricultura práctica. La escuela había sido fundada después de la gran inundación del río Negro de 1899 y en ella funcionó la escuela estacional experimental nacional, en la localidad de Coronel Juan J. Gómez, cerca de General Roca.

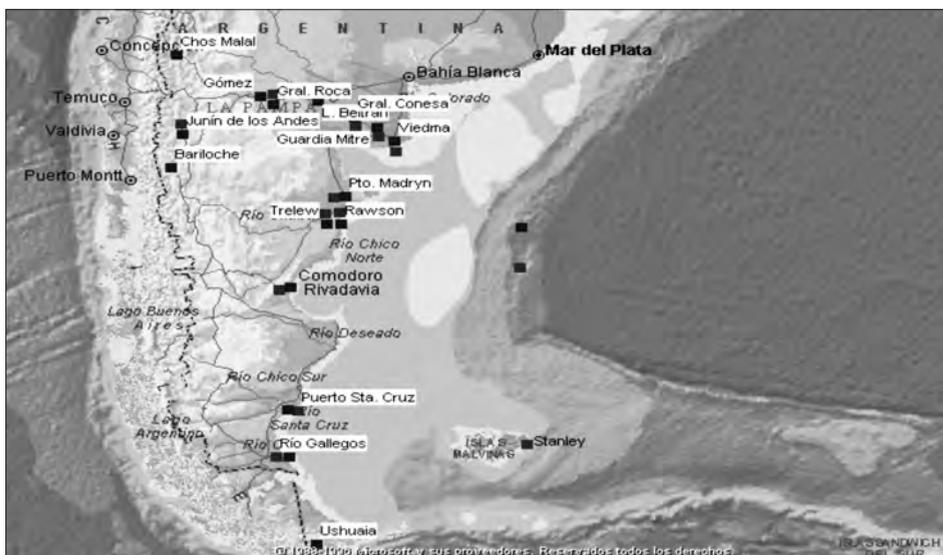
Del mismo modo que había hecho el Estado, la Congregación Salesiana estableció sus primeras escuelas —las de niños a cargo de los Salesianos y las de niñas a cargo de las Hijas de María Auxiliadora— en las localidades rionegrinas de Viedma, Guardia Mitre, Conesa (1891) y Roca (1889), pero su despliegue por toda la Patagonia fue vertiginoso y simultáneo a la creación de las escuelas estatales. La característica constante en cada fundación era la exploración y asentamiento de parte de los Salesianos y el llamado inmediato a las Hijas de María Auxiliadora una vez afianzado el punto estratégico. Las Hermanas tenían en la misión una doble función: se encargaban de la asistencia doméstica de los Salesianos y misionaban y educaban a mujeres y a niñas. Codo a codo con los Salesianos, las Hermanas hicieron misiones rurales y urbanas y desempeñaron su tarea educativa en sus colegios y oratorios.

Durante un periodo que podemos considerar fundacional (1880-1910), se establecieron los principales centros misioneros, parroquias y escuelas bajo la jurisdicción de una administración propia: la inspectoría de San Francisco Javier (1911). Inicialmente establecidos en Carmen de Patagones en 1880, Salesianos e Hijas de María Auxiliadora extendieron sus centros de misión, parroquias y escuelas de niños y niñas a Viedma en 1880.

En Viedma se estableció el complejo misionero-educativo más importante, en cuanto a su oferta, de la Patagonia Norte: el Colegio San Francisco de Sales de Artes y Oficios (1884), las Hermanas con su colegio de niñas «María Auxiliadora» (1884), la Escuela agrícola «San Isidro Labrador» (1914-1932) y la Escuela Normal Popular Mixta (1917), que inició junto con el Estado el camino para la implementación de la enseñanza media. La obra misionera se llevó a cabo en el Hospital de Viedma (desde 1889), con la asistencia permanente de las Hijas de

María Auxiliadora. En el caso de las fundaciones de Choele Choel (misión en 1899 y escuela 1903), Fray Luis Beltrán (1919), J. J. Gómez (1907) y San Carlos de Bariloche (1917), los salesianos impulsaron proyectos de educación práctica en escuelas de «Artes y Oficios» y de agricultura con establecimientos agro-técnicos que ya funcionaban en Viedma y Roca.

Hacia 1889 las fundaciones se extendieron hacia General Roca y en 1891 hacia Guardia Mitre (Pringles) y Conesa. La labor continuó en Pringles desde 1884, y se abrió un colegio salesiano para varones y una misión permanente en 1889. Conesa tuvo un breve periodo de misión de 1891 a 1894 que se inició con una capilla provisoria, y desde 1895 allí permanecieron las Hermanas, con casa y colegio. Una vez afianzados los centros misioneros y colegios sobre ambas márgenes del río Negro, los Salesianos se adentraron al interior del territorio rionegrino para establecer las misiones rurales. Hacia 1908 las misiones intentaban unir las regiones del norte y el sur de Valcheta.



**Mapa 2.** Fundaciones de escuelas de Salesianos e Hijas de María Auxiliadora en Patagonia (1880-1917). Fuente: elaboración propia.

Tras la experiencia del padre Domenico Milanese en Junín de los Andes, con la misión y los colegios de Salesianos y Hermanas en 1892, se fundaron otros colegios en la cordillera rionegrina entre 1901 y 1907, y la Escuela de Artes y Oficios en 1917 en Bariloche. Con la llegada de monseñor Cagliero a Patagones en 1885, se fundaron otras misiones y colegios a lo largo del río Negro hasta General Roca, donde se abrieron las puertas del colegio para niñas y la escuela de agricultura para varones.

**Cuadro 1.** Fundaciones de escuelas salesianas e Hijas de María Auxiliadora (1884-1920) (Martínez Torrens, 2001)

|                   | Localidad      | Año                        | Colegio SDB                        | Colegio FMA       |
|-------------------|----------------|----------------------------|------------------------------------|-------------------|
| <b>Río Negro</b>  | Viedma         | 1884                       | San Francisco de Sales             | María Auxiliadora |
|                   |                | 1914-1932                  | Escuela Agrícola «San Isidro»      |                   |
|                   |                | 1917                       | Colegio Normal Popular             |                   |
|                   | General Roca   | 1889                       | Escuela Agrícola «San Miguel»      |                   |
|                   |                | 1889 y 1920                |                                    | María Auxiliadora |
|                   | J. J. Gómez    | 1907                       | Escuela Agrícola «San José»        |                   |
|                   | Luis Beltrán   | 1917                       | Escuela Agrícola «Sagrado Corazón» |                   |
|                   | Conesa         | 1891                       |                                    | María Auxiliadora |
|                   | Guardia Mitre  | 1889                       | Escuela Salesiana (Pringles)       | Escuela FMA       |
| Bariloche         | 1917           | Escuela de Artes y Oficios |                                    |                   |
| <b>Neuquén</b>    | Chos Malal     | 1888                       | Escuela salesiana                  |                   |
|                   | Junín          | 1898- 1899                 | Escuela salesiana                  | María Auxiliadora |
| <b>Chubut</b>     | Rawson         | 1893-1910                  | Escuela salesiana                  | Escuela FMA       |
|                   | Trelew         | 1908-1911                  | Escuela salesiana                  | Escuela FMA       |
|                   | Puerto Madryn  | 1916                       | Escuela salesiana                  |                   |
|                   | Rivadavia      | 1914                       | Miguel Rua                         |                   |
| <b>Santa Cruz</b> | Río Gallegos   | 1901                       | Escuela Salesiana                  | Escuela FMA       |
|                   | P. Santa Cruz  | 1904                       | Domingo Savio                      | María Auxiliadora |
|                   | San Julián     | 1912                       | Escuela salesiana                  |                   |
| <b>Malvinas</b>   | Puerto Stanley | 1907-1942                  |                                    | Escuela FMA       |

El territorio norpatagónico fue el más poblado y más favorecido en lo que respecta a la fundación de escuelas. Era pues evidente que allí se daría una mayor competencia entre la escuela estatal y la salesiana. En el clima ideológico de la época, las escuelas salesianas fueron vistas por los agentes educativos

estatales como verdaderos opositores en el sistema, desconfiando de su verdadero propósito de «argentinización» (Nicoletti y Navarro Floria, 2004). Sin embargo, en el territorio patagónico las carencias que presentaba el sistema educativo estatal jugaron a favor de las escuelas salesianas, que fueron apoyadas no solo por la sociedad territorialiana, sino por algunas de sus autoridades (Nicoletti, 2004). Este apoyo y la formación de una nueva alianza educativa se constituyeron abiertamente en el periodo posterior a 1920, en la identificación de la religión católica con la formación del ser nacional (Teobaldo y García, 2000). Este último aspecto lo hemos podido constatar en fuentes salesianas como la revista *Vida Misionera*, publicada por la Congregación en Viedma en el periodo 1910-1940.

**Cuadro 2.** Fundaciones de escuelas estatales y de la Congregación Salesiana entre 1879 y 1917 (Díaz, 1891)

| Periodo   | Escuelas estatales  | Escuelas SDB e HMA   |
|-----------|---|--|
| 1879-1880 | Viedma, Conesa y General Mitre  | Viedma   |
| 1880-1899 | 5 escuelas en Río Negro: San Javier, Choele Choele, G. Roca, Frías y Cubanea  | 6 escuelas en Río Negro: G. Roca, Guardia Mitre y Conesa)  |
| 1899-1917 | 23 escuelas en Río Negro: Buena Parada, Luis Beltrán, Segunda Angostura, San Carlos de Bariloche, Valcheta, Allen, Río Colorado, Lamarque, Cuenca Vidal, Cipolletti, San Antonio Oeste, Boca de la Travesía, Comallo, Ñorquinco, El Bolsón, Ruca Luan, Darwin, Cura Lauquen, Quetrequille, S. J. de Paja Alta, La Costa, El Cuy, El Dique | 3 escuelas en Río Negro: Agrotécnicas en J. J. Gómez y Fray Luis Beltrán y de Artes y Oficios en Bariloche |

### 3. Formar ciudadanos o «ciudadanos católicos»: las escuelas salesianas y las escuelas del Estado

En esta gobernación, las opiniones están divididas respecto a las escuelas salesianas. Muchos padres de familia y casi todas las autoridades son partidarios de la escuela laica y del utilitarismo de la enseñanza propagado y defendido en los tiempos modernos por filósofos como Herbert Spencer y Rain. Otros son partidarios decididos de los Padres Salesianos, cuyos propósitos secundan en lo que pueden (Díaz, 1891: TI, 27).

Los defensores de la escuela estatal nacionalizadora y unificadora en torno de una serie de ideales ilustrados y universales, entendían que la enseñanza confesional era ajena y enemiga de esa unidad, separadora y disolvente por su obediencia a un credo que no todos compartían, y que incluso era extranjerizante.

Uno de los motivos fundantes del sistema nacional de educación elemental, ya desde el ideario de Sarmiento, fue la educación para la ciudadanía política «argentina y patriótica», que adquirió en torno al Centenario un matiz crecientemente nacionalista. Según los informes del inspector nacional Raúl B. Díaz (Nicoletti y Navarro Floria, 2004: 121-137), los salesianos reclamaban —y obtenían— el apoyo del Estado y de las comunidades locales para sus propios fines, y no formaban a los ciudadanos argentinos como se esperaba:

Invocando el nombre de la educación y tremolando su bandera, obtienen la protección de las gentes y hasta de los poderes de la Nación [...]. Por la ancha puerta de la Constitución «abierta a todos los hombres del mundo», viene entrando libremente al país junto con lo bueno lo malo y peligroso. A esta última categoría pertenecen las congregaciones religiosas (Díaz, 1910: 133-134).

Distintos gobernadores territorianos mostraron diferentes posturas ante la polémica sobre las escuelas y los miembros de la Congregación. Desde quienes los encarcelaban, como Manuel Olascoaga (1884-1890) al padre Domenico Milanesio en Neuquén (Garófoli, 1915), hasta quienes los apoyaban explícitamente por su condición de católicos, como Eugenio Tello (1898-1905) y Félix Benavidez (1891-1894) en Río Negro. El gobernador Eugenio Tello, en su memoria de 1897 sobre la Educación Común en el territorio de Río Negro, argumentaba a favor de la Obra, que albergaba niños de las zonas rurales que habían sido asilados en el Colegio de Artes y Oficios de Viedma, así como en la escuela práctica de Agronomía en Roca.<sup>1</sup>

Para representar esta polémica, los inspectores estatales y los salesianos recurren a un recorte argumentativo y discursivo que les permite establecer una construcción identitaria sobre la educación estatal, por un lado, y la educación salesiana y católica, por otro.

Los inspectores nacionales argüían que la educación salesiana solo enseñaba religión (Díaz, 1910: 142), no impartía los contenidos mínimos obligatorios y su enseñanza era rutinaria y memorística, faltando a lo establecido por la ley (Díaz, 1895: 401); sus maestros eran incapaces (Díaz, 1894: 103; 1895: 40; 1897: 13; 1903: 386) y por lo tanto la calidad de su enseñanza era mediocre. Aunque reconocía en los maestros de la Congregación «sus sacrificios, su gran constancia y su acción en el espíritu de muchos niños» (Díaz, 1891: 27).

El hecho de que las escuelas salesianas hubieran logrado triplicar la matrícula respecto a las estatales, se debía, para el inspector Raúl Díaz, al apoyo de las autoridades locales, a la indiferencia del Estado y a la población, a la que calificaba de inculta e ignorante (Díaz, 1894: 87). Para este inspector, la única forma de combatir a las escuelas salesianas era mejorando la calidad de las escuelas estatales (Díaz, 1897: 13), y en consecuencia ilustrando a su ignorante población (Díaz, 1903: 386); y en caso de que esto no sucediera, lo mejor, pen-

---

1. *Boletín Salesiano* (1899), núm. 11, Buenos Aires, pág. 181.

saba Díaz, era mandar «a cerrar las escuelas salesianas» a fin de «extirpar un elemento que conspira contra el Estado» (Díaz, 1910: 132 y 140). En el caso de la escuela establecida en Choele Choel la educación fue mixta.

**Cuadro 3.** Escuelas oficiales y salesianas, inscripción 1895 (Díaz, 1890-1904).

| Ubicación              | Oficiales |         | Salesianas |         |                |
|------------------------|-----------|---------|------------|---------|----------------|
|                        | Varones   | Mujeres | Varones    | Mujeres | Datos          |
| Viedma (varones)       | 56        | –       | 68         | –       |                |
| Viedma (mujeres)       | –         | 21      | –          | 155     |                |
| San Javier (mixta)     | 17        | 14      | –          | –       | Sin escuela    |
| Cubanea (mixta)        | 16        | 9       | –          | –       | Sin escuela    |
| Cnel. Pringles (mixta) | 25        | 22      | 28         | 43      |                |
| Gral. Frías (mixta)    | 10        | 17      | –          | –       | Sin datos      |
| Gral. Conesa (mixta)   | 20        | 13      | –          | –       | Sin datos      |
| Gral. Roca (mixta)     | 23        | 8       | –          | –       |                |
| Choele Choel           | –         | –       | –          | –       | Creada en 1907 |
| Total                  | 117       | 104     | 96         | 198     | –              |

De acuerdo con los datos de la época, estas escuelas no formaban «hombres» en el sentido integral, es decir, en cuerpo y alma. Así, se consideraba que cometían un delito de lesa humanidad y sus escuelas constituían un verdadero peligro (Milanesio, 1918: 5, 9, 41).

Desde el otro punto de vista, para el salesiano Domenico Milanesio la escuela laica estaba apoyada en el modernismo, al que identificaba con una serie de «males sociales» de la época (Nicoletti y Navarro Floria, 2004: 339), y en el pensamiento socialista, liberal y positivista, que se caracterizaba por la «negación de Dios y de toda moralidad» y «de la guerra a la Iglesia». Su enseñanza era solo experimental, racional, mecanizada y únicamente proporcionaba datos del mundo material y nada de religión. Para Milanesio, la religión era el principio que hacía al pueblo «honrado, virtuoso, honesto y vigoroso» y a la «nación grande» (Milanesio, 1918: 26, 34 y 39).<sup>2</sup>

En el informe denominado «El peligro de Congregación o Salesiano», el inspector Díaz calificaba a la escuela salesiana como antigua, monástica, escolástica, retrógrada, catequística, anacrónica, rudimentaria, memorística, incumpli-

2. Archivo Histórico de las Misiones Salesianas de la Patagonia (AHMSP), Carta de Milanesio a un diputado de la Nación, Junín de los Andes, 14 de septiembre de 1912.

dora de los programas oficiales, enemiga y competidora de la escuela pública, ofensiva y amenazadora, protegida por las autoridades, engañosa ante un Estado inocente y una sociedad inculta, antinacional y antipatriótica, enemiga de la democracia y deficiente en lo que respecta a la calidad de sus maestros y enseñanza. Díaz se propone construir la legitimidad de las escuelas públicas sobre el descrédito o de las escuelas salesianas. Sus calificativos sobre la escuela estatal muestran la contraposición entre ambas escuelas: moderna, racional, científica, laica, ajustada a los programas oficiales, nacionalizadora, patriótica, democrática y desatendida por las autoridades.

El contenido de los informes de Díaz sobre la educación salesiana y estatal impartida en las escuelas patagónicas, se expresaba en términos característicos de la mentalidad evolucionista y progresista de la época, es decir, en clave cronológica, donde el modelo salesiano, identificado con el sistema escolástico colonial, representaba la «educación antigua», mientras que el modelo estatal que él defendía, «la educación moderna», respondía a las necesidades del presente y del futuro. Ambas escuelas constituían para Díaz dos modelos paralelos, diferentes, que representaban dos tendencias o dos fuerzas contrapuestas. Esto se reflejaba hasta en la distribución espacial, ya que afirmó que unas veinticinco escuelas salesianas estaban frente a frente, y en abierta lucha, con otras tantas escuelas laicas y nacionales (Díaz, 1910: 132).

Para Díaz esta lucha tenía una consecuencia muy clara: los salesianos sacaban ventaja de esta situación, conseguían el apoyo del Estado y confundían a una población inculta y altamente rural (Díaz, 1903: 386; 1895: 396; 1900: 178). El extremo de esta situación consistiría en el apoyo que el Estado nacional, defensor de la escuela pública y garante de la aplicación de la Ley núm. 1420, prestaba a estas escuelas, por ejemplo proporcionándoles útiles (Díaz, 1895: 136).

El inspector recurre, entonces, al argumento de la riqueza de los salesianos y a sus estrategias engañosas (Díaz, 1910: 137), para «hacer creer en aquello en que se quiere que se crea» (Chartier, 2001: 89). Este es el centro de la polémica entre el vocal del Consejo Nacional de Educación Dr. J. B. Zubiaur, con su escrito «Las Escuelas de Sud», publicado en 1906, y el salesiano Pedro Marabini, que respondió con «Los Salesianos del Sud. Trabajos y riquezas». Mientras Zubiaur (1906: 5) acusaba a los salesianos de contar con mejores edificios para las escuelas, y a costa del erario público, Marabini le respondía que los edificios no eran todos de la Congregación ni constituían una riqueza, más bien resultaba una carga económica pesada mantenerlos, pues debían asumir los sueldos de los maestros, los alumnos indigentes, la provisión de útiles, porteros y ayudantes (Marabini, 1906: 19).

Los salesianos utilizaron la misma contraposición discursiva con calificativos que apuntaban al descrédito de la escuela estatal para legitimar a la escuela salesiana. El argumento que utilizó el vicario monseñor Juan Cagliero, en su informe al ministro de Culto para contraatacar al inspector Díaz, giraba también alrededor del apoyo del Estado. De este modo aislaba las acusaciones de Díaz y lo posicionaba como el único funcionario contrario a las escuelas salesianas:

Estas obras de caridad y de cristiana educación, que para los hombres ilustrados del Estado, y ciudadanos más sensatos de la República son prueba manifiesta de civilización y de progreso, todo un Inspector Escolar, el Señor Díaz, las desacredita, las denuncia y califica de enseñanza retrógrada que conspira contra los intereses generales del País [...]. ¿Quién pues hubiera previsto que cuatro escuelitas, en medio de un desierto con ocho ovejeros que las frecuentan únicamente porque [son] católicas infundiesen pánico y tanto terror patrio al Sr. Inspector, hasta el punto de invocar urgentes y enérgicas medidas del Superior Gobierno y de las Autoridades Escolares? En mi concepto la medida única que debiera tomarse en el Territorio del Río Negro, sería que el Nacional Gobierno le dotase de Gobernadores, como los del Chubut, Misiones, Neuquén y Pampa central, y de Inspectores Escolares, como los de la vecina provincia, hombres ilustrados e independientes de pasiones y prevenciones erróneas; cultores del verdadero progreso, amantes del bien y celosos de la moral pública.<sup>3</sup>

En su obra titulada *Los Puntos Negros de la Escuela Laica*, Milanesio calificaba las escuelas estatales como: malas, contrarias a Cristo, pecadoras, monstruosas, diabólicas, sectarias, impías, ingratas, modernas (como mal social), liberales, mixtas (en el sentido de educar en el desenfreno de las pasiones a ambos sexos juntos), solamente racionales e ignorantes de Dios. Domenico Milanesio había señalado que los colegios católicos eran más baratos. Según él, cada alumno costaba a las autoridades un total de \$1,58 (1918: 42-43).

Las palabras del gobernador del Territorio Nacional de Río Negro, Eugenio Tello, reproducidas en las páginas del periódico católico *La Voz de la Iglesia*, sirvieron para defender a las escuelas salesianas. Según él, los salesianos le ahoraban al tesoro público unos \$26.945 al año en materia educativa. Tello utilizó las páginas salesianas para afirmar su arrepentimiento ante el hecho de haber combatido a la Iglesia mientras era gobernador de Jujuy en 1883.<sup>4</sup> Este gobernador había señalado que la Obra Salesiana era sufragada por los esfuerzos propios de la institución, y por los auxilios otorgados por el vecindario. Así consta en una testificación oficial correspondiente al extracto de la memoria del gobernador del Territorio Nacional de Río Negro, Félix Benavides.<sup>5</sup>

El apoyo de los «vecinos caracterizados», «los más distinguidos vecinos y los padres de familia» a las escuelas salesianas, fue uno de los argumentos más fuertes de la Congregación.<sup>6</sup> En sus informes el vicario Cagliero destacaba siempre el beneplácito de la población ante los edificios con sus «vastos salones, clases y talleres», la calidad de la enseñanza que producía «sobresalientes en los exámenes», corroborados por las «autoridades presentes», las obras que los niños realizan en los «talleres de herrería, carpintería, hojalatería, zapatería y sastrería», la música que ejecuta la banda instrumental en «las solemnidades religiosas y fiestas patrias», la rehabilitación de las «pobres menores y mujeres de-

---

3. Archivo del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto (AMREC), caja 18 (640): Informe anual de Monseñor Juan Cagliero al Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública Antonio Bermejo, Buenos Aires, 6 de abril de 1897.

4. *Boletín Salesiano* (1899), Buenos Aires, pág. 181.

5. *Boletín Salesiano* (1894), núm. 11, Buenos Aires, pág. 152.

6. *Boletín Salesiano* (1896), núm. 8, Buenos Aires, págs. 170-172.

lincuentes», los progresos de la escuela técnica de agronomía, la viña, la huerta y los árboles frutales, que «son argumento incontrastable del adelanto de la agricultura en este valle hasta ayer infecundo y estéril».<sup>7</sup>

Hablamos del informe que hizo el obispo Juan Cagliero para el ministro Alcorata sobre las misiones a cargo de los sacerdotes salesianos y de las Hermanas de María Auxiliadora en los territorios nacionales de Río Negro, Neuquén, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego. La habilidad discursiva de Cagliero en sus informes introduce en segundo plano, detrás de la idea de que los salesianos ofrecían un «plus» educativo, el argumento de que también cumplen con lo requerido por el Estado —los contenidos mínimos, las fiestas patrias, etc.— e incluso de que logran lo que el Estado no logra, por ejemplo en el campo técnico.

Es claro que los salesianos captaron inmediatamente la preocupación de los vecinos por la educación mixta y «la opinión de algunos padres contraria a los varones como directores de escuelas mixtas» (Díaz, 1900: 178). Zubiaur atribuyó a la mentalidad de las familias patagónicas la creencia de que «la escuela mixta se presta a abusos, precocidades y males que vulneran la moralidad de las niñas», pero sosteniendo su postura sobre las ventajas de la escuela mixta, acusaba a las Hijas de María Auxiliadora de someter a las alumnas a una interminable venta de rifas de casa en casa que «preparan más directamente a las niñas para ser pasto de la inmoralidad de los hombres» (Zubiaur, 1906: 19).

El argumento más sólido a favor del discurso salesiano era la ausencia del Estado y su desatención hacia los sectores considerados por entonces marginales en la sociedad patagónica. Marabini demostraba que ellos se habían ocupado de crear escuelas donde el gobierno no lo había hecho, por ejemplo en Santa Cruz (Marabini, 1906: 19), y argumentaba este hecho con el testimonio de uno de sus opositores: el presidente Roca, que admite haber encontrado a los Salesianos «en los lugares más desamparados de recursos» (Marabini, 1906: 124).

## Reflexiones finales

Tras la conquista de la Patagonia en 1879 por el ejército argentino y su incorporación como territorio nacional, se inició la conformación de un sistema educativo que desde sus comienzos fue estatal y salesiano, anterior a la aplicación de la Ley núm. 1420. En 1884, y tras la aplicación de la Ley de Educación Común en los Territorios Nacionales, los vecinos, el ejército y las autoridades centrales continuaron el proceso de fundación de escuelas. El mapa escolar estatal se completó entre 1889 y 1914. Las enormes distancias y la precaria situación de los territorios dificultaron la aplicación de esta ley.

Paralelamente, la Congregación Salesiana, Salesianos e Hijas de María Auxiliadora, iniciaron en 1880, y completaron hacia 1917, su propia red escolar y

---

7. *Boletín Salesiano* (1895), núm. 7, Buenos Aires, págs. 158-159.

misionera, que se extendió desde Viedma y Carmen de Patagones hasta Tierra del Fuego. Su presencia fue combatida en algunos territorios más que en otros, en el contexto de la polémica nacional sobre la educación estatal *versus* religiosa, y en el marco de la formación de los Estados y las leyes laicistas. En la Patagonia, mientras el Estado iba detrás de las demandas de la población, la Congregación supo captar las necesidades educativas y sociales de las poblaciones urbanas y atender la precaria situación de los indígenas sometidos y de los campesinos chilenos.

Tanto la institución estatal como la religiosa construyeron dos paradigmas homogeneizadores en el campo educativo de la Patagonia hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX. La Congregación Salesiana buscó la formación de «ciudadanos católicos» bajo la premisa de «civilizar y evangelizar», y el Estado nacional, imponiendo la centralización basándose en la legislación sobre los territorios nacionales y la Ley de Educación Común núm. 1420, quería nacionalizar y argentinizar los territorios para formar «honrados ciudadanos», también bajo el prisma de la «civilización», pero teniendo en cuenta los principios rectores de laicidad y de «progreso». La cuestión religiosa y escolar se reflejó en el territorio patagónico durante la aplicación de la Ley núm. 1420, entre los salesianos y el cuerpo de inspectores nacionales, que fueron la herramienta más eficaz de imposición de la ley para argentinizar y homogeneizar la diversidad patagónica. La polémica se dirimió en los informes de inspección, en este periodo los de Raúl B. Díaz, y en los escritos producidos por la Congregación en las páginas periodísticas, los *Boletines Salesianos*, y en libros especialmente dedicados a esta temática, como el que publicó Domenico Milanese.

En los territorios nacionales, la diversidad social y su precaria realidad educativa permitieron que las prácticas superaran el discurso. Con argumentaciones contrapuestas, tanto funcionarios laicistas como salesianos buscaban imponer cada uno su sistema de representaciones, estableciendo su propia selección de información y su particular clasificación de prácticas y signos, con el fin de lograr sus propias construcciones identitarias sobre las escuelas del Estado y las escuelas salesianas. Utilizaron la argumentación de contraposición discursiva, mediante el uso de calificativos que conducían al descrédito de la posición antagonica para legitimar la propia.

Cuando Díaz advierte que las autoridades nacionales y la sociedad territorialna apoyaban y alentaban la Obra Salesiana, centró su discurso en una cuestión que intentaba trasladar el foco de la discusión y construir una imagen convincente para desacreditarlos: la supuesta riqueza de los salesianos a costa del erario público. Con las mismas estrategias, los salesianos dieron un paso más en la argumentación de textos como el de Milanese, y proyectaron, desde el campo de la práctica, elementos concretos para legitimar sus escuelas y posicionarlas en franca ventaja respecto de las estatales por su oferta educativa, que no solo cumplía con la oficial sino que buscaba aventajarlas. Los argumentos, esgrimidos principalmente por monseñor Cagliero, giraban en torno al costo de las escuelas, el apoyo de las autoridades nacionales y de los gobernado-

res, el apoyo de los vecinos ante una oferta educativa variada (Escuela de Artes y Oficios, escuelas de agricultura, talleres) y separada por sexos (escuelas para niños y niñas), la calidad de la enseñanza (la adscripción y respeto a los programas nacionales, éxito en los exámenes), y la atención a los sectores considerados por entonces marginales, consiguiendo así aislar y minimizar las posiciones más críticas y generar una representación de las escuelas salesianas con amplia legitimidad social.

## Bibliografía

- AUZA, Néstor (1981). *Católicos y liberales en la generación del 80*. Buenos Aires: Culturales.
- BOSCO, G. y BARBERIS, Giulio (1988). *La Patagonia e le Terre Australi del Continente Americano*. Roma: LAS (introducción y texto crítico por Jesús Borrego).
- BOVCON, Roberto (1980). «La Conquista Espiritual. Nacimiento y organización de la educación en el Territorio de Río Negro». En *Congreso Nacional de Historia sobre la Conquista del Desierto*. Buenos Aires: Academia Nacional de la Historia (tomo III).
- BRAIDO, Pietro (1999). *Prevenire, non reprimere*. Roma: LAS.
- CHARTIER, Roger (2001). *Escribir las prácticas. Foucault, De Certeau, Marin*. Buenos Aires: Manantial.
- DÍAZ, Raúl (1907). *Informes generales, Tl. La educación en los Territorios y colonias federales*. Buenos Aires: El Comercio.
- DÍAZ, Raúl (1910). «El peligro de Congregación o Salesiano». En *La Educación en los Territorios y colonias federales. Veinte años de inspector, 1890-1910*. Buenos Aires: Compañía Sud-Americana de Billetes de Banco, págs. 132-145.
- GARÓFOLI, José (1915). *Breve reseña de apuntes más relevantes de la actuación del padre Domingo Milanés en la Patagonia*. Buenos Aires: Pío IX.
- MARABINI, Pedro (1906). *Los Salesianos del Sud. Trabajos y riquezas. Contestación al Informe Las Escuelas del Sud del Dr. J. B. Zubiaur, vocal del Consejo Nacional de Educación*. Buenos Aires: Pío IX.
- MARTÍNEZ PAZ, Fernando (1978). *El sistema educativo nacional. Formación. Desarrollo. Crisis*. Tucumán: Fundación Banco Comercial del Norte.
- MARTÍNEZ PAZ, Fernando (1979). *La Educación Argentina*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- MILANESIO, Domenico (1918). *Los puntos negros de la escuela laica*. Buenos Aires: San Martín.
- NICOLETTI, María Andrea (2004). «La conflictiva incorporación de la Patagonia como tierra de misión (1879-1907)», *Boletín Americanista*, Barcelona, núm. 54, págs. 145-166.
- NICOLETTI, María Andrea (2008). *Indígenas y misioneros en la Patagonia. Huellas de los Salesianos en la cultura y en la religiosidad de los pueblos originarios*. Buenos Aires: Continente.
- NICOLETTI, María Andrea y NAVARRO FLORIA, Pedro (2004). «Conflictos sobre la educación estatal y la educación católica en la Patagonia de fines del siglo XIX: análisis del discurso del inspector escolar Raúl B. Díaz», *Anuario de Historia de la Educación*, Buenos Aires, núm. 5, págs. 121-137.

- NICOLETTI, María Andrea y NAVARRO FLORIA, Pedro (2004b). «Un proyecto de colonización italiana en Patagonia: Domenico Milanese, sdb y su opúsculo Consigli e proposte agli emigranti italiani alle regioni patagoniche dell'America del Sud (1904)»,. *Ricerche Storiche Salesiane*, Roma, núm. 45, págs. 327-361.
- QUIJADA, Mónica (2000). «El paradigma de la homogeneidad». En QUIJADA, Mónica et al. *Homogeneidad y Nación con un estudio de caso: Argentina, siglos XIX y XX*. Madrid: Centro Superior de Investigaciones Científicas, págs. 15-56.
- TEOBALDO, Mirta (2011). *¡Buenos días Señor Inspector! Historia de los Inspectores escolares en la Patagonia Norte: Río Negro y Neuquén. Perfil y funciones (1884-1962)*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- TEOBALDO, Mirta y GARCÍA, Amelia Beatriz (2002). *Actores y escuelas. Una historia de la Educación de Río Negro*. Buenos Aires: Geema Barcel.
- TEOBALDO, Mirta y GARCÍA, Amelia Beatriz (dir.) (2000). *Sobre Maestros y Escuelas. Una mirada a la Educación desde la Historia, Neuquén, 1884-1957*. Rosario: Arca Sur.
- ZUBIAUR, J. B. (1906). *Las Escuelas del Sud. Informe presentado por el Vocal del Consejo Nacional de Educación*. Buenos Aires: El Comercio.

---

Fecha de recepción: 10 de marzo de 2015

Fecha de aceptación: 20 de noviembre de 2015

Fecha de publicación: 10 de mayo de 2016