

IX Encuentro Nacional y III Congreso Internacional de Historia Oral de la República
Argentina

“Los usos de la Memoria y la Historia Oral”

***Una Cultura de la Pobreza. Educación e identidades sociales en Las Ovejas, un
paraje del norte neuquino.***

Andreas L. Doeswijk¹

*A Lucía Chacón y compañeras docentes
que rescataron del olvido al Libro
Histórico de la Escuela 30 de Las Ovejas.*

Introducción

En la actualidad Las Ovejas es un Municipio de segunda categoría con más de 1600 habitantes y una superficie de 8.000 hectáreas. La toponimia antigua era “Pampa de las Ovejas”; en su área se hallan las lagunas Epu Laufquen, lugar histórico donde tuvo lugar, en 1832, la última batalla de la independencia contra las tropas realistas de los hermanos Pincheira. El paso de Lumabia-Salitre, a 1745 metros de altura, comunica con la región con San Fabián de Alicó y San Carlos Ñuble en la auracanía chilena. Se trata también de un espacio social dónde –en épocas anteriores a la mal llamada “Conquista del Desierto”-, habitaban no sólo parcialidades pehuen-che sino también una población chilena que vivía en armonía con ese pueblo originario. En la región nos deparamos asimismo con la presencia de numerosos sitios arqueológicos que continúan allí sin dataciones precisas de manera que, por ahora, resulta difícil establecer la época y la cultura que dio origen a esas manifestaciones culturales.

¹ Profesor de Historia de América de la Facultad de Humanidades de la UNCo.

Desde el año 1945, Las Ovejas también comienza a constituirse en un centro de culto a San Sebastián, patrono de los campesinos y, según el antropólogo Rolando José Silla, también de los contrabandistas. En efecto en ese año se construyó una capilla en homenaje al santo. Con anterioridad a 1945, los 19 y 20 de Enero se iba en peregrinación a Yumbel, Chile, lugar tradicional de ese culto. Para Silla, 1945 sería el año en que un grupo de vecinos de Las Ovejas trajo una imagen del patrono de los campesinos crianceros de Yumbel.² Así el culto al santo –que se celebra con una peregrinación a pie, misa, procesión, bailes y un festival de canto de cueca neuquina, por parte de las famosas cantoras locales-, comenzó a arraigarse en la región respondiendo a una necesidad de la población chilena.³

Ahora bien, en 1907, el gobierno argentino crea la primera escuela nacional del departamento Minas en el Norte del territorio de Neuquén. Trece años después, el *Libro Histórico* así lo enuncia:

En este Paraje denominado Las Ovejas hay una escuela que lleva el nº 30 del Territorio de Neuquén; fue inaugurada el día 22 de Abril del año 1907 por el Señor Inspector Nacional de escuelas Don Juan Gregorio Lucero y el Director Don José María Comellas, en la casa del vecino Efraín Merino, mientras se construía el edificio que ocupa actualmente que también es de propiedad particular, cuyo dueño es Don Bernabé Pedernera que lo alquila al Consejo Nacional de Educación por la suma de 40 pesos moneda nacional. Dicho edificio tiene 52.55 mts. de largo por 5.66 de ancho. (Libro Histórico de la Escuela 30, 17. 03, 1920)⁴

En el 2007 se cumplió el centenario de esta escuela y, poco antes, las profesoras del lugar, encontraron un documento precioso: el Libro Histórico de la Escuela nº 30, dónde se revelaba no sólo la historia institucional de ese establecimiento, sino parte

² Yumbel queda en la provincia de Bío-Bío, en la VIII Región al sureste de la ciudad de Concepción. El nombre “campesino” me parece algo artificial; a los trashumantes cordilleranos se les denomina crianceros o paisanos.

³ Ver, Rolando Silla, *San Sebastián de Las Ovejas. Credo y devoción en la frontera austral argentino-chilena*. Tesis de Maestría del Programa de Postgrado en Antropología Social de la Universidad Nacional de Misiones, 2000.

⁴ Diez años antes, en el Informe Anual de la Escuela de octubre de 1910, aparece como propietario del edificio el Sr. Domingo A. Merino.

de la historia social de una comunidad constituida en su casi totalidad por crianceros chilenos. Ahora bien, lo que más nos llamó la atención en el *Libro Histórico* fue, por un lado, la pobreza y la cultura de la pobreza de la comunidad criancera y, por el otro, la insistencia de las autoridades escolares en “argentinarla” tratando de imponer símbolos, valores y normas que poco tenían en cuenta sus condiciones materiales de vida y su propio mundo de representaciones. Es decir, no nos llamó tanto la atención el objetivo de argentinización sino el divorcio entre la escuela y la realidad circundante. Hemos contextualizado también las informaciones ofrecidas por este documento con numerosas entrevistas orales realizadas en la región de Las Ovejas y en el Norte neuquino.

1. La Escuela nº 30 de Las Ovejas

Como ya se enunció en la introducción, la fundación de la Escuela 30 es del 22 de abril de 1907. Recién en 1936 se crea el Distrito Policial y el 21 de mayo de 1937 se establece la primera Comisión de Fomento. El maestro José María Comellas fue su director-fundador pero pronto fue remplazado por Bernabé Pedernera que se mantuvo en el cargo durante más de dos décadas. Su esposa, Mercedes Ludueña, era la maestra de primer grado. Pedernera era no sólo el propietario de los edificios de la escuela de Las Ovejas, sino también de los de la Escuela de Invernada Vieja, creada en 1922. Aun ese mismo año ofrece construir una tercera escuela en el paraje Nereco. (Libro Histórico, 30-06-1922)

Ya en marzo de 1920, el Director informa a la Sub-Comisión de Tierras y Colonias Fiscales los edificios que mandó construir para “la mejor escuela del Departamento de Minas”: se trata de dos salones amplios (de 8,87 x 4,76 y 6,10 x 4,76); 2 salas algo menores (de 4,22 x 3,71 y 4,92 x 3,71), un depósito (4,76 x 4,34; la cocina (4,14 x 3,77); una caballeriza (sic) (12,60 x 4,75); finalmente menciona una letrina y un gallinero. Estas instalaciones -impresionantes por su tamaño, aunque construidas con adobe y coirón-, se encuentran cercadas en un terreno de 2.400 metros cuadrados, en cuya área se encuentra también la huerta. La institución cuenta además con un terreno de 8 hectáreas cercadas y sembradas con alfalfa en donde se había plantado 498 álamos, 291 sauces mimbre y 42 sauces comunes. (Libro Histórico, 17-03-1920)

Diez años antes -a fines de 1910 y cuando la Escuela 30 todavía funcionaba en la propiedad de Domingo A. Merino-, Pedernera había solicitado a la Inspección de Instrucción Primaria de Chos-Malal, un terreno de 6 hectáreas, “donde poder tener con seguridad un caballo y una vaca y que no perjudiquen a los vecinos”. También le recuerda a la Inspección que, por disposiciones del Honorable Consejo de Educación, “el maestro está obligado a hacer plantaciones de árboles y otros cultivos alrededor de la escuela (...) que revelaría un progreso”. (Libro Histórico 15-10-1910). El hecho de que la escuela tuviera una huerta y plantara árboles constituía, sin duda, una tarea ejemplificadora para una población rural bastante inestable y poco dispuesta a invertir trabajo en tierras fiscales de las cuales podrían ser expulsadas. Lo del caballo, era una exigencia vital para la época, tanto para buscar vituallas que no se encontraban disponibles en el paraje, como para trasladarse en caso de enfermedad grave. Además, leche y verdura fresca eran artículos de primera necesidad en un lugar donde, a menudo, faltaban los productos más elementales.

Llama la atención que el Director de la escuela de Las Ovejas no es sólo un docente preocupado por el progreso de la comunidad escolar, sino un empresario que permanentemente entabla litigios con la Inspección Escolar de Chos Malal para que se le aumentara los alquileres de sus edificios.⁵ Por 1920 la escuela contaba ya con tres grados, pero resultaba difícil retener a un tercer docente ya que, en 1922, se menciona que hacia dos años que se había alejado Cirilo Morales, maestro de Primer Grado Superior, sin que se pudiera encontrar alguien que lo sustituyera. (Libro Histórico, 10-07-1924).

En cuanto al número y la nacionalidad de los niños matriculados encontramos que son 64 en 1911 y aumentan para 92 en 1920. Si para ese primer año, la mayoría todavía son “extranjeros” (es decir, 40 sobre un total de 64), en 1920 nos encontramos con sólo 8 alumnos extranjeros sobre el total de 92 niños matriculados. Otro dato relevante, para esa época y región, es que las niñas terminan concurriendo a la escuela en la misma proporción que los varones. Si en 1911

⁵ En 1920 el Consejo Escolar pagaba a Pedernera 40 pesos m/n por los predios alquilados. El maestro había pedido 70 pesos mensuales, pero el Consejo sólo le ofrece 10 de aumento. Por la escuela a construir en Invernada Vieja, Pedernera solicita 60 pesos de alquiler por mes. (Ver, Libro Histórico, 17-03-1920 y 15-06-1922, respectivamente)

todavía nos encontramos con una población de 38 varones contra sólo 26 niñas, en cambio, para 1920, ya encontramos un equilibrio entre los géneros de 45 varones y 47 mujeres. También hay que tener en cuenta la edad de la población escolar: el promedio etario en los tres grados nos aparece como muy elevado; algo mayor todavía en las niñas que entre los varones. En general, se optaba por mandar a los chicos a la escuela a partir de los 9, 10 o 11 años.⁶ Hay que considerar también que los alumnos acudían a la escuela a pie dentro de un radio de más o menos 5 kilómetros (círculo donde regía la obligatoriedad).

Uno de los grandes problemas que se le presentaba al Director era el de matricular a los alumnos durante los meses de febrero a marzo. La razón era sencilla: la inmensa mayoría de las familias era criancera que partía desde mediados de noviembre hacia la veranada y sólo regresaba a los valles en el mes de abril. Más grave aún: tampoco a su regreso de la Cordillera los crianceros mandaban a sus hijos a la escuela, pues primero emprendían un viaje comercial y “social” a Chile. Ese viaje con una recua de mulas cargada de lana, pelo, charqui, grasa, chicharrones, cueros y sal, traía en su regreso alimentos, chicha, telas, anilinas y herramientas agrícolas y no duraban menos de 15 días. Veámoslo en el relato del criancero chileno Octavio Olave que comerciaba en sus productos en su pueblo natal, San Carlos Ñuble:

Yo fui muy viajante a Chile, porque ese tío que le digo yo que me crió, Marco Olave, fumador y qué sé yo. Si acá no había, señores, en una palabra ni fósforo para comprar. Yo tenía que traer todo de Chile. Me iba con dos, tres mulas a Chile, a veces con cuatro también. Así que traía de allá los fósforos, el papel de fumar, el tabaco, el azúcar, muchas cosas las traía de Chile. (...) Sí, había que llevar charque, grasa, chicharrones, todo eso, levaba y vendía allá y hacía la plata para volver a su casa. (...) La policía a veces me sacaba un poco de chicha que traemos, una chicha linda, de Chile. En cuero vinero. Una chiva se cuereaba por una pierna se sacaba enterito y allí (no se

⁶ Por ejemplo en 1922, sobre 42 niños censados como “indigentes”, el promedio de edad de Primer Grado es de 9,5 años; de primero Superior, 12,5 y el de segundo, 13, 5. En el caso citado encontramos que las niñas de Primer grado superaban en más de un año y medio a los varones (9,8 contra 8,1); en Primero Superior la diferencia no era relevante, pero en Segundo Grado la diferencia es, nuevamente, de casi un año y medio (13, 1 en las mujeres y 11,5 en los varones).

comprende) y se arreglaba. Habían cueros que hasta hacían 40 litros de vino.⁷

Ahora bien estos viajes no eran sólo comerciales sino también encuentros familiares -frecuentemente se organizaban fiestas y guitarreadas-, una forma de mantener las relaciones sociales con las comunidades de origen. Veamos también el testimonio de Rosamel Navarrete:

Yo también iba a Chile cuando ya tenía 18 años. Íbamos a Chile que era lo único que se podía hacer. Se pedía permiso a Gendarmería. Se carneaban 8 o 10 chivas y se charqueaban y lo llevábamos a Chile. Llevábamos el charqui, la grasa, y el cuero también se vendía en Chile. Y de allí traíamos algo: porotos,...zapallo. Se conocían muy poco esas cosas acá. Nadie sembraba por Tierras Blancas.⁸

De esta forma el año escolar duraba de mayo a julio y de agosto a mediados de noviembre, siempre que el frío y el hambre no les impidiese a los niños concurrir durante la parte más rígida del invierno. Las quejas contra ese estado de cosas son constantes durante todo el período. Para ilustrarlo seleccionamos algunos testimonios: Ya en 1907, el primer director, José Comellas, reporta a Chos Malal:

Que a las invernadas (debe decir veranadas) marchan con los ganados los varones mayores de cada casa, quedando el resto para los efectos de sementeras quienes a su vez emigran a fines de noviembre al oeste, a pocas leguas, donde pasan tres meses. (Libro Histórico, 02-05-1907)

Cuatro años después el director Pedernera se queja de que los crianceros no mandaban sus hijos a la escuela:

⁷ Octavio Olave, 88 años, criancero y agricultor chileno, entrevistado por Andreas Doeswijk en Matancillas, Varvarco el 28 de Febrero de 2005.

⁸ Rosamel Navarrete, 76 años, criancero, agricultor y comerciante, entrevistado por el equipo del profesor Pablo Bestard en Las Ovejas en el año 2000

La mayor parte de dichos padres contestaron que no podían hacerlo porque estaban cosechando y además se encontraban todavía en las veranadas cuidando su pocas haciendas que era de lo que vivían. Así que después de varias llamadas, consejos y amenazas conseguí matricular hasta el 30 de Abril 45 niños, no obstante puedo asegurar al Señor Inspector que una vez que vuelvan todos los padres de familia que andan en Chile esta Escuela tendrá de 65 a 70 niños. (Libro Histórico, 06-04-1911)

Once años después, la situación no había mejorado, sino veamos:

La inscripción en los primeros meses del curso es siempre incompleta debido a que la mayoría de la población se encuentra veraneando (sic) en los valles de la Cordillera Andina, que distan de 6 a 10 leguas de la escuela desde principio del mes de noviembre hasta fines de Abril de cada año. Esta costumbre es un mal difícil de curar mientras la población no se radique en parajes determinados, siendo por consiguiente esta una de las causas que hacen que la asistencia escolar sea muy deficiente al empezar cada curso (...). El día 1º de Marzo próximo pasado, empezó a funcionar esta escuela, es decir en la fecha reglamentaria con una asistencia de tres niños sobre una inscripción de 92 niños de ambos sexos 45 varones y 47 mujeres.... (Libro Histórico, Diciembre de 1920).

En su lucha anual por matricular a los alumnos, a veces el maestro Pedernera se encontraba con una oposición directa como fue el caso en 1911 y 1912, cuando Manuel Sepúlveda se opone a matricular sus hijos. Sobre su hija de 12 años alega que se encuentra enferma, lo que parece no ser verdad. También el vecino Pedro San Martín es acusado ante el Juez de Chos Malal por esa misma época por haber afirmado que, *mandará sus hijos a la escuela cuando se le dé la gana*. El maestro pide severas sanciones económicas para ambos infractores de la Ley de Educación. (Libro Histórico, abril y junio de 1912).

Junto a la situación de pobreza extrema (lo cual será tratado más adelante), el Director atribuye las dificultades escolares (sobretudo las inasistencias que abarcan, aproximadamente, un 40 % de los días lectivos del año) a la mala voluntad de los

pobladores chilenos. Así en un escrito dirigido al Comisario de Policía del Departamento de Minas, D. Jorge Moyano expresa:

Que la población chilena jamás presta un comedimiento porque es de innobles sentimientos ni mucho menos hace un servicio en el sentido de proporcionarnos alguna vez los elementos de vida antes mencionados al que lleno de fervor educa sus hijos y sirve fiel y decididamente a la Patria. (Libro Histórico, 07-01-1911)

Ya el año anterior había expresado al Inspector General de Instrucción Primaria, Don Raúl Díaz; en ocasión de solicitar la instalación de una escuela nocturna para adultos:

Pues en estos parajes más influencia ejercen los adultos con sus ideas, sentimientos y tendencias extraviadas que un pequeñuelo lleno de nobles ideas y sentimientos inculcados en la escuela. (Libro Histórico, 28-10-1910).

Para Pedernera la asistencia a la escuela era la panacea que aseguraría la civilización y bienestar futuros pero para la población chilena, la escuela tenía un valor solo relativo en comparación a su lucha diaria para asegurar su subsistencia. No era una prioridad absoluta, sino que mandaban sus hijos a la escuela en los tiempos muertos del ciclo agro-ganadero anual, es decir, cuando los niños, o adolescentes, no tenían que colaborar en el cuidado de los animales, en la cosecha de trigo o, inclusive, en los viajes a Chile. Para el espíritu de la escuela sarmentina, esto constituía una afrenta a la Nación; pero, como lo intentaremos demostrar más adelante, el nacionalismo de los Pedernera no se enraizaba en prácticas culturales populares, sino reflejaban la ideología nacionalista de las elites que intentaban instrumentalizar un nacionalismo popular a su imagen y semejanza.⁹

2. Argentinizando chilenitos

⁹ Ver en este contexto la diferencia que hace Alan Knight entre “nacionalismo primordialista” e “instrumentalista”. Esta última representa la construcción de la Nación por parte del Estado nacional. La Escuela sarmentina resulta un claro ejemplo de ese nacionalismo instrumentalista. Alan Knight, “Pueblo, política y nación”, *Revista de Historia n° 34*, San José de Costa Rica, Cuadernos de CIHAL, 1996.

El maestro Bernabé Pedernera no nos parece una persona capaz de ultrapasar demasiado los límites ideológicos liberales de un nacionalismo oficial propio de las escuelas de la época. Sin embargo, dentro de ese esquema conservador, consigue ver con claridad varias cuestiones: primero, que una escuela rural, en una localidad signada por la pobreza, tiene que garantizar a sus alumnos un mínimo de infraestructura en lo que atañe a edificios, útiles escolares, comida y ropa. En segundo lugar, hace una clara distinción entre la función “instructiva” y “educativa” de la escuela.

En cuanto al primer aspecto, el Libro Histórico está repleto de pedidos al Consejo de Chos-Malal o Zapala y al Ministerio de Buenos Aires de dinero para comprar alimentos, ropa, libros, cuadernos y lápices que las familias crianceras no pueden o no quieren comprar para sus hijos. Se propone también un internado para alumnos que viven a más de una legua de la escuela (Libro Histórico, 02-05-1907) y una escuela nocturna para adultos (Libro Histórico, 28-10-1910). Ahora bien, en cuanto a la segunda cuestión, ya el primer Director, José María Comellas comentaba que, había que considerar “que los niños internos, en dos años aportarían aptitudes mayores, en el doble sentido de *instrucción* y *educación*, que los externos en doble tiempo”. (Libro Histórico, 02-05-1907)

Esa distinción era fundamental para las escuelas de la época: por *instrucción* se entendía, básicamente, aprender a leer y escribir y dominar las 4 operaciones fundamentales en matemáticas. En cuanto a la *educación*, ésta tenía por objetivo formar al ciudadano argentino, al patriota admirador del proceso de la Independencia y de la formación del Estado nacional. Es decir, se trataba de formar argentinos y argentinas pero dentro de los padrones del imaginario liberal, unitario y elitista. Ahora bien, para formar a ese ciudadano se utilizaba no sólo la historia oficial y la instrucción cívica, sino también los contenidos de las lecturas y el cultivo de la huerta y la (casi sagrada) plantación de árboles. Todo tenía que ver con civilización contra barbarie. Por supuesto que esa Nación idealizada no podía ser pluricultural y, mucho menos, multiétnico.

Durante la segunda mitad del siglo XIX, la historia nacional constituía la “Reina de las Ciencias Sociales” porque estaba destinada, de manera directa, a “forjar patria” o

“construir nación”. Esto cobraba una intensidad más ardua aún en las áreas de inmigración masiva como era el de la pampa húmeda y en las escuelas de frontera dónde la presencia de la población chilena era vista con frecuencia como una “invasión silenciosa”, una amenaza a la integridad del territorio nacional.

En el Informe de la Escuela referente a los meses de marzo y abril de 1911 se menciona que se utiliza el “método intuitivo” para la enseñanza de las matemáticas y el de la “palabra generadora” para el aprendizaje de la lectura. Sorprende positivamente la enseñanza de la geografía que comienza ubicando a la escuela con referencia a los ríos, montañas y hasta los puestos de invernada de la localidad.

Pero el *filé miñón* resulta, sin duda, la Historia:

Por una serie de preguntas se llevó a los alumnos a la convicción de que eran argentinos, puesto que han nacido en Territorio Argentino y que la Patria es el lugar o país donde se ha nacido. Se hizo recordar los grandes beneficios que se recibe de la Patria y conocer sus símbolos y que cuando se la ve en peligro el deber de sus hijos es correr presurosos a defenderla.
(Libro Histórico, 06-05-1911)

Nos podemos imaginar fácilmente la expresión de los rostros de aquellos chilenitos o hijos de chilenos al enterarse de que eran argentinos. Porque si había que “convencerlos” sobre esta cuestión quería decir que, de hecho, se auto-representaban como chilenos. Nos podemos preguntar qué se imaginarían estos niños al escuchar frases como: “correr presurosos a defender la patria en peligro” Si pensamos que 12 años antes había existido la inminencia de una guerra entre Argentina y Chile por cuestiones de límites y de que todavía en la década de 1930 el Director de Parques Nacionales, Exequiel Bustillo, hablaba de “penetración pacífica” de la Patagonia por parte de los chilenos con claras intenciones de anexar parte del territorio de la República Argentina, algo podemos intuir sobre lo que pensarían esos hijos de chilenos de Las Ovejas. ¿Deberían defender, con armas en la mano, a la Patria en contra de la Patria de sus padres?

Postulamos que, para ellos, el Norte neuquino y la región de San Fabián de Alicó y San Carlos Ñuble era una microrregión única, con una cultura y sociabilidades específicas y que el discurso de los maestros de Las Ovejas era eso: un discurso oficial, sin demasiada importancia, o quizás con tan poca importancia como la propia escuela. En esa región fronteriza, lo único que *no* existía era la frontera, a no ser como una posible amenaza de gendarmes para quedarse con un bocado del comercio o contrabando intrarregional.¹⁰

Por lo demás, aunque hubieran nacido en territorio argentino, sus padres los solían registrar en Chile, supuestamente por la lejanía del Registro de Chos-Malal (unos 90 kilómetros a través de un territorio con caminos inexistentes), pero consideramos que el motivo principal era que los padres pretendían que sus hijos permanecieran tan chilenos como ellos.

Recordando su acción en la década del 30 como director de Parques Nacionales, Exequiel Bustillo postula, mostrando una generosa dosis de xenofobia anti-chilena:

Año a año a cientos de chilenos se les ve pasar la frontera e instalarse a voluntad, sin que nadie se lo impida y sin que siquiera merezca la preocupación de los poderes públicos. El manipuleo del Registro Civil, inscribiendo en Chile los hijos que nacen en la Argentina, completa la obra de ocupación que va echando sus raíces. En el día de mañana servirá de pretexto para renovar apetitos, voltear hitos y despertar nuevos anhelos de reivindicación.¹¹

En septiembre de 1911, se expone otra sección del programa lectivo del año en curso. Se enseña, por ejemplo, el significado del escudo Nacional con sus Manos entrelazadas, Pica y Gorro Frigio, el Sol y los gajos de Laurel y Olivos; todos esos símbolos se escriben con mayúsculas como corresponde pero, nuevamente, nos podemos preguntar cuál sería el impacto del significado del gorro frigio en el imaginario del hijo o hija de un criancero chileno: ¿existía alguna relación entre los

¹⁰ Esta última idea se la debo al profesor Pablo Bestard, con el cual que realizamos un Proyecto de Extensión de entrevistas orales a pirquineros y crianceros de la zona Norte de Neuquén.

¹¹ Exequiel Bustillo. *El Despertar de Bariloche. Una estrategia patagónica*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1988, p. 13

elementos de su cultura campesina popular y estos símbolos de la Revolución Francesa? Nos parece que ninguna.

Lo que vale para el Escudo Nacional, vale para el Himno, la Bandera, la Escarapela y la propia historia oficial liberal y unitaria. Si a los niños descendientes de varias generaciones de argentinos les resultaba difícil captar la relación entre el significado y el significante de los símbolos patrios, con más razón esto fue el caso de estos habitantes de las regiones cordilleranas. La única comunidad de recuerdos entre chilenos y argentinos tal vez fue la lucha común por la Independencia en contra de España, pero justamente en esta región del Norte neuquino los habitantes originarios del lugar se aliaron a los realistas para luchar contra sus “liberadores” y, durante la fatídica “Campaña del Desierto”, muchos de los chilenos que habitaban la región antes de la ocupación de Olascoaga, huyeron a Chile escapándole al terror de la civilización militar.

Un indicio claro del divorcio existente entre la ideología oficial de la enseñanza primaria y la cultura popular de la región, lo encontramos en el programa de Lectura del año 1911. El tema versa sobre los animales domésticos, algo, en apariencia, muy familiar para estos chicos. Transcribimos unos párrafos para destacar la cursilería y el extrañamiento de esos contenidos con referencia a la realidad local:

Idioma Nacional: Conversaciones sobre algunos animales domésticos de más utilidad para el hombre tales como:

El caballo, su constitución y descripción. Clase de animales a que pertenece. Su alimentación y costumbres.

Servicios que presta el caballo en las faenas domésticas como en las industrias y que ha prestado en la epopeya de nuestra Independencia. Cuidados que debemos tener por el caballo.

La vaca. ¿Por qué es un animal doméstico y cuadrúpedo? Su constitución y descripción; alimentación y costumbres. Utilidades del animal vacuno.

Cuidado y esmero que los habitantes de estas regiones tienen por el aumento y selección del ganado vacuno. ¿Son apropiados estos campos para esta crianza?

El perro. Descripción de este animal. Condiciones y costumbres que lo caracterizan.

Utilidades que presta al hombre en la casa y en el campo.

Diferentes clases de perros y algunas de sus peculiaridades.

Anécdotas de perros que han salvado a una familia y a sus amos de una muerte segura. (...)

Descripción de un cuadro. Que representa un arroyo en cuyas márgenes circundadas por corpulentos árboles y tapizadas de gramíneas y hermosos pastizales (...). Por otra parte, el ganado que padece tranquilamente por doquiera y la infinidad de aves acuáticas surcando en todas direcciones la superficie líquida, contribuyen a hacerlo más encantador. (Libro Histórico, 04-09-1911)

En primer lugar, no se estudia al animal más importante de la región: la chiva. Los caprinos constituían el principal sustento económico de los crianceros, junto a las ovejas y a la hacienda vacuna. Tampoco la oveja es analizada y seguramente que los hijos e hijas de crianceros tendrían mucho que contar sobre estos animales. El perro es un recurso económico muy importante para el criancero ya que ayuda a arrear y rodear al ganado y a protegerlo contra los zorros, pumas y cóndores. Pero aquí se reduce su *performance* a unas anécdotas románticas (al estilo de Heidi) de canes que salvaron a sus amos de la muerte.

Más cuestionable resulta aún la descripción cursi del cuadro. La imagen bucólica de ganado “paciendo” tranquilamente en medio de arroyitos, lagos y aves acuáticas está a leguas luz de las condiciones reales mediante las cuales los crianceros reproducen, hasta hoy, su vida material. Creemos que esto es un ejemplo bastante gráfico de la brecha entre el lenguaje idealizador y artificial de la escuela y las duras condiciones materiales de la vida cotidiana. En ese sentido la escuela tampoco servía gran cosa para cambiar o mejorar la vida de la comunidad.

La misma cursilería altisonante se puede observar en los relatos sobre las fiestas patrias del 25 de mayo y 9 de julio. Por ejemplo, en 1912, el maestro Pedernera – tomado por la inspiración poética- escribe transido de fervor patriótico:

Después de varios días lluviosos y tristes amaneció el 25 sin una nube que empañase el diáfano cielo, lleno de alegría. Un sol esplendoroso doraba la cúspide de los cerros circunvecinos, cuando fue saludado con varios disparos de armas de fuego que contribuyeron a dar más grandiosidad al glorioso día de la patria en aquellas apartadas regiones del Territorio Argentino. Al poco rato los vecinos en crecido número se congregaban alrededor de la Escuela que era el sitio designado a tributar el más ferviente homenaje a los ilustres próceres de nuestra Independencia. En todos los rostros se notaba ese entusiasmo al mismo tiempo esa emoción que producen las solemnidades patrias y que hacen arrancar de las intimidades del alma vibrantes aclamaciones a la Patria y a sus grandes hombres. (Libro Histórico, 27-05-1912).

El entusiasmo y emoción de los vecinos en ocasión de la fiesta patria, no concuerda mucho con la acusación hecha poco más de un año antes consistente en que los adultos del lugar eran:

De sentimientos y tendencias extraviados. (...) Que a causa de esa ignorancia estos habitantes no aman esta Patria que tan halagüeño porvenir les ofrece no respetan sus leyes y autoridades. (Libro Histórico, 28-10-1910).

En esa oportunidad el Director abogaba por la implantación de una escuela nocturna para adultos por que sólo a través de la instrucción se podría sacar a los vecinos de su "ignorancia" y de su "vida inconsciente y sedentaria" (sic). La estrategia consistiría en argentinizar a los adultos mediante la escuela, para así garantizar la argentinización (y la asistencia a clases) de la juventud.

Que como medio de argentinizarlos es también muy conveniente una escuela de esa naturaleza, porque dándoles a conocer los grandes beneficios que de nuestra Patria reciben, aprenderán amarla conociendo los grandes sacrificios que nuestros antepasados hicieron por verla libre aprenderán a rendirles culto y veneración y pretenderán que sus hijos sean argentinos y no chilenos y que finalmente será uno de los medios más

adecuados para estrechar más los vínculos que unen el hogar con la escuela. (Libro Histórico, 28-10-1910)

Hay en el discurso de Pedernera un claro “nosotros” en oposición a “ellos”: nuestros antepasados conquistaron la libertad, en especial San Martín, Belgrano, Sarmiento, Rivadavia y Güemes, como si en Chile otros no habrían luchado por objetivos idénticos o como si San Martín no luchara junto a O’Higgins en pos de la misma causa.

3. Pobreza: las duras condiciones de la vida material

Ya afirmamos que Bernabé Pedernera era una persona diligente que representaba a la ideología oficial de la escuela pública y que, a veces, discriminaba a los pobladores chilenos tildándolos de ignorantes o de reacios a la civilización (argentina). También le faltaba un claro discernimiento sobre la importancia que representaba para los crianceros las actividades ligadas al ciclo agropecuario y que en ese mundo del trabajo la colaboración de los niños era necesaria ya que se trataba de una pluriactividad con base en la unidad productiva familiar. Pero sería injusto para con este maestro abnegado no mencionar su eterno bregar para que las autoridades educacionales territorianas y nacionales socorriesen a la escuela en sus principales necesidades. En 1909 solicita al Inspector de Instrucción Primaria Gregorio Lucero:

Me es grato remitir al Señor Inspector el pedido de útiles para el año venidero (...) los alumnos de estos parajes no tienen donde comprarlos, y aunque los hubiese no lo harían porque sus padres sienten gastar diez centavos en un lápiz. (Libro Histórico, 25-10-1909)

Dos años más tarde denuncia la grave situación de pobreza material al mismo Inspector Lucero de Chos-Malal:

La asistencia si bien es cierto que no ha sido del todo satisfactoria se debe a las siguientes causas. A las lluvias, fríos, vientos helados y a las circunstancias pecuniarias apremiantes por que han pasado y continúan los

pobladores de esta Localidad. Es tan pobre y escaso de todo el lugar, como pobres son la mayor parte de los pobladores, que no encuentran muchas veces ni un pedazo de pan para desayunar sus hijos y mandarlos a la escuela. (Libro Histórico, 04-09-1911)

La pobreza extrema es considerada una de las principales causas de las inasistencias a clase en los meses de invierno, es decir, cuando los niños no se encontraban en los puestos de veranada, en la cosecha de trigo o en Chile. En diciembre de 1920 Pedernera escribe, mostrando una cierta impaciencia, al Inspector Estanislao Flores de Chos-Malal:

Aparte de esta circunstancia (de la veranada), hay otros inconvenientes que dificultan durante el año la regular asistencia escolar tales como la topografía del terreno, el rigor del clima en los meses de invierno y la extremada pobreza de los habitantes; que un maestro no le es posible subsanar. He manifestado más de una vez a esa Inspección que este vecindario es uno de los más indigentes del Territorio. (Libro Histórico, Diciembre de 1920)

Los años de 1921 y 1922 (la época en que el Ejército Argentino masacraba a los trabajadores chilenos de la esquila en el territorio de Santa Cruz), parecen haber sido terribles para los crianceros de Las Ovejas y, se supone, también para otras comunidades cordilleranas. Se menciona el fracaso de la cosecha de trigo lo que hizo escasear el ñaco, ingrediente fundamental en la dieta de los pobladores. Aunque el Libro Histórico no hace ninguna mención al respecto, la caída del precio de la lana y del pelo, debe haber influido también en esa eclosión de la miseria. En 1922, Pedernera se queja a causa de que la Inspección de Chos-Malal no dio ninguna respuesta a su pedido de auxiliar a los niños más pobres de la escuela. Había enviado una nómina, firmada por las autoridades locales sin obtener ninguna respuesta por parte del Consejo. El pedido de ayuda financiera lo intenta legitimar con la cuestión de la asistencia. Así escribe al Inspector Daniel Gatica:

¿Cómo exigir asistencia a esos niños sumamente indigentes, que viven semidesnudos en ranchos miserables, que no tienen que comer, sobretodo en los meses de Julio, Agosto, Septiembre y Octubre, que muchos de ellos se

alimentan de raíces del campo? Esto parece mentira pero es la verdad desnuda. A los rigores del invierno en estas regiones –frecuentes lluvias, vientos, nieve, hielos intensos- debo agregar la falta absoluta de trabajos donde ganar un sueldo, en esta época del año, por las condiciones del clima y la falta completa de industrias. Los vecinos de estos parajes son esencialmente agricultores y ganaderos, pero este año fue excepcional para ellos, en lo que se refiere a la cosecha de trigo que constituye su principal alimento. La cosecha fue tan mala que muchos no recogieron nada y de allí que haya nacido esta miseria tan alarmante que hoy reina en casi todos los hogares. Por lo expuesto espero que la Superioridad no desaira esta vez mi pedido en el sentido de que remita a la brevedad que sea posible calzado y ropa para aquellos niños más indigentes cuya lista acompaño. (Libro Histórico, 30-08-1922)

A continuación, Pedernera envía una lista de 42 niños indigentes, es decir del 42% de la Escuela nº 30 de Las Ovejas. Es de suponer que prácticamente todos son chilenos o de padres chilenos ya que todos los apellidos son españoles, es decir, no hay entre ellos apellidos pehuen-che, italianos, etc.

Según testimonio de los propios pobladores, el motivo principal de no poder mandar a la escuela a los niños en la época de la veranada era, exactamente su pobreza extrema. Cuando el maestro intentó convencerlos para que aceptaran el cambio de cronograma del año lectivo propuesto por el Consejo, es decir, suspender las clases de Junio a Agosto y mantener abierta la escuela en verano:

La totalidad de los pobladores se opuso a esta medida, porque tienen que retirarse a las veranadas y dada la indigencia de muchas familias no es posible mantener dos casas, dejando a sus hijos en la localidad y el resto llevarlos, como he dicho, a los sitios veraniegos. (Libro Histórico, 05-04-1924)

En cuanto la asistencia escolar es todavía un problema en este Paraje (Aquí menciona lo riguroso del clima y la falta de caminos, puentes, etc.) a los que hay que agregar la extremada pobreza del vecindario, muchas veces los niños no van a la escuela por falta de ropa y de alimentos; pues en esta zona

no hay industrias, fábricas ni comercios donde poder trabajar para vestir y alimentar las familias; sobretodo durante el invierno”. (Libro Histórico, 10-07-1924)

Los testimonios del Libro Histórico se ven confirmados por las entrevistas orales de habitantes de la región. Así Rosamel Navarrete, nacido en 1924 y que concurrió a la escuela de Las Ovejas desde 1930, declara:

Mi infancia...para venir a la escuela teníamos que venir a pie, a cinco kilómetros de acá. Veníamos a la escuela aquí. Como estábamos tan pobres veníamos con unas chalitas, ojotas que llaman. Veníamos hasta acá y a veces ni cuero se conseguía para hacer ojotas. Mi mamá carneaba una oveja, le arrancaba la lana al cuero y de ahí hacíamos ojotas. Pero no duraba un viaje. Era bravo, muy bravo.¹²

Otro vecino de Las Ovejas, Goyo Vázquez nacido en 1912, también simboliza las chalas y el frío con la pobreza, pero le encuentra un aspecto positivo a esa pobreza de su infancia donde, frecuentemente, se alimentaba de lo que crecía en el campo:

Acá no había ninguna cosa antes. Era pura pobreza nomás. Nosotros teníamos 14 años... no conocíamos un par de zapatillas. Chalitas cuando habían y sino descalzos pues. ¡Viera que lindo jugar en la escarcha cuando llovía! ¡A patita nomás! No habían caminos, no había ninguna cosa. (...) Mi vida era más bien jugando por ahí. Jugando a las piedras. No teníamos qué comer. Comíamos cualquier cosa del campo...chaquelí, ocoñe, papa coña, rumaza... todo verdura... nabo. Y nos criábamos bien, gracias a Dios. Mire con los años que tengo (88: AD). Claro que he tenido golpes pero siempre bien. Por eso es bueno ser pobre ¿no? Cuando se es chico, porque no se cria con ninguna delicadeza. Yo creo que sí. Y al que nace ahora se lleva al hospital, delicao sale con zapatillas y de ahí nomás. Después puede mojarse

¹² Rosamel Navarrete, 76 años, criancero, agricultor y comerciante, entrevistado por el equipo del profesor Pablo Bestard en Las Ovejas en 2000

*y ya sale quebrao y al hospital de vuelta. Uno no... descalzo anda por ahí con el lomo mojado y todo. Se las aguanta nomás.*¹³

También Juan Francisco Sepúlveda de Matancillas (región de Varvarco) relata su infancia enfatizando que nunca pudo ir a la escuela y que la situación normal era la pobreza y la austeridad. Como Vázquez, compara su infancia con la de la juventud actual, criticando el consumismo reinante:

*Y los criamos cuidando animales nomá por ahí salíamos al campo y en la mañana los daban el desayuno que era un peacito de torta nomás no como ahora que la gente, los chicos, no toman té no sale a niuna parte o café tienen que tomar y nosotros no, los daban un peacito de torta, nos mandaban a buscar leña o a ver volver los animales; esa fue la creación, no tuvimos estudios de escuela nosotros nada puro criando animales, al lao de los animales.*¹⁴

Sepúlveda también relata que comían chaquiles y yocones del campo y que la madre le hacía un par de pantalones con bolsas de harina cuando el pantalón anterior ya estaba todo roto. Se pueden seguir multiplicando los testimonios pero aunque –como en todo relato de ancianos- se idealiza el pasado, en general, se reconoce que ahora se vive mucho mejor.

Evidentemente que la pobreza no era un fenómeno exclusivo de la región de Las Ovejas, era común a todo el ámbito de ambos lados de esa frontera porosa. La pobreza fue la causa principal por la cual emigraron los chilenos y aunque en la Argentina podrían estar algo mejor, la pobreza continuaba ser su fiel compañera y – así lo postulamos aquí- se cultivaba una cierta “cultura de la pobreza”, que pasaba a formar parte de su identidad social.

4. Algunas interpretaciones y conclusiones

¹³ Gregorio (Goyo) Vázquez, criancero y agricultor de 88 años, entrevistado por el equipo del profesor Pablo Bestard en Las Ovejas en 2000

¹⁴ Juan Francisco Sepúlveda, criancero de 66 años, entrevistado por las docentes Lorena Magnasco y María Esther Bondarczuk en Matancillas en 2006

¿Qué impacto tuvo la Escuela nº 30 en la población chilena tanto en sus aspectos de instrucción como el de argentinización? Conviene evitar aquí una respuesta binaria del tipo: ninguno/grande. Primero veamos el éxito o fracaso en el aspecto de la instrucción. En los primeros años de la Escuela, funcionaban 2 grados que luego serían aumentados a 3 con la llegada de un nuevo maestro. En 1924 Pedernera aboga por la implantación de un cuarto grado pero el principal obstáculo era la falta de maestros que se dispusieran a ir a ese fin del mundo. A causa de la cultura trashumante, los hijos de los crianceros faltaban más de una tercera parte del año lectivo a la escuela. Como hemos visto, la pobreza (el hambre y la falta de ropa), el clima, las distancias y el Estado que, normalmente, no suplía esas carencias, son señaladas por el Libro Histórico como causas de las inasistencias y fracaso escolar. Asimismo el documento nos informa que a la sensata propuesta de Pedernera de implantar una escuela albergue para niños que viven en puestos alejados del paraje y de una escuela nocturna para adultos analfabetos, el Consejo propone la insensatez de “escuelas itinerantes” y de instaurar el período de 3 meses de receso en invierno, justo en la época en que los crianceros se encontraban en el Valle.

En cuanto a los testimonios sobre la eficacia de la escuela en la enseñanza de la lectura y matemáticas, las opiniones son encontradas. Son sobretodo las mujeres crianceras que aseguran haber aprendido poco. Por ejemplo, Juana Cruz Méndez de Parada afirma que sólo aprendió a trabajar:

De chiquita me gustaba trabajar. Lo que a mi no me gustaba era ir a la escuela. Estuve unos cuantos años en la escuela. Y había aprendido poco. Y allá en la escuela nos enseñaron a trabajar: a tejer, a bordar. Y a mí me empezó a gustar el trabajo, antes de la escuela, de aprender a leer. Mire la ignorancia tonta. Cuando uno dice malhaya es cuando malhaya va lejos. A mi me comenzó a gustar el trabajo y comencé a dejar de no estudiar, ¿vio? Y me comencé a atrasar. Cuando quise hacer acuerdo de seguir estudiando fue cuando ya no sabía nada. Se me fue la memoria. Después seguí trabajando.

*De chiquita. Tenía 10 años y yo era capaz de tejer de telar ya. Yo me acuerdo todo.*¹⁵

María Luisa Bravo, nacida en 1917 en las Ovejas, fue a la escuela de Las Ovejas y a pesar que le gustaba, no pudo aprender mucho ya que tuvo que mudarse con su familia.

*Me acuerdo pué que fui a la escuela pero estuve unos poquitos días nomás. Me gustaba ir a la escuela. Me decían que aprendía y tenía buena memoria, pero como me fui de aquí, no aprendí. (...) Me gustaba ir a la escuela, porque el maestro no era un maestro muy bueno. No era palabroso con los chicos, ninguna cosa más que él decía, Vengan a estudiar mijitas, para que aprendan.*¹⁶

Más positiva fue la experiencia de Valentina de la Cruz Sepúlveda, nacida en 1931, también en Las Ovejas, donde concurrió a la Escuela nº 30, a partir de 1940, durante 3 años. A la pregunta si aprendió a leer y escribir respondió afirmativamente agregando “Y, para la vida sirve”.¹⁷

No se pueden extraer conclusiones muy drásticas a partir de unos pocos testimonios impresionistas. Algunos aprendieron a leer, escribir y las operaciones matemáticas fundamentales y otros no. Rosamel Navarrete, a pesar de su infancia pobre, concurrió a la escuela y llegó a ser un comerciante próspero. Juan Francisco Sepúlveda concurrió a la Gendarmería de Varvarco pero sólo aprendió a leer y escribir de grande con la ayuda de un amigo chileno:

Gendarmería puso una escuela allí en la costa del río y ellos nos daban clases. Íbamos de por aquí, de aquí haíamos chicos, si en cada casa haían ocho, nueve, diez chiquillos, íbamos una pilá pal bajo. Güeno yo llevaba muy

¹⁵ Juana Cruz Méndez de Parada, criancera y tejedora de 81 años, entrevistada por el equipo del profesor Pablo Bestard en Las Ovejas en el año 2000

¹⁶ María Luisa Bravo, criancera de 89 años entrevistada por las docentes de la Escuela nº 30 en Las Ovejas en 2006

¹⁷ Valentina de la Cruz Sepúlveda, criancera de 75 años, entrevistada por Marilina Domínguez, Norma Troncoso y Elcira Herrera en Las Ovejas en 2006

buen entendimiento, espúes se terminó la escuela, dejamos too al olvido, no aprendimos porque no haía maestros. Los paires sabían algo y por ahí los chancaban algo, pero yo..., mi papá sabía pero nunca me enseñó, vine a aprender de empleo de la gente de allá de los Urrutias, que llamaban, haía un muchacho que sabía mucho, había estudiao en Chos-Malal y un día ijo: ¿querés aprender a leer? Y le dije estaría güeno, entonces él me estuvo enseñando.¹⁸

La otra cuestión que nos planteamos consiste en el desempeño de la escuela de frontera con referencia a ese objetivo tan insistente en la época: la de formar al ciudadano o, como diría Bernabé Pedernera, “argentinar a los chilenos”.

Antes de preguntarnos por los resultados, habría que cuestionar la legitimidad de ese objetivo. Si, desde el punto de vista de las autoridades nacionales, existe algún tipo de racionalidad en pretender que los que nacen en el territorio argentino se asumen como argentinos; por el otro, la cuestión se encuentra saturada de prejuicios discriminatorios y xenófobos. El Preámbulo de la Constitución de 1853 proclama que sus garantías y derechos se extienden también “a todos los habitantes que quieren habitar en este suelo argentino”, pero, mientras que la inmigración europea es vista como sinónima la expansión del progreso, la chilena frecuentemente se visualiza como una invasión silenciosa, como una amenaza a la soberanía nacional.

Existe una otra diferencia entre ambos tipos de inmigrantes: en cuanto los europeos dejaron al Océano Atlántico entre su Patria de origen y su nueva patria adoptiva, a los chilenos de Neuquén, sólo una frontera difusa, y por veces inexistente, los separaba de sus lugares originarios. De esta forma, después de la ocupación del área por el Ejército argentino y eliminados, física y socialmente los pehuen-che, emergió en el Norte neuquino una cultura que, primeramente, era más chilena que argentina y que después se transformó en una simbiosis cultural muy marcada.

Es aquí que pensamos que la escuela pública tuvo escaso impacto para asimilar a los (in)migrantes chilenos y esto no es de lamentar ya que ni representaban una

¹⁸ Juan Francisco Sepúlveda, criancero de 66 años, entrevistado por las docentes Lorena Magnasco y María Esther Bondarczuk en Matancillas en 2006

amenaza a la soberanía nacional, ni estaban obligados renunciar a su cultura, a su identidad y a su historia. Además, su venida frecuentemente era transitoria y obedecía a sus estrategias de escapar de la pobreza de ambos lados de la frontera: así como migraron a la Argentina, podrían volver a Chile, dependiendo de las oportunidades económicas. Mientras unos volvían a su Chile natal, nuevas familias chilenas llegaban al territorio. Su llegada a la Argentina obedecía casi siempre a la posibilidad de utilizar tierras de invernada y veranada para sus piños de chivas y majadas de ovejas lo cual, en la más densamente poblada región fronteriza de Chile, era más difícil. Esa transitoriedad los llevaba también a inscribir a sus hijos en los Registros Civiles de Chile, aunque aducen como causa de ese proceder la lejanía de Chos-Malal. La escuela pública, primero y el Movimiento Popular Neuquino después, quisieron argentinizar y neuquinizar esa población, pero la cultura rural y popular de los chilenos manifiesta fuertes indicios de resistencia.

En la parte segunda de este trabajo insistimos en que el nacionalismo de la escuela sarmentina –la que ensalza la historia liberal mitrista- era, por un lado, elitista y correspondía a ese Estado nacional que había dominado el “Desierto” -a partir de la dicotomía Civilización contra Barbarie- con absoluto menosprecio por los pueblos originarios. Por otro lado, ese nacionalismo tenía bastante de artificial, tal como lo hemos tratado de explicar. Esa Patria que les traería tantos beneficios (para el futuro) quedaba lejana; el panteón de héroes de bronce y los símbolos nacionales eran de otro planeta y ni los animales domésticos de las composiciones escolásticas, se parecían demasiado a los de sus puestos. Es decir, la Escuela 30 estaba divorciada de la realidad cultural y material de la región.

Ese divorcio entre la escuela y la comunidad se expresa sobretodo en la no comprensión, por parte de la escuela, de las condiciones materiales de la vida criancera. A la absoluta necesidad económica de ir a la veranada o ir a vender sus mercancías más allá de la frontera, Pedernera lo califica de “inestabilidad” de una población “extraviada”. A esa incompreensión por parte de ese aparato ideológico del Estado, cual es la escuela pública, muchos crianceros oponen variadas formas de resistencia: cuestionan la utilidad de esa escuela; a veces se niegan a matricular a sus hijos; prefieren mantener su cultura y tradiciones populares de su lugar de origen antes que aceptar, plenamente, las de la patria de Rivadavia y Sarmiento.

El autor brasileño José Murilo de Carvalho escribe en su libro, *La Formación de las Almas*, que la batalla entablada entre Marianne y María por la conquista del imaginario popular brasileño, fue ganada por María (la virgen de Aparecida) que era negra y reconocible. En cambio la “república mujer” de los positivistas, Marianne, el ícono de la Revolución Francesa, nada les decía al pueblo carioca. Murilo cita a Bronislaw Baczko que postula que,

El imaginario, no obstante manipulable, necesita, para echar raíces, una comunidad de imaginación, una comunidad de sentido. Los símbolos, alegorías, mitos sólo echan raíces cuando hay un terreno social y cultural en el cual alimentarse. En la ausencia de esa base, el intento de crearlos, de manipularlos, de utilizarlos como elementos de legitimación, cae en el vacío, cuando no en el ridículo.¹⁹

En resumidas cuentas, los símbolos y valores “argentinos” que trataba de inculcar la escuela en las mentes de los hijos de crianceros, no enraizaban en su cultura material y simbólica. Los maestros territorianos se parecían un poco a esos militares positivistas de Brasil al no entender que la causa de su (relativo) fracaso estribaba en la brecha que existía entre el mundo de los libros y la realidad, entre el de las representaciones de la historia oficial y el de las experiencias concretas de los crianceros.

Quizás en Las Ovejas existía también una disputa entre los santos laicos de la Historia Oficial y el culto al chilénísimo San Sebastián de Yumbel. Hasta 1945 eran sobretodo los chilenos del Norte neuquino los que solían cruzar la frontera para ir a Yumbel los 20 de Enero de cada año. Según Rolando Silla, después de esa fecha, al cerrarse más rígidamente la frontera, un grupo de vecinos de Las Ovejas trajo una estatua de San Sebastián de esa localidad chilena. Esta devoción encontró bastante receptividad en la Iglesia católica pero, después se encontraron con que los habitantes de la región le dan a San Sebastián un significado económico y político que se escapa bastante de la esfera religiosa institucional. Por ejemplo, resulta que

¹⁹ José Murilo de Carvalho, op. cit., p. 135.

no es sólo el santo de los campesinos (tiene una oveja a sus pies) sino también de los contrabandistas. Tampoco la fiesta no es sola religiosa sino de diversión y une los intereses materiales a las representaciones simbólicas.

En cuanto la escuela difundía un nacionalismo liberal de elite y la Iglesia procuraba crear una esfera excluyentemente religiosa (con Jaime de Nevenes la festividad adquirió un carácter más social), la población de Las Ovejas buscaba adaptar sus profundas tradiciones culturales originarias a su nuevo espacio vital.

¿Cuáles eran las bases de esa cultura popular que los crianceros intentan defender? Nos parece que era una cultura campesina y una cultura de la pobreza. Como campesinos buscaban estrategias de supervivencia: no tanto enriquecerse sino mantener la propiedad del ganado y el acceso a las tierras fiscales y garantizar la continuación del oficio para sus hijos. O sea aquello que los campesinos pretendían en todo el mundo hasta la década de 1950. Para eso no ponían todos los huevos en la misma canasta. Podían combinar sus actividades ganaderas con las agrícolas (la vega de trigo) o la minera (pirquinear oro). En esa estrategia y cultura, la escuela argentina ocupaba un lugar secundario o relativo.

Otra característica es la que se podría denominar de “cultura de la pobreza”, la que no es exclusiva de los campesinos. Aún hoy se pueden identificar muchos indicios de esa cultura. Si ante sus pares los chilenos se muestran como nobles y hospitalarios -como “caballeros”-, ante las autoridades lo hacen, frecuentemente, como pobres y pedigüños. Esto se entronca con la cultura campesina que hace un culto a la moderación, que no pretende ampliar la escala productiva, sino asegurar aquello que se posee. Implica también un control social intracomunitario: no son bien vistos los que se afanan por lucrar y enriquecerse los que sólo se quieren vincular como empresarios a un mercado ampliado. Aquí todavía queda mucha tela para cortar.