



LA PROFESIONALIZACIÓN DEL CUIDADO DURANTE EL ORDENAMIENTO ESTATAL: MAESTRAS Y ENFERMERAS EN LA PROVINCIA DE RÍO NEGRO (ARGENTINA)

The professionalization of care during state orders: teachers and nurses in the province of Río Negro (Argentina)

María de los Ángeles Jara

Laura Marcela Méndez

Centro Interdisciplinario de Estudios de Género
Universidad Nacional del Comahue
(CIEG - UNComa)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8805-3314>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8719-5725>?lang=en

DOI: <https://doi.org/10.19137/la-aljaba-v292-2025-5>

Resumen:

La incorporación de la Patagonia al Estado nacional fue tardía, marcada por una institucionalización lenta y desigual desde fines del siglo XIX hasta los años 1930. A partir del golpe militar de 1930, el gobierno dictatorial promovió la nacionalización del territorio, reforzando el control estatal y desplegando un proyecto civilizador basado en el orden, la disciplina y el trabajo. Durante las décadas de 1930 y 1940, esta presencia estatal se intensificó a través del desarrollo de infraestructuras, el envío de funcionarios y la expansión de instituciones educativas y sanitarias. En este marco, tanto durante el período territorial como en los primeros años de la provincialización de Río Negro (1955 en adelante), se impulsaron políticas orientadas a profesionalizar a dos figuras clave en la configuración del orden social: maestras y enfermeras.

Este artículo se propone analizar, desde una perspectiva de género, las trayectorias laborales de estas mujeres dedicadas al cuidado y que trabajaban en instituciones escolares y de salud. Nos focalizamos en las relaciones de autoridad, los discursos prescriptivos y las expectativas normativas que estructuraron su trabajo para dar cuenta del lugar que maestras y enfermeras ocuparon en los proyectos estatales y las formas en que sus roles fueron moldeados por valores vinculados a la vocación, la moral y la abnegación.

Palabras clave: mujeres; cuidado; profesionalización; Río Negro; trayectorias; género

Abstract:

The incorporation of Patagonia into the national state was late and uneven, marked by a slow and uneven institutionalization from the late 19th century until the 1930s. Following the military coup of 1930, the dictatorial government promoted the nationalization of the territory, reinforcing state control and deploying a civilizing project based on order, discipline, and work. During the 1930s and 1940s, this state presence intensified through infrastructure development, the deployment of civil servants, and the expansion of educational and health institutions. Within this framework, both during the territorial period and in the early years of the provincialization of Río Negro (1955 onward), policies aimed at professionalizing two key figures in shaping the social order were promoted: teachers and nurses.

This article aims to analyze, from a gender perspective, the career trajectories of these women engaged in caregiving and working in schools and health institutions. We focus on the authority relations, prescriptive discourses, and normative expectations that structured their work to explain the place teachers and nurses occupied in state projects and the ways their roles were shaped by values linked to vocation, morality, and self-sacrifice.

Keywords: women; care; professionalization; Río Negro; trajectories; gender

Sumario: Presentación; La educación y la salud en las primeras décadas del siglo XX en Río Negro; Trayectorias laborales y profesionalización docente en clave de género en tiempos territoriales; Mujeres enfermeras y la profesionalización del cuidado sanitario en la provincia de Río Negro; Consideraciones finales

Presentación

La Patagonia argentina se incorporó al Estado nacional de manera tardía en las últimas décadas del siglo XIX, tras la finalización de la cruenta campaña militar que procuró el dominio estatal del territorio indígena del sur. Desde entonces, y hasta los años 1930, el proceso de dotación de instituciones al vasto territorio patagónico fue discontinuo, lento y muy desigual en los distintos espacios regionales, intensificándose en los núcleos urbanos y en las regiones valiosas para la nación desde un punto de vista productivo y/o geoestratégico, e invisibilizando el espacio rural y la zona mesetaria patagónica.

La situación se modificó en la década de 1930, cuando el primer golpe militar instauró un gobierno dictatorial que se puso como meta nacionalizar el territorio, homogeneizar a la población y establecer un férreo control sobre su formación, su accionar y sobre las instituciones y funcionarios del Estado, responsables de desplegar el mandato nacionalista civilizador. En este contexto, los Territorios Nacionales de Patagonia fueron objeto de una creciente intervención estatal orientada a

consolidar la soberanía nacional, fortalecer las fronteras y fomentar un modelo de ciudadanía vinculado a valores de orden, disciplina y trabajo.

A partir de los años 1940, se profundizó la presencia del Estado en el territorio rionegrino, visible en el envío de funcionarios, la creación de reparticiones administrativas, el desarrollo de infraestructuras estratégicas –caminos, ferrocarriles y líneas telegráficas–, y la expansión de instituciones educativas y sanitarias. En 1955, mediante la Ley 14.408, el Territorio de Río Negro se convirtió en provincia, y dos años después, se promulgó la primera constitución, caracterizada por un marcado enfoque social, la cual se mantuvo vigente hasta 1988 (Nicoletti y Navarro Floria, 2014).

En este marco, el Estado se consolidó como garante de la educación y la salud, consideradas inversiones esenciales para la promoción del desarrollo social y económico de la región. En relación con la educación, la Constitución provincial la remarcó como un derecho, estableció la gratuitud de la instrucción elemental y la obligatoriedad de la enseñanza básica. Su financiamiento se preveía a través de las rentas generales de la provincia y la intervención de un Consejo Provincial de Educación con participación de docentes y representantes populares. En materia sanitaria, la salud en similares términos y, a la vez, como una responsabilidad de todos los habitantes de la provincia, siendo el Estado el principal garante de la asistencia frente a la enfermedad. La salud pública fue planteada como la pieza clave del proyecto desarrollista y, en ese horizonte, se consideró fundamental formar personal idóneo para el cuidado sanitario, lo que abrió el camino hacia la profesionalización de la enfermería¹.

En este contexto, este artículo se propone examinar, desde una perspectiva de género, cómo las políticas estatal-territoriales y provinciales se plasmaron en las trayectorias laborales de las mujeres que trabajaron como docentes y enfermeras en dos momentos clave: el período territorial y los primeros años de la provincialización. Nos centramos en los modos en que se configuró el mundo de trabajo educativo y sanitario a partir de la mirada de quienes ejercían autoridad directa sobre estas mu-

1 Durante el primer gobierno constitucional, liderado por Edgardo Castello (1958-1962), se establecieron los lineamientos del proyecto desarrollista que daba gran importancia a la educación pública y a la pedagogía sanitaria como parte estructurante de la agenda estatal (Reyna, 2023). Según el discurso del gobernador pronunciado en la inauguración de las sesiones legislativas en 1958, el plan tenía como objetivo “abatir las viejas estructuras económicas en que se plasmó el macrocefalismo portuario de la Capital Federal y su consecuencia el Gran Buenos Aires”. Para lograr el despegue productivo, que dependía del impulso de la producción agrícola en el Valle Medio y Valle Inferior, así como de la extracción de extracción de hierro y de la pesca en el llamado “Complejo del Este”, era crucial que arribaran a la provincia trabajadores dispuestos a establecerse en esas áreas junto a sus familias. El asentamiento de cientos de familias resultaría en una transformación sin precedentes tanto de la estructura económica como social. Para materializar esta visión prometedora era fundamental crear las condiciones adecuadas. “Necesitamos hospitales y salas de primeros auxilios; asistentes sociales; propagandistas de higiene; dietistas; equipos móviles que permitan llegar a todo lugar, para prestar asistencia y practicar un verdadero relevamiento social: he ahí parte de lo que se impone llevar a cabo. La acción que se desarrolle en ese sentido contribuirá al afianzamiento de la institución familiar, base de nuestra sociedad” (Gobernador Castello, 1958 citado en Jara, 2024).

jerés –directores, médicos e inspectores escolares–, en su mayoría varones. Nuestra hipótesis sostiene que, en su esfuerzo por estructurar la sociedad, estas autoridades ubicaron a las mujeres en roles centrales en las áreas de educación y salud, pero lo hicieron bajo prescripciones de género que las definían como abnegadas, serviciales y moralmente ejemplares. Si bien este proceso amplió sus oportunidades laborales, también reorganizó las desigualdades de género dentro de las nuevas estructuras institucionales. En consecuencia, la profesionalización no eliminó la subordinación sino que la reconfiguró a través de dispositivos de control moral, disciplinamiento y jerarquías persistentes.

En el campo educativo, nos interesa indagar sobre la presencia de maestras en las aulas, las conductas esperadas y las metas a cumplir de acuerdo a los principios pedagógicos y axiológicos vigentes, así como las recomendaciones y observaciones que inspectores y directores dirigieron a las docentes en el marco de un proceso normalizador y prescriptivo. En relación a la enfermería, analizamos el lugar asignado a la profesión dentro de las políticas públicas orientadas a mejorar la situación sanitaria durante el primer gobierno constitucional en el período 1958-1964. Las primeras cohortes de mujeres que se formaron en ese entonces, estuvieron atravesadas por una marcada impronta moral: más que transmitir conocimientos técnicos propios del campo de la salud, se buscaba moldear subjetividades obedientes y disciplinadas, en sintonía con una figura ideal de enfermera que encarnaba valores como la vocación de servicio y el altruismo.

Para abordar estos procesos, tomamos en cuenta dos hitos fundacionales como la creación de la Escuela Normal formadora de docentes en el año 1917 y el dictado del primer curso de enfermería en el Hospital “Francisco López Lima” durante el gobierno de Edgardo Castelo.

En el caso de la docencia, los interrogantes que nos orientan son: ¿Qué sentidos se le asignaban al ser maestra y a las niñas escolarizadas? ¿Cómo se evaluaba a las maestras? ¿Qué diferencias y similitudes presentaban los procesos educativos y evaluativos para mujeres en comparación con los varones, desde una perspectiva de género? En el caso de la enfermería, nos interesa indagar: ¿Qué lugar ocupaba la profesión dentro de las políticas públicas orientadas al mejoramiento de la situación sanitaria? ¿Qué concepción tenían los referentes de las agencias estatales sobre la enfermería? ¿Cómo se entendía la relación entre la práctica enfermera y la práctica médica?

El corpus de fuentes es amplio y heterogéneo. En el ámbito educativo, el análisis incluyó libros históricos escolares, informes de inspección, conceptos escolares docentes, libros de visita de las escuelas, memorias e informes de maestras, así como artículos de prensa regional y nacional correspondientes al período territorial. En lo que respecta a la reconstrucción del derrotero de la enfermería en la provincia, se examinaron los diarios de sesiones de la Legislatura de la Provincia de Río Negro, legislación provincial y publicaciones periodísticas. A este conjunto, se sumó una entrevista a una enfermera que se tituló en la primera experiencia de profesionalización de la Norpatagonia –que hoy es referente del colectivo ocupacional– cuya voz

nos ofrece una perspectiva situada y profundamente significativa sobre la historia de la profesión en la región.

Este trabajo dialoga con investigaciones que han demostrado cómo la figura de la maestra se inscribió en la idea de “segunda madre” y cómo se organizaron jerarquías y formas de autoridad en el campo educativo, incluidas las disciplinarias y las ejercidas por las comunidades sobre las aspirantes al magisterio. Esta perspectiva enriquece la lectura del corpus documental al situar las prácticas y representaciones vinculadas a la profesionalización de maestras y enfermeras dentro de tramas históricas más amplias de género, disciplinamiento y control.

La educación y la salud en las primeras décadas del siglo XX en Río Negro

El sistema educativo argentino se consolidó en los últimos años del siglo XIX a partir de un conjunto de leyes y acciones que permitieron que la mayoría de las niñas y niños de los Territorios Nacionales pudieran asistir a la escuela primaria, al menos en los primeros tres grados de escuelas infantiles o elementales. En este proceso confluyeron la formación de un grupo de funcionarios estaduales que llevaría adelante la tarea educadora (maestras, maestros, directores e inspectores), un conjunto de leyes –bajo el imperio de la Ley 1420 de 1884–, reglamentos y prescripciones, tanto a nivel macro como micro, que establecían con claridad las maneras de educar y los sentidos adheridos a lo educativo; también la composición de una red de instituciones que velarían por su cumplimiento (el Consejo Nacional de Educación y sus dependencias territoriales y locales).

La dispersión de la población patagónica, las grandes distancias con malos caminos, la escasa o nula inversión en infraestructura escolar y la escasez de recursos de todo tipo dificultaban “la empresa centinela” del Estado, especialmente en la zona mesetaria y el oeste. La denuncia de deficiencias en los servicios educativos, de salud y seguridad fue una constante por parte de la población regional, que reclamó mayor presencia y eficiencia, al mismo tiempo que se organizó para complementar, a través de un complejo conjunto de asociaciones y organizaciones intermedias, la tarea educativa, asistencial y sanitaria (Bandieri, 2021).

Hasta 1912 no existió en el territorio rionegrino ninguna escuela que ofreciera la oportunidad de cursar todos los grados de la formación primaria. Los edificios escolares eran precarios, el índice de analfabetismo superaba el 50% y había muy pocos docentes diplomados. Cuatro años más tarde, dieciocho escuelas nacionales se distribuirían en la geografía rionegrina, a las que se sumaron cinco particulares. En contrapartida, sólo se registraron 39 maestras/os.

La inversión en infraestructura y en políticas de salud también fue muy baja, orientada principalmente a responder, desde el cuerpo médico, a nuevas enfermedades endémicas que asolaron a Río Negro, en particular su espacio rural. Desde 1910 y hasta fines de la década de 1930, predominaron discursos y prácticas corporales basadas en concepciones eugenésicas e higienistas, derivadas de perspectivas evolu-

cionistas que sostenían la superioridad de la “raza blanca” y la validez de la cultura occidental europea –más desarrollada en los centros urbanos– como pilares para encaminar un territorio definido como rural, desértico y habitado por nativos y chilenos, considerados representantes de una barbarie que debía sucumbir en aras del progreso moderno. En el Territorio rionegrino, como en otros territorios nacionales como La Pampa (Billorou, 2017), las acciones desarrolladas por el cuerpo médico enfatizaban el mejoramiento de las condiciones de vida de la población, especialmente de las infancias, con la intención de contar con generaciones de jóvenes aptos para desempeñarse como soldados, jefes y madres de familias. Vastas extensiones del territorio rionegrino no contaban con médicos permanentes ni instituciones de salud, lo que obligaba a trasladarse a ciudades que tenían servicios médicos, a esperar la llegada de médicos itinerantes que recorrían vastas zonas del territorio, o a recurrir a la huerta de hierbas medicinales que muchos poseían y de cuyo uso eran sumamente conocedoras las comunidades indígenas (Méndez, 2021).

Los primeros hospitales del territorio fueron creados por los salesianos, y coexistieron con Salas de Primeros Auxilios, botiquines autorizados, farmacias y médicos. En las décadas de 1930 y 1940 comenzó un proceso de institucionalización estatal, con la creación del Hospital Común Regional en Allen y una modesta red de servicios. Tres organismos –el Departamento Nacional de Higiene, la Asistencia Pública y la Comisión Asesora de Asilos y Hospitales Regionales– compartían la supervisión del sistema de atención sanitaria. Durante el primer gobierno peronista, estas funciones pasaron a la Secretaría de Salud Pública bajo la gestión del Dr. Ramón Carrillo. En 1955, con la provincialización, Río Negro sancionó su Constitución (1958), que incluyó artículos sobre salud pública y la creación del Consejo Provincial de Salud Pública (CPSP), con participación estatal, médica y comunitaria. Inspirado por sanitarios latinoamericanos y recomendaciones de organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS), el modelo promovió la participación vecinal y la autogestión a través de cooperadoras (Suárez, 2014).

Durante la gobernación de Edgardo Castello (1958-1968) la salud pública fue incorporada a la agenda del Estado provincial como parte de un proyecto que articulaba el desarrollo económico y bienestar colectivo. En los primeros años de la organización institucional, la dirigencia política definió como prioridad ampliar la infraestructura sanitaria: se construyeron más hospitales y salas de primeros auxilios, se equiparon los nosocomios ya existentes con tecnología médica y equipos móviles y se incorporaron asistentes sociales, dietistas y agentes de higiene. También se sumaron enfermeras formadas en el recién inaugurado hospital “Francisco López Lima” de la ciudad de General Roca. Estas acciones fueron concebidas no sólo como parte de un mejoramiento de la provisión de salud, sino también como una vía para fortalecer la institución familiar, considerada pilar fundamental de la sociedad.

A lo largo de ambas etapas, es posible identificar un hilo conductor: la salud pública fue concebida como un dispositivo estratégico al servicio de proyectos más amplios de construcción social, ya sea en clave de civilización y control (en la etapa territorial) o de integración y desarrollo (en la etapa provincial).

Trayectorias laborales y profesionalización docente en clave de género en tiempos territoriales

En la etapa territorial rionegrina, las mujeres fueron mayoría en el magisterio urbano, mientras que en las zonas rurales su presencia se vinculó con frecuencia a su condición de esposas de directores y maestros. En esos casos, era frecuente que, aún sin el título habilitante, se encargaran de la enseñanza de labores y economía doméstica para las niñas, además de realizar tareas de limpieza y mantenimiento de edificios escolares precarios. Estas prácticas se inscriben en procesos más amplios señalados tempranamente por Andrea Alliaud (1993) y posteriormente por Lucía Lionetti (2011) tales como la feminización del magisterio, la asignación de funciones moralizadoras y asistenciales a las docentes, y la persistente segmentación sexual de saberes y responsabilidades.

Las fuentes documentales muestran que sus trayectorias estuvieron marcadas por la precariedad formativa y contractual, así como por una vigilancia constante sobre su conducta ejercida por directivos e inspectores varones. Los informes escolares registran una elevada movilidad entre cargos, trasladados frecuentes y cambios obligados de residencia. A ello se sumaban contrataciones inestables –la mayoría eran suplentes– y atrasos salariales que, en algunos casos, superaban los seis meses. Las mujeres trabajaban, habitualmente, en condiciones más desfavorables que sus colegas varones: realizaban tareas *ad-honorem* y padecían mayores demoras en el cobro de sus haberes. Estos patrones dialogan con lo planteado por María José Billorou (2016) respecto a las condiciones estructurales que afectaron a las trabajadoras en los territorios nacionales, aún en ámbitos regulados por el Estado.

La falta de titulación² era otra característica extendida entre las docentes. Aunque la ley 1420 habilitaba a las maestras para conducir grados mixtos de 6 a 10 años, la segmentación de la enseñanza por sexo se mantuvo en muchos establecimientos hasta la segunda mitad del siglo XX. En las escuelas mixtas, la docencia se repartía entre mujeres y varones, mientras que en las escuelas destinadas exclusivamente a las niñas sólo había maestras. Es notable que los sectores acomodados de los centros urbanos, aunque apoyaron la educación pública mixta, enviaban a sus hijas e hijos a escuelas confesionales donde la separación por sexos era la norma. Así, las prácticas escolares reforzaron los estereotipos de género ya señalados por la historiografía (Teobaldo, 2011).

Los informes³ elaborados por maestros y maestras cada año a pedido de la autoridad escolar son una valiosa fuente para conocer los criterios de ponderación de

-
- 2 Hemos detectado casos, como por ejemplo el de la “niña” Isolda Bock en Bariloche en la primera década de 1916, quien se hizo cargo a los 16 años de edad de un grado de la Escuela 16, pero a quien se le dificultaba la tarea por sus “accesos de llanto”. Datos extraídos del Archivo Histórico Regional. Gentileza Ricardo Vallmitjana.
 - 3 Los informes corresponden a la Escuela N° 32, denominada Teniente General Argentino Roca, ubicada actualmente General Roca- Fiske Menuco- en el noroeste rionegrino. Fundada en el año 1912 en base a la fusión de dos escuelas pre-existentes: la Escuela Elemental de Niñas N° 13 y la Escuela Infantil de Varones N° 12, fundadas en 1905.

sus trayectorias laborales y el tipo de tareas que desarrollaban cotidianamente. A manera de ejemplo, citamos los correspondientes a 1933 de la escuela del Fuerte General Roca, redactados por once maestros: siete mujeres –entre ellas las encargadas de labores manuales y música– y cuatro varones. Puede observarse allí el permanente reclamo de elementos para la enseñanza y mobiliario escolar, atravesado por evidentes sesgos de género. Las docentes mujeres se encargaron de la confección de materiales didácticos, construidos más con imaginación que con recursos: retazos de telas, papeles pintados, gelatinas de colores y envases domésticos eran la materia prima de la innovación educativa. Las maestras de labores solicitaban una máquina de coser y telas para que las niñas aprendieran a confeccionar algunas prendas. En cambio los varones,⁴ que solían ocuparse de la reparación y/o confección del mobiliario escolar (pupitres, puertas, ventanas) o incluso la reparación de partes del edificio, solicitaban materiales de construcción y herramientas.

Además de su trabajo en el aula, docentes de ambos sexos asumieron múltiples tareas vinculadas a la dinámica familiar y comunitaria. Las maestras tenían más presencia en las cooperadoras, mientras que los maestros participaban con mayor frecuencia en los actos públicos y conmemoraciones patrias. Las mujeres intervinieron especialmente en los “momentos emotivos” –declamaciones, lecturas y cantos–, y desplegaron numerosas acciones para fortalecer el vínculo entre la escuela y las familias, tales como visitas a hogares, correspondencia con padres y organización de redes de ayuda escolar.

Los Registros⁵ de Grado en donde se asentaba la asistencia diaria de las/os alumnas y alumnos y se confeccionaban las planillas estadísticas mensuales, constituyen otra fuente documental relevante. A los maestros, las observaciones solían recalcar en errores de tipo administrativo y se indicaba la manera de corregirlos. En cambio, los señalamientos a las maestras se enfocaron en la conducta –dentro y fuera de la escuela–, presentación personal o apariencia y responsabilidad. Un bien muypreciado era el de la “asistencia perfecta” y se evidencian grandes esfuerzos por no faltar a clase. Así lo recuerda, por ejemplo, Carla Lorenzi de Rubina, quien se desempeñó como maestra en localidades del Alto Valle rionegrino entre las décadas de 1940 y 1960: “yo tuve siempre asistencia perfecta en toda mi carrera, solo en una oportunidad que tuve fiebre falté con enorme preocupación, porque era mi primera licencia y dejaba a los chicos con trabajos para corregir”⁶.

4 Se registraron, por ejemplo, 480 trabajos manuales en primero inferior B, 188 en primero inferior A, 138 en 4º grado y 148 en 5º.

5 Se analizaron 70 Registros de Grado y las Planillas Estadísticas Mensuales desde el año 1906 al año 1930 pertenecientes a la Escuela Elemental N°12 de varones, la Escuela Elemental N°13 de niñas, la Escuela N°17 de adultos varones y la Escuela Superior Mixta N° 32, que constituyen antecedentes institucionales de la actual Escuela N°32 de General Roca, llamada casualmente Julio Argentino Roca.

6 Entrevista a la docente Carla Lorenzi de Rubina publicada en el diario Río Negro el 11/09/2013.

Los inspectores escolares –varones hasta los años 1970– fueron los responsables de la Hoja de Concepto Profesional⁷ utilizada para registrar el desempeño laboral de directivos y docentes. Los juicios vertidos en esos documentos eran distintos para los maestros y las maestras. Con respecto a las maestras se valoraba su concepto y reputación en el vecindario, se observaba el “abolengo” y la constitución de la familia detallando su estado civil –casada o soltera–. Se vertían ponderaciones como, por ejemplo, “excelente aptitud disciplinaria, respetuosa, mesurada y discreta, es garantía de orden dentro de la casa, concepto que se afianza en la acrisolada virtud de su vida privada”⁸. También se destacaban diversas iniciativas, ponderando de manera positiva la capacidad de participación de las mujeres en actividades extra-áulicas: “colaboró en la revista “Hogar y Escuela”, “en la atención de la biblioteca escolar” “prestó entusiasta y patriótica cooperación en los actos públicos que realizó la escuela”; “ha sido secretaria de la asociación cooperadora”; “ayudó con el comedor”, “conformó el club de niños Jardineros”. Las apreciaciones sobre los maestros se orientaban a destacar la buena preparación general, el orden en que realizaban su labor y sus condiciones o méritos para ascender a cargos directivos; también su iniciativa en la organización de acciones comunitarias que involucraban a los escolares y a sus familias, como la comisión Infantil de Filatelia y Numismática. En algunos casos particulares se subrayó “su espíritu gremialista y acción a favor de la primera cooperativa de consumos de la localidad”.

Otra característica diferenciada fue que los maestros varones trascendieron el espacio escolar y ocuparon cargos de relevancia en la vida social de las comunidades rionegrinas, en especial vinculados a la prensa. Fueron fundadores de periódicos, periodistas o corresponsales de diarios nacionales. También ocuparon cargos directivos en instituciones políticas, deportivas, culturales y de asociaciones. Pero que fueran mayoritarios, no significó que fueran los únicos, ya que hay registros de algunas maestras con activa participación política: militantes anarquistas en los años 30, peronistas –pocas– y antiperonistas en las dos décadas siguientes.

Con el propósito de formar maestras normales en el territorio, en febrero de 1917 comenzó a funcionar en la ciudad de Viedma la Escuela Normal Nacional

7 Se confeccionaba respondiendo a un protocolo donde se especifica en el anverso “Información a cargo del interesado, datos personales sección a cargo, categoría de escuela, Territorio, fecha de ingreso en la Carrera (docente), fecha de ingreso a la escuela, título que posee, otros o estudios realizados, obras publicadas, comisiones oficiales desempeñadas, participación destacable en actos u obras de la escuela, iniciativas, notas especiales que ha merecido”. En el reverso se consignaba “Información a cargo del Director de la Escuela” que se desglosaba en: asistencia, acción en la escuela, otras cualidades dignas de mención, otras consideraciones”. Para finalizar, se consignaba la notificación del interesado, la apreciación del Inspector de Zona y el visto bueno u observaciones del inspector de seccional.

8 Hoja de concepto profesional de una docente del año 1946, Escuela N° 32, General Roca, Territorio de Río Negro. Existen evidencias de presentación de maestras al Consejo Nacional de Educación en la que elevan sus quejas por intromisión de las autoridades educativas en su vida privada. Véase Méndez, 2021.

9 Ídem anterior.

Mixta—posteriormente bautizada “Eliseo Schieroni”¹⁰. Sus objetivos iniciales fueron evitar el éxodo de quienes tenían intención de trabajar en el campo de la educación y ofrecer oportunidades educativas a quienes, por razones económicas, no podían trasladarse a otras ciudades para continuar sus estudios. El carácter de escuela mixta fue lo que resultó, según consigna el periódico “Flores del Campo”, el punto de mayor conflicto entre liberales laicistas y religiosos salesianos. Se inició con un total de trece estudiantes, cinco mujeres y ocho varones. En 1919 se cerró la sección de varones y la oferta educativa fue trasladada por los salesianos al Fortín Mercedes. En 1922 se oficializaron 1º y 2º año con el nombre Escuela Normal de Preceptoras, mientras que el resto de los cursos –3º y 4º—fueron incorporados a la Escuela Normal de Bahía. En 1928 se autorizó el funcionamiento completo de la escuela en la ciudad de Viedma (Fernández Mouján, 2015).

En las aulas de la Escuela Normal se vivieron momentos claves de la historia rionegrina. En ella las mujeres votaron por primera vez en 1951 y, en 1959, las estudiantes realizaron una huelga que duró meses en reclamo de mejores tratos por parte de algunas de sus profesoras. También allí se desarrollaron los debates por la provincialización del territorio y el seguimiento de las discusiones de la Convención Constituyente de 1957, presidida por una mujer que era maestra: la barilochense Nelly Frey de Neumayer.¹¹ Bajo su gestión, la constitución provincial definió a Viedma como capital, garantizó los derechos individuales y colectivos de la ciudadanía e incluyó institutos de democracia semidirecta como la iniciativa, el referéndum y la revocatoria, a la vez que jerarquizó a los municipios y los dotó de autonomía (Rufuni, 2015).

Mujeres enfermeras y la profesionalización del cuidado sanitario en la provincia de Río Negro

Cuando el Territorio Nacional se convirtió en provincia, la dirigencia política comprendió que para modernizar la atención sanitaria era imprescindible contar con personal idóneo para el cuidado de la salud. Las autoridades del CPSP advi-

10 La Escuela Normal Popular Mixta de Viedma “Eliseo Schieroni”, funcionó entre 1917 y 1969, cuando fue cerrada en el gobierno de Juan Carlos Onganía, quien dispuso por decreto el cierre de todas las escuelas de esa modalidad. Algunas fueron reconvertidas en escuelas normales superiores, pero la de Viedma no tuvo la misma suerte. En su acta fundacional se evidencia que fue la sociedad civil, encabezada por el ingeniero Schieroni, la que hizo posible la apertura y mantenimiento de la escuela, y se da cuenta del debate inicial acerca de su carácter mixto, al que se oponía la congregación salesiana. Desde 1917 hasta 1961 funcionó en el edificio de la calle Buenos Aires 320, frente a la Plaza Alsina, luego se trasladó a la calle Guido y Buenos Aires (1961-1969), a un edificio propio en el terreno donado en 1934 por uno de los integrantes de las Asociación Cooperadora, el señor Humble (Fernández Mouján, 2015).

11 Nelly Frey fue una docente barilochense nacida en 1914. Participó de la fundación de la Escuela 16, del Instituto Mariano Moreno, de la Escuela Antu Ruca, de la Biblioteca Sarmiento, del Museo de la Patagonia y de la Asociación de Horticultura de Bariloche. Fue la primera mujer en ascender al volcán Lanín en 1939. Concejal municipal entre 1973 y 1976 y redactora de la primera Carta Orgánica de la ciudad, falleció al cumplir un siglo de vida.

tieron que dentro de los hospitales públicos esa tarea estaba a cargo generalmente, de personas que no poseían formación. Eran mujeres religiosas o laicas de “buena voluntad”, que demostraban una “gran predisposición” para el trabajo. Eran llamadas empíricas¹² y hasta los años setenta, superaban en número a las profesionales. En 1958 las autoridades sanitarias crearon el curso de Enfermera Diplomada, el cual comenzó a dictarse en las instalaciones del Hospital “Francisco López Lima” de la ciudad de General Roca. Para poner en marcha esta propuesta, se solicitó a la OMS el envío de instructoras especializadas (Suárez, 2014). Con esto, las autoridades buscaban ajustarse a las recomendaciones de los organismos internacionales que señalaban que los países de América Latina necesitaban de una fuerza laboral calificada y suficiente para asegurar la atención médica. En este sentido, con el curso se pretendía formar profesionales de acuerdo a los avances científicos y tecnológicos de la ciencia médica de ese momento. Sin embargo, la cantidad de personas que arribó a la provincia no fue suficiente para cubrir la demanda de educadoras/es. Como resultado, la enseñanza de los procedimientos técnicos que eran los adecuados para cada uno de los servicios hospitalarios, continuó en manos de mujeres con una amplia experiencia laboral, que carecían de la titulación oficial requerida para ejercer la enfermería (Jara, 2020).

Por aquel entonces, las posibilidades de cursar el nivel medio o secundario eran limitadas para muchas personas. En cada una de las principales ciudades del Alto Valle, existía sólo una escuela secundaria que generalmente contaba con una orientación comercial o industrial (Méndez, 2021). Con el crecimiento demográfico, producto de la migración de familias atraídas por la actividad frutihortícola y la obra pública, la demanda de educación creció de manera consistente. Se esperaba que, con el certificado de estudios secundarios, las/os jóvenes tuvieran mayores posibilidades para ingresar al mundo del trabajo y, por ende, a la vida adulta. Sin embargo, tanto mujeres como varones jóvenes enfrentaban numerosas dificultades para continuar trayectorias académicas, especialmente aquellas/os con limitaciones económicas. Al costo de los insumos escolares y del transporte público, se sumaban el mal estado de las rutas y los caminos, el clima adverso durante los meses de invierno y las amplias distancias entre los poblados.

Realizar el curso de Enfermería implicaba que las estudiantes debían residir en el hospital a tiempo completo durante la semana, pernoctar en el mismo complejo edilicio donde tomaban clases y realizar las prácticas profesionalizantes. El internado obligatorio había sido instituido en nuestro país con las primeras escuelas de enfermería y reafirmado como norma a fines de la década de 1940, como respuesta para elevar el nivel formativo de las aspirantes (Ramacciotti y Valobra, 2015). Este sistema de aprendizaje permitía vincular de manera inmediata la teoría y la práctica, ejercer

12 Las empíricas eran mujeres que ingresaban a trabajar al hospital de la ciudad donde vivían, motivadas por la oportunidad laboral y la estabilidad del empleo público. Por lo general, al comienzo de su trayectoria laboral, no se dedicaban al cuidado sino a otras tareas. Al demostrar una actitud servicial y aptitudes como el coraje y la capacidad de aprender, eran reclutadas y adiestradas por los médicos (Jara, 2015).

el control de la conducta y la moralidad de las estudiantes y, sobre todo, contar con mano de obra frente a la escasez de personal sanitario ante las demandas crecientes. En Río Negro, la permanencia a tiempo completo en el Escuela-Hospital pudo haber sido una estrategia del subsistema público para cubrir rápidamente la falta de personal enfermero, especialmente en un hospital recién inaugurado como el de General Roca.

El curso, conocido como la “primera escuela”, representó una oportunidad única para los habitantes de la región, ya que no exigía la posesión de un título secundario, a diferencia de otras instituciones que ofrecían formación terciaria. Además, el Estado rionegrino proveía los recursos necesarios para facilitar los estudios, incluyendo uniformes, calzado y alojamiento. Dentro de las instalaciones del Hospital, se acondicionaron edificios ya existentes para que funcionara como una residencia estudiantil. Esto posibilitó que estudiantes provenientes de localidades distantes a General Roca pudieran residir en la ciudad durante los días de clase y regresar a sus hogares los fines de semana.

Pasábamos toda la semana en la escuela. Allí estudiábamos, hacíamos las prácticas, pernoctábamos y los fines de semana podíamos volver a casa. Los sábados y domingos si no nos íbamos, teníamos que quedarnos en la escuela y las instructoras nos asignaban la tarea de hacer vendas con yeso. Ellas ponían la música que querían. Siempre había algo para hacer (G. A., comunicación personal, 17 de diciembre de 2012).

La capacitación en enfermería fue vista como una vía para obtener un empleo en el sector público, siendo ello un gran estímulo, en especial para las mujeres de bajos recursos. En ese contexto, el servicio doméstico, el galpón de empaque, la docencia y el empleo en el comercio eran las ocupaciones que tenían “habilitadas” las mujeres restringidas por las normas de género. Frente a esta situación, la propuesta de una escuela con residencia estudiantil se valoraba como altamente beneficiosa. Además, una vez finalizados los estudios, las nuevas enfermeras tenían la oportunidad de postularse a becas de perfeccionamiento y continuar su formación en nosocomios fuera de la provincia.

Algunas enfermeras que residían en la ciudad capital de Neuquén (a más de 100 kilómetros de la ciudad de General Roca) y que trabajaban en el subsistema público de salud, también realizaron el curso, becadas por el Estado de esta provincia (Beliera, 2020). Este ejemplo ilustra cómo la oferta educativa no solo benefició a las comunidades locales, sino que también atrajo a aspirantes de áreas geográficamente más distantes. La disposición del Estado para brindar apoyo financiero demuestra el grado de importancia que tenía la formación en enfermería para el fortalecimiento del sistema de salud en la zona.

Aunque no existía una normativa que estableciera la preferencia por un sexo, quienes se inscribieron al curso fueron mujeres de sectores populares procedentes de distintas localidades del Alto Valle de Río Negro y Neuquén. No contamos con

información precisa sobre los mecanismos utilizados para la convocatoria de las aspirantes, pero las palabras de la enfermera G. A. permiten suponer que se difundió principalmente de “persona a persona”: “Un día entró al local comercial el director del hospital y me preguntó, ¿Vos estudiartías enfermería?” Yo no le contesté y el señor me dijo “No importa, hable con tu hermana” (G. A., comunicación personal, 17 de diciembre de 2012).

La enseñanza de enfermería se caracterizaba por un enfoque autoritario, donde predominaba el paternalismo médico. Se valoraba la responsabilidad por encima del conocimiento y se ponía énfasis en la disciplina y el cumplimiento de las normativas internas. El uso del uniforme era obligatorio y se exigía a las estudiantes que estuviera pulcro en todo momento. La cofia, considerada un emblema de la profesión, simbolizaba la identidad y el prestigio de la futura profesional. Directivos y el personal docente del curso prestaban particular atención a la apariencia de las estudiantes, lo que se traducía en una preocupación excesiva por la prolijidad, el aseo y el peinado. La aspiración de formar enfermeras tituladas colisionaba con discursos y prácticas que reforzaban estereotipos de género, identificables en los valores morales que las estudiantes debían incorporar. Con la exigencia de portar un uniforme impecable y el uso de la cofia, las instructoras buscaron proyectar en el espacio público no sólo el profesionalismo alcanzado, sino también, una moralidad intachable. En este sentido, el uniforme delimitaba corporalidades, marcando una frontera frente a la posibilidad de encontrarse con la desnudez del paciente (Cammarota, 2020). Asimismo, el uso de maquillaje y joyería se consideraba inapropiado y era objeto de severas sanciones.

En 1983, con la apertura democrática el uso de la cofia comenzó a cuestionarse en reuniones y asambleas gremiales.

Una vez nos preguntamos si era para identificarnos o para someternos eso de llevar la cabeza atada, porque el pelo de todos contamina de la misma manera. Otros profesionales no usaban cofia. ¿Por qué teníamos que usar las enfermeras la cofia? Si su uso era por una cuestión de higiene, ¡teníamos que haberla usado todos! Antes los médicos entraban con la llave en la mano porque se iban al lago o a la chacra y así atendían a sus pacientes. Y yo ¡tenía que usar la cofia! Me molestaba que se le diera tanta importancia a la cofia y no al lavado de manos, por ejemplo. Cuando nos preguntaron en una asamblea en los albores de la democracia, si queríamos usar la cofia, nos dijeron, “bueno no la usen más pero que lindas se ven”. Nosotras no nos queríamos ver “lindas”. ¡La enfermería es una profesión como cualquiera! Yo quería ser útil a la sociedad, no ser linda (G. A., comunicación personal, 17 de diciembre de 2012).

El cierre de la “primera escuela” en 1968 fue una consecuencia directa de la falta de cumplimiento del Decreto N.º 1.469, que requería que las/os aspirantes a estu-

diar enfermería contaran con estudios secundarios completos. Como respuesta a esta medida, el Hospital “Francisco López Lima” optó por ofrecer cursos de auxiliares, los cuales tenían una duración de nueve meses. Con esta transición, el sistema del “hospital-escuela” llegó a su fin, aunque la residencia estudiantil se mantuvo como un beneficio para aquellas personas que migraban de las áreas rurales a la ciudad para estudiar enfermería.

Si bien la primera experiencia de profesionalización del cuidado sanitario duró sólo diez años, en la genealogía de la enfermería rionegrina es considerada la piedra angular de la historia de la profesión. Allí no solo se formaron las primeras profesionales de la Patagonia norte sino también, las referentes que lideraron los procesos de profesionalización en las siguientes décadas. Durante el gobierno del justicialista Mario José Franco (1973-1976) se impulsó otra etapa de la profesionalización del cuidado en el marco del Plan de Salud, cuyo propósito era garantizar el acceso universal y mejorar la calidad de los servicios hospitalarios públicos (Dal Bó, 2008). El Plan formaba parte del nuevo proyecto económico y político, que incluía una inversión significativa en tecnología e infraestructura para que los hospitalares públicos fueran el principal proveedor de atención médica, abandonando la derivación a centros fuera de la provincia (Nicoletti y Navarro Floria, 2014).

La “primera escuela” abrió un horizonte inédito para muchas mujeres de sectores populares para alcanzar movilidad social, estabilidad laboral y reconocimiento en sus comunidades. No obstante, fue un espacio que estuvo atravesado por controles disciplinarios, el paternalismo médico y normas que reforzaron los estereotipos de género. La cofia, los uniformes impecables, las sanciones por maquillaje o joyería, hablan de cómo el cuerpo de las estudiantes fue regulado al igual que sus aprendizajes.

Consideraciones finales

El estudio de la docencia y la enfermería en Río Negro, cuando aún era Territorio Nacional y en los inicios de la provincialización, muestra que los procesos de profesionalización no se limitaron a transmitir saberes y técnicas. Por el contrario, implicaron la puesta en marcha de dispositivos de control social atravesados por el género. En las escuelas y en los hospitales, las mujeres fueron llamadas a ocupar lugares definidos por la moralización y la obediencia más que por el reconocimiento de sus conocimientos o profesionalismo. La vigilancia sobre su apariencia, la insistencia en la disciplina corporal y la subordinación a figuras masculinas –directores, inspectores, médicos– revelan trayectorias comunes dentro de un orden patriarcal que moldeó los inicios de la profesionalización del cuidado.

Durante los primeros cincuenta años del sistema educativo argentino en la Norpatagonia, las pautas de organización se estructuraron de manera diferenciada según el sexo de los miembros de la comunidad educativa. Los cargos jerárquicos y la presencia en el espacio público local quedaron reservados para ellos: directores, integrantes del Consejo Escolar o integrantes del Cuerpo Médico fueron figuras

exclusivamente masculinas. Desde esos espacios se impuso un discurso masculino que marcó la norma y ocupó los ámbitos de decisión, tanto en la esfera pública como privada.

Las trayectorias docentes también estuvieron atravesadas por mandatos sexistas, identificables en las fuentes de la época. Niñas y niños recibían enseñanzas distintas y eran evaluados con criterios diferenciados según su género. De igual modo, quienes enseñaban debían ajustarse a disposiciones que combinaban normas oficiales y costumbres arraigadas, y que incidían en su desempeño dentro y fuera del aula. El análisis de las hojas de concepto profesional muestra que los problemas centrales del sistema educativo incluían la falta de infraestructura, de materiales didácticos, alta movilidad docente y ausencia de titulación en muchos casos. Sin embargo, la evaluación de maestras y maestros se concentraba en tres aspectos: su capacidad de enseñar –medida por la promoción del estudiantado–, sus cualidades morales y la disposición para participar en tareas extraescolares.

En este marco, se consolidó la idea de la docencia como vocación, una noción que situaba a las mujeres antes como esposas y madres que como trabajadoras o intelectuales. Esa vocación se sustentaba en valores como la abnegación, entrega desinteresada y maternalismo. La inauguración, en 1917, de la Escuela Normal Popular Mixta de Viedma “Eliseo Schieroni” marcó un hito al permitir a las mujeres de sectores medios y populares acceder a la formación docente en el propio territorio, lo que posibilitó su participación intelectual y política.

En el ámbito sanitario, la fuerte presencia de mujeres –tituladas, estudiantes y empíricas– respondió a la valoración social de la tarea de cuidado. Los roles de género garantizaron, por un lado, la supervivencia de una jerarquía al interior de las profesiones sanitarias (varón médico, mujer enfermera) y, por otro lado, excluyeron a los varones del cuidado sanitario. Estas dinámicas persisten hasta hoy y muestran la importancia de analizar los procesos de salud-enfermedad-atención desde la perspectiva de género.

Para comienzos de los años sesenta continuaba vigente un modelo educativo que había sido instaurado cincuenta años antes. El testimonio de la enfermera entrevistada grafica que el sistema de internado aún cumplía una doble función: garantizar mano de obra constante para los hospitales de la región y regular de cerca los cuerpos de las trabajadoras. Las normas sobre la higiene y apariencia, las prescripciones estéticas y la exigencia de obediencia hacia superiores –especialmente médicos– actuaban como mecanismos de control. Este modelo de enseñanza comenzó a tensionar con las nuevas nociones de profesión promovidas por organismos internacionales. No obstante, pese a los discursos sobre la modernización del cuidado, los mandatos de género siguieron predominando. La propia enfermera entrevistada recuerda que la apariencia pesaba más que los conocimientos técnicos en la evaluación de su desempeño.

Consideradas en conjunto, las experiencias de docentes y enfermeras permiten ver que la profesionalización abrió oportunidades laborales en el contexto de proyectos de modernización y desarrollo. Sin embargo, también reforzó jerarquías

dentro de cada campo ocupacional que las mantuvieron en posiciones subordinadas. Estar bajo la autoridad masculina no solo implicaba obediencia, sino también, disponibilidad para realizar tareas exigentes para las cuales muchas veces no estaban preparadas; un hecho que, además, justificaba la percepción de salarios más bajos. La profesionalización no eliminó las desigualdades de género, sino que reorganizó el desempeño de las mujeres dentro de estructuras formativas y laborales que profundizaron la división sexual del trabajo. La tensión entre oportunidad y control, entre apertura y subordinación, constituye un hilo histórico que aún atraviesa los debates actuales sobre la docencia y la enfermería como profesiones.

A nuestro juicio, un estudio situado en dos campos profesionales profundamente feminizados –como el de la docencia y enfermería– aporta completud a la comprensión de los procesos de construcción del Estado rionegrino, concebido éste como un Estado multiescalar, con rostro humano y adscrito a una territorialidad y a una temporalidad desfasada de los ritmos emanados del pivote porteño y del litoral fluvial.

Referencias

- ALLIAUD, Andrea (1993). Los orígenes de la profesión docente y una peculiar forma de vinculación con el saber. En *Los maestros y su historia: Los orígenes del magisterio argentino* (pp. 3-19). Centro Editor de América Latina.
- BANDIERI, Susana (Ed.) (2021). *Los caminos de la Historia.* (Vol. I y II) Pido La Palabra.
- BELIERA, Anabel A. (2020). Un colectivo profesional, laboral y político. La enfermería en Neuquén. En Karina Ramacciotti (Dir.). *Historias de la enfermería en Argentina. Pasado y presente de una profesión.* (pp. 423-454). EDUNPAZ.
- BILLOROU, María José (2016). Mujeres que enseñaron no sólo en las aulas: docentes en el interior argentino en la primera mitad del siglo XX. *Anuario de Historia de la Educación*, 17 (2), 57-79.
- BILLOROU, María José (2017). “Niños sanos para el progreso pampeano”: Las políticas de protección de la salud infantil en el Territorio Nacional de La Pampa en la primera mitad del siglo XX. *Historia Caribe*, 12(31), 45-84. <https://doi.org/10.15648/hc.31.2017.3>
- CAMMAROTA, Adrián (2020). Maestras y enfermeras: entre el cuidado y la enseñanza. En Karina Ramacciotti (Dir.). *Historias de la Enfermería en Argentina. Pasado y presente de la profesión*, (pp. 485-519). EDUNPAZ.
- DAL BÓ, Alberto (2008). *Hospitales de reforma. Crónicas para evitar el olvido.* Editorial Biblos.

- FERNÁNDEZ MOUJÁN, Inés (2015). Crónica de una investigación: la Escuela Normal Popular Mixta de Viedma. En Revista Historia de la Educación Anuario SAHE 16 (1).
- JARA, María de los Ángeles (2015). De empíricas a profesionales. La enfermería en la provincia de Río Negro, 1960-1970. En Horacio Sampayo (Coord.). El acceso y la exclusión en el cuidado de la salud: una perspectiva antropológica, (pp. 107 a 136). EDUCO.
- JARA, María de los Ángeles (2020). La profesionalización de la enfermería en Río Negro. En Karina. Ramacciotti (Dir.). Historias de la Enfermería en Argentina. Pasado y presente de la profesión, (pp. 455-484). EDUNPAZ.
- JARA, María de los Ángeles (2024). La profesionalización de la enfermería como parte del proyecto desarrollista de Edgardo Castello. Río Negro, 1958-1962. (Ponencia). XIX Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Universidad Nacional de Rosario, Argentina. <https://rdi.uncoma.edu.ar/handle/uncomaid/19029?show=full>
- LIONETTI, Lucía (2011). Discursos, representaciones y prácticas educativas sobre el cuerpo de los escolares: Argentina en las primeras décadas del siglo XX. Cuadernos de Historia, (34), 31-52. Departamento de Ciencias Históricas, Universidad de Chile.
- NICOLETTI, María Andrea y NAVARRO FLORIA, Pedro (2014). Historia de Río Negro, desde los primeros pobladores hasta el año 2000. Inédito.
- MÉNDEZ, Laura (2021). Los tiempos desarrollistas: provincialización y política. En Susana Bandieri (Ed.). Río Negro. Los caminos de la Historia. (Vol. II, pp. 233-262). Pido La Palabra.
- RAMACCIOTTI, Karina y VALOBRA, Adriana (2015). Feminización y profesionalización de la enfermería (1940-1955). En Carolina Biernat, Juan Manuel Cerdá y Karina Inés Ramacciotti (Eds.), La salud pública y la enfermería en la Argentina (pp. 287-313). Universidad Nacional de Quilmes Editorial
- REYNA, Carla (2023). Educación sanitaria y desarrollismo. Argentina, 1960-1970. Editorial Biblos.
- RUFFINI, Marta (2015). Memoria, proscripción y exclusión política en Río Negro 1955-1966. En Horizontes Sociológicos. Publicación internacional de Ciencias Sociales. Asociación Argentina de Sociología. 1.5.
- SUÁREZ, Rubén (2014). Una aproximación a la historia de la salud en Río Negro, Chubut y Santa Cruz: del territorio a la provincialización. (Tesis de doctorado. Universidad Nacional del Sur). Repositorio Institucional UNS. <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/2449>
- TEOBALDO, Mirta (2011) ¡Buenos días, Sr. Inspector! Historia de los inspectores escolares en la Patagonia Norte: Río Negro y Neuquén. Perfil y Funciones (1884-1962). Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC.

Fuentes

- Archivo General de la Nación. (s. f.). Documentos de la Secretaría Técnica de la 1.^a y 2.^a Presidencia del Teniente General J. D. Perón. Buenos Aires, Argentina. Argentina. (1853). Constitución Nacional Argentina.
- Argentina. (1968, 13 de marzo). Decreto N.º 1.469: Ordenamiento de la enseñanza de la enfermería no universitaria. Boletín Oficial, 9 de abril de 1968. Recuperado de Argentina.gob.ar: Argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-1469-1968-143924
- Argentina. Legislatura de la provincia de Río Negro. (1958, 1 de mayo). Diario de Sesiones. Discurso de inauguración de Sesión Legislativa, Gobernador Edgardo Castello. s/ref.
- Argentina. Legislatura de la provincia de Río Negro. (1959, 1 de mayo). Diario de Sesiones. Discursos de inauguración de Sesión Legislativa, Gobernador Edgardo Castello. s/ref.
- Campobassi, J. (1956). Selección de los debates parlamentarios 1881–1884: Ley 1420. Gure.
- Congreso de la Nación Argentina. (1884). Ley 1420.
- Cucuzza, H. (1986). Selección de fuentes del Congreso Pedagógico de 1882. Be- sana.
- Decreto N.º 1.469 (1968). Ordenamiento de la enseñanza de la enfermería no universitaria. Boletín Oficial, 9 de abril de 1968. Acceso completo disponible en Argentina.gob.ar
- Escuela Elemental N.º 12 de varones, Escuela Elemental N.º 13 de niñas, Escuela N.º 17 de adultos varones, & Escuela Superior Mixta N.º 32. (1906–1930). Registros de grado y planillas estadísticas mensuales. General Roca, Argentina.
- Escuelas de la región norpatagónica. (s. f.). Libros históricos.
- Periódico La Nueva Era. (1910–1935). Archivo del Banco Provincia de Buenos Aires, Carmen de Patagones.
- Semanario Río Negro. (1930–1945). Archivo de Biblioteca Diario Río Negro, General Roca.

Recibido: 05/09/2025

Aceptado: 01/12/2025