

 Juan Cruz Giménez *

Centro de Estudios de los Discursos Sociales (CEDiS),
Argentina Universidad Nacional del Litoral (UNL),
Argentina
jcgimenez@fhuc.unl.edu.ar

Itinerarios educativos

vol. 22, núm. 1, 2025
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
ISSN: 1850-3853
ISSN-E: 2362-5554
Periodicidad: Semestral
revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 31 julio 2024
Aprobación: 30 marzo 2025

DOI: <https://doi.org/10.14409/ie.2025.21.e0084>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/582/5825369002/>

Resumen: La propuesta se detiene en la tríada de observación (infancias, escuelas y ruralidad) en el tercer encuentro o Congreso del Niño que reunió a expertos y especialistas. El evento convocó en distintas comisiones a referentes del campo educativo y, en especial, de la educación rural en una provincia con un extenso territorio por alfabetizar. En los años del gobierno del radicalismo antipersonalista de Manuel de Iriondo, las políticas educativas en la ruralidad adquirieron particular relevancia. Durante esos años, se promueven encuentros de expertos (arquitectos, médicos, abogados y maestros) que van a ser parte de los saberes especializados reunidos en los Congresos provinciales del Niño. En especial, la propuesta es detenernos en los debates y consideraciones de la primera Conferencia Nacional de Psicotecnia y ramas afines (1938), así como la sección educación del Tercer Congreso provincial del Niño. La escuela rural es objeto de debate y dispositivo fundamental en la formulación de políticas públicas de la educación para la protección, la regulación de saberes y cuerpos, la formación del magisterio como respuesta a la preocupación por una infancia considerada como amenazada en una sociedad en transición.

Palabras clave: Infancia, educación, ruralidad, Santa Fe.

Abstract: *The proposal stops at the triad of observation (childhood, schools and rurality) in the third meeting or Children's Congress that brought together experts and specialists. The event brought together representatives from the educational field in different commissions and especially in rural education in a province with a large territory to be literate. In the years of Manuel de Iriondo's anti-personalist radical government, educational policies in rural areas acquired particular relevance. During those years, meetings of experts were promoted (architects, doctors, lawyers and teachers) who would be part of the*

Notas de autor

- * Licenciado y profesor de Historia (CEDiS – FHUC, UNL), magíster en Ciencias Sociales y Doctorando en Estudios Sociales. Docente e investigador en el campo de las culturas políticas, historia social del campo educativo en escalas regionales. Integrante de la Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza de la Historia de la Educación (SAIEHE). Autor de artículos, libros y compilaciones vinculadas con la historia de la educación, actores, prácticas e ideas pedagógicas.

specialized knowledge gathered in the provincial Children's Congresses. In particular, the proposal is to focus on the proposals, debates and considerations of the first National Conference of Psychotechnics and related branches (1938), as well as the education section of the Third Provincial Children's Congress. The rural school is an object of debate and a fundamental device in the formulation of public education policies for the protection, regulation of knowledge and bodies, the training of teachers as a response to concern for a childhood considered threatened in a society in transition.

Keywords: *Childhood, education , rurality , Santa Fe.*

Introducción

Propongo en estas líneas una aproximación inicial a los debates y aportes que el tema de la Escuela Rural generó entre expertos y funcionarios en el III Congreso provincial del Niño en la provincia de Santa Fe realizado durante el mes de agosto de 1938. Las actas del congreso y las conclusiones, exposiciones desarrolladas en el marco de la Sección Educación y la subcomisión Escuela Rural son fuentes vacantes que se convierten en el principal acceso al mundo de actores, diagnósticos, debates y propuestas alrededor del objeto de la educación rural santafesina. Se trata de un ejercicio de aproximación a fundamentos, balances y aportes que expertos del magisterio elaboran para las autoridades provinciales en dicha coyuntura. El caso santafesino se puede analizar en el contexto de referencia que señala el historiador Adrián Ascolani (2012).^[2] El abordaje de las fuentes parte de identificar y describir algunos de los diagnósticos y propuestas que saberes especializados compartieron en la formulación teórica una discusión sobre el modelo educativo en la campaña rural santafesina. Una hipótesis inicial es que la diversidad de aristas de interpretación y proposiciones teórico– prácticas de la educación en la campaña rural santafesina evidencia una ausencia de programa escolar rural integral.

El análisis de las actas y documentos de comisiones de trabajo de los Congresos del Niño en la provincia de Santa Fe (1929, 1935, 1938) son aquí nuestra principal fuente con la que dialogamos acerca de las diversas perspectivas que interpelaron la definición de la niñez. Sin embargo, se propone indagar en el congreso realizado durante 1938 en la ciudad de Rosario por su proyección provincial y nacional. Durante este encuentro, la comisión de Educación abrió el debate para reflexionar sobre diversas preocupaciones y problemas de un estado interventor en expansión. Y la educación rural fue un tema clave para la elaboración de diagnósticos y propuestas de fortalecimiento de oportunidades educativas en la ruralidad (contra el analfabetismo estructural). Las discusiones propias al grupo de investigación nos permitieron ahondar en temáticas y cuestiones de la historia contemporánea estimulando otras posibles perspectivas que trasciendan los cortes cronológicos basados, generalmente, en la historia política. Revisando los aportes teóricos, conceptuales y metodológicos de la renovación historiográfica reciente, permitiendo analizar diferentes tópicos de la formulación y discusión de una escuela rural posible como se propone en las páginas siguientes.^[3]

Analfabetismo y educación rural

El objeto de análisis (la educación rural) resulta clave en el proceso de construcción y emergencia de las burocracias educativas en distritos y territorios nacionales, jurisdicciones provinciales; pero un breve repaso del estado de la cuestión en el campo historiográfico nos permite concluir —como ha señalado Alejandro Herrero (2023)— que la historia de la educación ha sido siempre la gran olvidada en la historiografía argentina.^[4]

La dimensión rural de la educación constituye un eje a definir en los orígenes de las burocracias educativas; como lo hemos señalado (Carrizo y Giménez, 2024) el distrito y territorio de Santa Fe —en su gradual y complejo proceso de construcción estatal— no estuvo ajeno al debate. Así lo confirman las leyes que materializaron el sistema escolar en la provincia datan de 1874 (ley Salva), 1876 (ley Pizarro), 1884 y la definitiva de 1886. El estado nacional a través la ley de subvenciones (1871), de los debates en el Congreso Pedagógico de 1882 y en las discusiones de 1883 y 1884 que produjo la ley N° 1420, se había dejado bien en

claro que la idea difundida en las campañas que supone que con solo saber leer, escribir y contar era suficiente formaba parte de una etapa pasada de la historia, y que el siglo XIX definido como moderno, exigía un sistema de instrucción pública donde los educandos se formen en un ciclo escolar, por eso la instrucción debía ser, inexorablemente, gradual y obligatoria. Y para que sea obligatoria los estados provinciales y nacional se debían hacer cargo de que estén dadas las condiciones para que los educandos accedan y concluyan su educación, y la gratuidad se presentaba como la otra gran exigencia.^[5]

A lo largo de las primeras décadas del siglo XX, la educación rural siguió siendo un tema de interés a la hora de pensar el problema del analfabetismo y las limitaciones de las políticas públicas para su control y erradicación. La ley nacional que autorizaba el funcionamiento de escuelas primarias dependientes del CNE (ley 4874 o conocida como ley Láinez de 1905) fue un paso en este sentido. La convocatoria y realización de la Conferencia Nacional de Analfabetismo (1934) confirmó las preocupaciones sobre las elevadas tasas de analfabetos en el ámbito rural en todas las jurisdicciones y en la coyuntura de reflexiones convocada al conmemorarse los cincuenta años de la muerte de Domingo Sarmiento. Otro documento que es abordado como evidencia del problema de la campaña y la ausencias de escuelas lo encontramos en el informe de 1938 —que se puede leer en el Consejo Nacional de Educación— donde se plantea que no se cumple con la ley de educación de una escuela obligatoria y gradual, con un mínimo de materias, y se pone el acento en la deserción; pero eso no es todo, ni siquiera se ha logrado resolver el drama del analfabetismo, y no se cuenta con estadísticas confiables que revelen la profundidad del problema (CNE, Informe estadístico, 1938).

Ante este diagnóstico se plantea que «entre tanto y por sobre toda otra iniciativa es imprescindible intensificar la creación de escuelas en los medios rurales» (Informe, 1938: 832). Objetivo que tiene a su vez un problema anterior: la falta de estadísticas. El informe sostiene que es vital la colaboración conjunta de «Inspecciones Generales de Provincias y Territorios secundadas a su vez por los inspectores, Seccionales, Visitadores, Directores y maestros» a lo que se debe sumar la participación activa de «vecinos caracterizados y autoridades», con el fin de «reunir la información documentada de las necesidades de cada zona, para que el Consejo pueda adoptar luego las resoluciones precedentes, y especialmente, para que, en el caso de creación de escuelas pueda proceder a instalarlas y dotarlas de todos los elementos a fin de que se hallen en condiciones de funcionar con regularidad al iniciarse el curso escolar próximo» (Informe, 1938:832).

El Congreso de 1938, los expertos y la escuela rural a debate

La Sección Educación del Congreso en cuestión estuvo integrada por la experta y supervisora Sarah A. de Diosdado en la presidencia, Angelina A. de Novoa en la vicepresidencia 1º y Belermina L. de Kruger en la vicepresidencia 2º. En tanto que la secretaría estuvo a cargo de Alejandra Alanis Amaya y Antonio Lesica. El congreso además se constituyó con cuarenta vocales que participaron de exposiciones, debates, coordinaciones de temas vinculados con el campo educativo. En el primer boletín del Congreso y de la Sección se confirma que se cumple con lo ratificado durante el segundo Congreso provincial del Niño (1935) en la medida que es la «finalidad del Congreso abocarse al estudio de los grandes problemas que demanda la vida integral del niño, y que ha de resolver su feliz desarrollo para bien de sí mismo, y como consecuencia natural, para el destino de los pueblos.» (ACN, 1938, p. 606). Reconociendo que se exige del Estado y la sociedad una mejor comprensión del cuadro de la infancia en todos sus aspectos y una acción positiva y concreta.

El abordaje integral es un tema pendiente y necesario como política pública, ya que «la labor fragmentaria cumplida, privadamente por instituciones particulares, no puede llenar satisfactoriamente este vacío por múltiples razones». (ACN, 1938, p. 608). Con esta motivación se han congregado personas e instituciones que dedican sus actividades a la infancia: maestros, médicos, psicólogos, legistas y todos los que, en una forma u otra se interesan por el niño, han de ofrecer el resultado de sus estudios, observaciones y experiencias para el más amplio logro de la finalidad asumida. La Sección de Educación se aboca a analizar dos temas específicos en este marco, en primer término, la escuela rural. Orientación y organización de la escuela rural santafesina conforme al moderno concepto de su función y las bases para un plan orgánico de la escuela rural (con la discusión de un anteproyecto para su creación). En segundo término, la organización de la escuela primaria, ensayos realizados, la formación de grupos homogéneos, la diferenciación de la enseñanza según grupos, resultados y sugerencias.

Si bien en este escrito nos detendremos en el primer punto (la escuela rural), la agenda de trabajo de la Sección Educación además de los dos grandes temas definidos como obligatorios se sustentó en temas «recomendados» como escuelas al aire libre, la educación en la etapa preescolar, la educación física, la formación artística en el niño, la necesidad de expresiones literarias, musicales, plásticas, de formación en teatro infantil (como medio de cultura estética, moral, cívica y social). Así como el abordaje de las escuelas técnicas profesionales, la cinematografía y radiofonía en la enseñanza escolar, la formación del carácter, la edificación escolar, la articulación con la escuela primaria y media y la alfabetización obligatoria desde la infancia.^[6]

Como tema principal del Congreso, se presentan las figuras de relatoras oficiales de la Sección Educación, quedando el eje Escuela Rural con la tarea de Clotilde Carasa. El programa de la Sección que se difunde determina que el lunes 15 de agosto de 1938 a las 15 horas en el local del Colegio Nacional N° 1 de la ciudad de Rosario se organiza en una primera sesión inaugural con la apertura de la misma a cargo de Sarah A. de Diosdado, la presentación del tema Escuela Rural por Clotilde Carasa (ex inspectora de Escuelas), el análisis y exposición del pedagogo Luis Borruat, seguido por la exposición del educador Octavio Sosa (director de la escuela normal de Villa Constitución y finalmente, el proyecto de creación de escuelas hogares por el diputado José Dana.^[7]

Incluso Diosdado confirma que estas inquietudes espirituales sobre el campo educativo en clave reformista datan de 1922 con la aparición de un plan de estudios de estructura científica que fuera preparado después de un viaje de información por centros europeos con nuevos principios y a cargo del entonces inspector de escuelas normales y especiales Luis Borruat (también presente en la asamblea). Acompañado oportunamente por el ministro de Instrucción Pública (Rafael Araya) y el presidente del Consejo General de Educación (el especialista Pío Pandolfo).^[8] Un largo recorrido que tuvo el protagonismo de numerosos especialistas como el inspector general Juan Mantovani y el profesor Hugo Calzetti.

A continuación, realizamos un repaso de los diagnósticos y proyectos que algunos de los y las expertos/as de la educación presentan como propuestas a ser tenidas en cuenta para la formulación de políticas públicas para la educación en la campaña rural santafesina.

Diagnóstico y propuesta para una escuela rural (Clotilde Carasa)

En las actas se observa la apertura de la discusión sobre el tema oficial de la sección Educación ya anunciado: la Escuela Rural. La relatora Clotilde Carasa presenta el tema como «orientación y organización de la escuela rural santafesina conforme al moderno concepto de su función, bases para un plan orgánico de la escuela rural». La exposición inicial confirma que la escuela rural no está a la altura de los intereses culturales de la población campesina, entre los indicadores preocupantes la evidencia de abandonar la zona rural para migrar a los centros urbanos no deja de ser una constante que está atravesada por cierta indiferencia y desprecio a la vida rural. Es que la escuela rural se ha organizado sobre la base de planes y programas aplicados en escuelas urbanas, una obra incompleta, inadaptada al medio con escaso rendimiento.

El niño nace y se cría en el campo pero no para el campo. Ni sus padres, saturados de pesimismo, ni sus maestros, dedicados a meras tareas instructivas, pueden realizar el ideal de preparar a la juventud de la campaña en condiciones de servir los sagrados intereses morales y materiales que la patria reclama. (ACN, 1938, p. 623).

Carasa encuentra en José María Sarobe (militar especializado en el problema escolar) los argumentos para sostener que es la misma escuela rural la que conspira contra el arraigo de la población, fomentando la burocracia en exceso. La subcomisión afirma que los motivos principales de la ineficacia de la escuela rural son dos: uno, de carácter pedagógico y otro, social. Una escuela rural orientada con propósitos de capacitar al alumno para desempeñarse como granjero, labrador, ganadero, «llenará la misión fundamental de incorporar la juventud campesina a la cultura nacional» (como se observa en los casos de Suiza, Inglaterra, Italia en Europa, pero también en México, Ecuador, Chile, Uruguay en estas tierras). De modo que la finalidad principal de la escuela rural será: a) cultivar el espíritu del educando, mediante el conocimiento de las características propias de la región, b) capacitar prácticamente al alumno para el aprovechamiento eficaz de los elementos que le brinda su medio ambiente, c) despertar sentimientos de solidaridad, fomentando la formación de cooperativas, d) propender a la transformación del hogar higiénico, e) despertar interés por una vida sana.^[9]

En el primer ciclo, Carasa expone que se dará prioridad a la enseñanza del idioma nacional, nociones de cálculo, educación física y canto. En el segundo ciclo se ampliarán los programas e iniciarán las actividades agrícolas y pequeñas industrias derivadas, con una programación que se hará en base a las estaciones y a los trabajos que se originen en la zona de influencia de la escuela. Los programas se orientarán en cinco aspectos fundamentales: intelectual (historia, geografía y literatura), moral, social, práctico y físico. Con contenidos orientados a la enseñanza de las ciencias naturales (matemáticas) y problemas locales, se promoverá la confección de calendarios climatéricos y de cultivos. En tanto, la «enseñanza moral y social, estimada como expresión superior de sentimientos y elevación de sí mismo, se asociará a todos los trabajos: una flor, una planta, un insecto, un cuadro, etcétera».

El siguiente punto de abordaje se relaciona con la enseñanza práctica de la escuela rural en la organización de trabajos de granjas y pequeñas industrias dividida en sexos, los varones «se adiestrarán en la confección económica de objetos útiles, de alambres, maderas... tales como gallineros, jaulas para conejos, pequeños telares, prensa para encuadernación, piscinas, etc.» En cambio, las niñas adquirirán nociones «domésticas y de puericultura, de imprescindible necesidad en el desempeño eficaz de la mujer en el campo. Canto, coros, escenificación de faenas rurales, fábulas y folclore argentino» (ACN, 1938:624). A continuación, se expone sobre la obligatoriedad en la escuela rural, por lo que ante una diversidad de factores que inciden en el abandono de la educación... se señala la conveniencia de fijar la obligatoriedad escolar desde los 8 a los 15 años (en lugar de 6 a 14 años como lo determina la ley en vigencia).

Carasa repasa la formación necesaria para los maestros primarios rurales sobre la base de un plan de orientación de la enseñanza que comprenda la práctica de las diferentes actividades rurales y se reclama la reforma de la enseñanza en las escuelas normales provinciales, ya que:

...la escuela rural necesita maestros primarios rurales, preparados para realizar la educación integral anhelada y estos no pueden formarse en las actuales escuelas normales con programas idénticos en todas ellas, sea cual fuera la base económica de la zona cuyos intereses sirven. Podrán subsanarse en parte las deficiencias de nuestra escuela rural, creando cursillos de perfeccionamiento para los maestros en ejercicio en las zonas rurales, hasta tanto las autoridades superiores se aboquen al estudio de la reforma de las escuelas normales. (ACN, 1938: 626).^[10]

En este mismo tenor se repara en cuestiones como edificación y ubicación de las escuelas rurales en la medida que estos establecimientos reúnan condiciones apropiadas para la enseñanza específica. Además de los requerimientos higiénicos y pedagógicos es necesario que «se disponga de una a tres hectáreas de tierra que permitan las actividades agrícolas ganaderas, correspondientes al programa de la escuela. Se construirá un edificio en un punto accesible al mayor número de alumnos, a fin de facilitar la concurrencia a él, el destinado al internado se ubicará en zonas de población dispersa.» (ACN, 1938:626).

Las sociedades cooperadoras en las escuelas rurales son el siguiente punto analizado por Carasa. La subcomisión estima necesario que se supriman algunas causas de incidencias negativas para con la escuela rural y su contexto. Entre las mismas se señalan la falta de estímulos que arraigan al maestro en los medios rurales, influencias extrañas que malogran el trabajo escolar, la superposición de escuelas. Por lo que se recomienda para promover mayores condiciones de arraigo la posibilidad de establecer bonificaciones en los sueldos vinculados con la distancia de los centros rurales para con los centros urbanos. Por otra parte, se señala una importante superposición entre escuelas nacionales y provinciales en un mismo territorio o zona que en algunas regiones rurales provocan un serio problema. Para este punto la subcomisión proclama:

...el deseo de que se supriman parte de los inconvenientes que origina la superposición aludida, creando escuelas complementarias fiscales de 5° y 6° grado, allí donde funcionan escuelas Láinez, ya que dado el espíritu de la ley respectiva estas solo comprenden la enseñanza de 1° a 4° grados. (ACN, 1938:628).

El mensaje de falta de arraigo se traduce en interrogantes de trabajo. Si la tierra siempre va a ser ajena a la familia rural, ¿para qué adornarla con jardines, si es ajena? ¿Para qué enriquecerla con frutales si mañana la dejarán? ¿Para qué plantar árboles si no se podrá gozar de su sombra? El proyecto de colonización dominante determina al poblador rural casi siempre un extraño, ajeno. Todo lo contrario, a lo que los educadores entienden sobre la máxima alberdiana de «gobernar es poblar» y no sobrecargar de habitantes los centros urbanos ni tener en los campos pobladores errantes.^[11]

Entre las consideraciones finales, la subcomisión aprueba evitar la superposición de establecimientos educativos de distinta jurisdicción, promover programas culturales, auspiciar la jerarquía del docente en la campaña como parte de la sociedad, promover bonificaciones proporcionales en los sueldos de los maestros rurales según distancia y radicación, apoyar el acceso a libros de consultas e ilustraciones para maestros y de estudio para los educandos.

La escuela rural y un programa de educación agraria (Luis Borruat)

El experto y educador Luis Borruat junto a Pío Pandolfo y José Amavet son actores protagonistas en la reforma educativa de 1922 que no logró su cometido en la provincia de Santa Fe. Borruat había sido vocal del Consejo General de Educación (CGE) y profesor de la escuela industrial de la Nación en Santa Fe, entre otras tareas. En su diagnóstico sobre la educación agraria, Borruat entiende que hay que partir de un plan educativo que conciba la escuela primaria de la campaña y aprovechar vocaciones y aptitudes en niños de 12 a 15 años. En este balance, la escuela rural (agrícola ganadera) no ha ido más allá de una escuela de primeras letras, el pedagogo señala que incluso se han ignorado los aportes y sugerencias del propio CGE a través de Domingo Silva (1900) y del ministro Araya y su equipo de gestión (en 1922).^[12]

Borruat vuelve sobre las recomendaciones de la subcomisión socializadas por Carasa, la legislación escolar y la obligatoriedad en escuelas rurales, la legislación en materia de trabajo que no repara en la explotación prematura del niño que debe educarse. Es así —observa el experto— que en los países europeos se acuerda que los niños de la campaña rural mayores a 12 años cuentan con hasta 20 faltas durante el año escolar en la época de la siembra y la cosecha o sea cuando los trabajos rurales apremian y requieren el concurso de toda la familia por espacio de pequeños períodos (ACN, 1938:636).

Otra variable observada por el especialista es que los niños en escuelas rurales se relacionan en un tiempo limitado con relación a las escuelas en los centros urbanos y este punto debe considerarse. Varios puntos de la exposición de Borruat coinciden con las recomendaciones brindadas por Carasa, sin embargo —y por motivos de extensión del presente trabajo— vamos a detenernos en las principales conclusiones del experto que a continuación se detallan:

1º) La escuela rural abarca una faz educativa que denomina «educación agraria» debe contemplar: a) ser una escuela completa, b) tener una orientación vocacional caracterizada en el ciclo agrícola ganadero en sus dos últimos años y complementaria luego; 2º) deben incorporarse cursos de prolongación o perfeccionamiento obligatorio de seis horas semanales para adultos de 15 a 17 años que han terminado la escuela completa. 3º) Del ciclo agrícola ganadero deben destacarse los mejores alumnos y orientarlos hacia la cultura media y superior también agrícola y ganadera. 4º) La obligación escolar en la campaña debe comprender de 8 a 15 años, en contraposición con la organización actual incompleta e ineficaz del punto de vista de la educación ambiental.^[13]

Además, Borruat considera que como cuestión previa debe procederse de inmediato a la formación del docente capacitado para ejercer su ministerio en este tipo de escuelas, procediendo a transformar una o dos escuelas normales de la provincia en escuelas de maestros normales rurales tipo «Alberdi» de Entre Ríos, sin que ello signifique menoscabar su título ni su condición de maestro. Por el contrario, debe ser un tipo de maestro superior y con preferencias de carácter económico y profesional por exigirlo así la naturaleza específica de la labor docente en campaña.^[14]

Perspectivas heterodoxas: la escuela rural entre la teoría y la práctica

En la jornada de exposiciones sobre la Escuela Rural en Santa Fe, luego de las recomendaciones realizadas por Carasa y por Borruat se suma finalmente la propuesta del director de la Escuela Normal Provincial de Villa Constitución (maestro Octavio Sosa). Para Sosa, sin ahondar en consideraciones que se comparten con las formulaciones anteriores, la escuela rural debe adoptar una organización en base a normas pedagógicas idénticas a las determinadas para la escuela de educación común. Sin embargo, sugiere dos consideraciones específicas: Organizar sus programas por zonas de acuerdo con los fenómenos geográficos y las necesidades

del medio ambiente, variando la calidad de los conocimientos, pero no el dosaje o cantidad que será el mismo en todas partes y tratará por todos los medios a su alcance de fomentar el arte de trabajar y producir. Impregnar toda la enseñanza de nociones básicas que hagan comprender las necesidades económicas, geográficas y sociales de la población campesina. Hará contemplar los encantos de la vida de campo, sentir la nobleza del trabajo agrario, precisar la noción de la productividad de la labor agropecuaria y organizar granjas, huertas, gallineros, colmenares, fiestas del árbol, concursos, clubes y festivales apropiados al lugar.^[15]

Dana afirma que tanto en San Javier como en Helvecia la escuela común no llena su cometido. «La gran depresión económica que han sufrido estos pueblos por largos años de malas cosechas, la falta de vías de comunicación, ferrocarriles y caminos mejorados que faciliten y propulsen el progreso mediante el ir y venir de nuevas corrientes de actividades, la carencia de fábricas, talleres... han tenido repercusión en la escuela de la zona» (ACN, 1938:655). Se presenta aquí un ensayo pedagógico de internado denominado escuela hogar que el legislador entiende como una instancia de superación de limitaciones educativas para la matrícula escolar en dos departamentos de la costa centro norte de la provincia de Santa Fe.

Con el fin de dar cumplimiento a la agenda prevista, la siguiente exposición sobre la Escuela Rural está a cargo del director de la escuela N° 613 Solmen Berman sobre el tema «cursos temporarios para maestros rurales, de perfeccionamiento en asuntos agropecuarios con ciclos de divulgación sobre los ambientes de las distintas zonas de la campaña santafesina.» (ACN, 1938:658).^[16] Acciones que estarán a cargo de inspectores de escuelas con jurisdicción en zonas rurales y delegados de la Federación Agraria, de la Asociación de Cooperativas y Consorcio Argentino de Asistencia Social y Fomento Agrícola.^[17] Los cursos se dictarán en la sede educativa de la Escuela Nacional de Agricultura de la ciudad de Casilda (en el sur provincial) con una duración de un mes por turno (dos turnos), mediante un sistema de internado para maestros y un sistema de externado para maestras. Los cursos deben ser brindados en forma gratuita. Berman afirma que ya durante el año 1923 el curso ha sido formulado y brindado para maestros rurales de varias provincias con importante participación. En esta tarea inicial ha sido clave el agrónomo Silvio Spangenberg.^[18]

Para concluir con los análisis sobre el eje Escuela Rural en Santa Fe durante el III Congreso se da inicio a la conferencia «Hacia la escuela rural santafesina» a cargo del director de la escuela N° 30 (localidad de Wheelwright) el maestro Alfredo B. Bernasconi. Luego de una descripción filosófica de Bernasconi sobre la ontogénesis (Pyle), la fase objetiva de la enseñanza (Caló), la vida escolar (*schulleben*) y la enseñanza escolar (*schulunterricht*), se concibe a la escuela con su «*Weltanschauung*» en su dimensión de humanidad plena. Sin embargo, para el educador del sur la escuela rural santafesina debe ser analizada en su contexto y subregiones. De modo que realiza una propuesta etnográfica sobre el territorio provincial en función de: a) las costas del Río Paraná, b) el norte santafesino o selva chaqueña, c) la llanura central entre el Río Salado y el Carcarañá, d) la llanura baja al sur del río Carcarañá y e) la frontera cordobesa santiagueña entre los ríos Salado y Carcarañá.

En su exposición, Bernasconi realiza una detenida descripción de cada zona o región con sus particularidades para pensar una tipología de las escuelas rurales en la provincia. Recupera los aportes de la especialista Clara Campoamor sobre las escuelas helvéticas y los aportes de Decroly y Boon. Sugiere de interés centrar la atención en el museo escolar como dispositivo pedagógico sobresaliente, se trata:

...más que de un museo destinado a piezas muertas, conviene a la dotación técnica de la escuela rural la formación de viveros, jardines, huertas y demás anexos que surgen de las condiciones ambientales, todos de incalculable valor educativo. Incluye además el cuidado de animales domésticos en jaulas, acuarios, colmenares, gusanos de seda, palomar, gallinero... para alcanzar en último término la experiencia del criadero de nutrias, vacas y ovejas» (ACN, 1938:669).

Palabras finales

Las actas del III Congreso del Niño y de la Primera Conferencia Nacional de Psicotecnia y Ramas Afines que se realizó en la ciudad de Rosario (provincia de Santa Fe) en el mes de agosto de 1938 nos permite acceder a proyectos, propuestas y discusiones alrededor del eje o dispositivo pedagógico de una posible Escuela Rural para la provincia. En este congreso en particular (no así en los realizados durante 1929 y 1935) los expertos se abocaron a discutir un modelo de Escuela Rural proyectada a partir de lecturas derivadas de la corriente de la Escuela Nueva (y sus principales referencias teóricas). Como se ha presentado aquí, con ese fin se constituyó la Sección Educación y una subcomisión específica para abordar el problema de la educación rural santafesina.

En estas líneas nos hemos detenido en los expertos que condujeron ese debate, las principales recomendaciones a las autoridades provinciales, los diagnósticos presentados, las propuestas pedagógicas de organización para la educación rural. Reparamos en las conclusiones, la narrativa oficial de Sarah A. de Diosdado o Clotilde Carasa como narradoras de la sección, profundizamos en las exposiciones y diagnósticos de expertos como Luis Borruat, Octavio Sosa, Solmen Berman o Alfredo Bernasconi; así como en propuestas legislativas como la creación de las escuelas hogares por el diputado José Dana. Indagamos además en la circulación de ideas pedagógicas que sustentaron los fundamentos de dichas propuestas, en diálogo transatlántico para su posible interpretación en territorio santafesino.

Unas y otras se constituyeron en actores relevantes para profundizar en los modos posibles de pensar la escuela rural en el espacio provincial durante los años 1930. El abanico de alternativas que se identifican en la Sección Educación es de destacar, la escuela rural se presenta como una formulación pedagógica incongruente con un modelo de explotación agrícola y ganadero que prioriza el latifundio y el desarraigo. Por otra parte, la escuela rural y sus sujetos pedagógicos transitan una orfandad y desaliento por no considerar cuestiones como la legislación laboral, la ausencia de un programa de capacitación especializado para un maestro jerarquizado, hasta la ausencia de estímulos económicos salariales para el arraigo del magisterio rural. En definitiva, considero que ha sido posible el ejercicio propuesto inicialmente en tanto reconocimiento de una variedad de voces, actores, diagnósticos y propuestas alrededor de la educación rural en el tiempo y espacio señalado.

Referencias bibliográficas

- Actas del III Congreso Provincial del Niño (1938). *Actas de la Sección Educación. Actas de la Subcomisión de Escuelas Rurales*. Santa Fe.
- Actas de la Primera Conferencia Nacional de Psicotecnia y Ramas Afines (1938). *Actas de la V Sección del Tercer Congreso Provincial del Niño*. Rosario.
- Ascolani, A. (2007). Las escuelas Normales Rurales en Argentina, una transacción entre las aspiraciones de la cultura letrada y el imaginario de cambio socioeconómico agrario (1900–1946). En Werle, F. (Org.), *Educação rural em perspectiva internacional. Instituições, práticas e formação do professor* (pp. 373–424). Ijuí: Ed. Unijuí.
- Ascolani, A. (2012). La escuela primaria rural en Argentina. Expansión, orientaciones y dificultades (1916–1932). *Teias*, 14. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Carrizo, B., & Giménez, J. C. (2022). El Consejo General de Educación entre instrumentos normativos, trayectorias y culturas políticas. Santa Fe, 1874–1910. *Ejes de Economía y Sociedad*, 6(11), 81–106. Recuperado de: <https://doi.org/10.33255/25914669/61023>
- Carrizo, B., & Giménez, J. C. (2022). Culturas políticas, umbral de laicización y educación en Santa Fe durante el período de entreguerras. *Estudios Sociales*, 63(2), Recuperado de: <https://doi.org/10.14409/es.2022.2.e0032>
- Cian, J. P. (2020). La formación del magisterio rural en Entre Ríos: demandas productivas y aspiraciones profesionales (1914–1930). *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 16(15), 143–154.
- Giménez, J. C. (2021). *Virado a sepia. Política y educación en Santa Fe de los años treinta*. Rosario: Prohistoria.
- Gutiérrez, T. (2007). *Educación, agro y sociedad. Políticas educativas agrarias en la región pampeana. 1897–1955*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Gutiérrez, T. (2012). Familia o familias rurales en la región pampeana. Representaciones y condiciones de vida, 1930–1943. En Balsa, J. y Lázzaro, S. (Coords.), *Agro y política en Argentina*. Buenos Aires: CICCUS.
- Gutiérrez, T. (2015). Educación y prédica ruralista en Argentina y Brasil 1930–1945. En Rocha, H. y Salvadori, M. (Orgs.), *Entre Brasil e Argentina: Miradas sobre a história da educação* (pp. XX–XX). Belo Horizonte: Fino Traço.
- Herrero, A. (2023). Las escuelas rurales en Argentina (1905–1960). Una mirada panorámica. *Cadernos de História da Educação*, 22, 1–18, e147. ISSN: 1982–7806.
- Petitti, E. M. (2020). Las escuelas rurales en la provincia de Buenos Aires durante el primer peronismo. *Anales de la Educación Común*, 1(1–2), 161–170. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Escuelas Provincia de Buenos Aires.
- Rodríguez, L., & Petitti, M. (2024). *Educación, funcionarios y políticas. Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina 1860–1940*. Buenos Aires: Ediciones Imago Mundi.

NOTAS

- [1] Un avance del presente escrito fue presentado y compartido durante las IV Jornadas de Estudios Socioeconómicos del Litoral Jornadas (26 a 28 de junio de 2024) en Paraná, provincia de Entre Ríos, Argentina. El texto inicial fue parte de los trabajos que integraron el eje: Educación y

ruralidades: políticas, instituciones y sujetos. Agradezco los comentarios de las colegas y coordinadoras Mara Petitti y Janet Cian de UNER.

- [2] En la década de 1930 el analfabetismo continuaba siendo un problema grave en Argentina, aun cuando existían leyes de educación primaria gratuita y obligatoria desde mediados de la década de 1880. La Ley Orgánica de Instrucción Pública (1420) estableció, en 1884, la enseñanza universal, gratuita y obligatoria en Capital Federal y en los territorios nacionales dependientes del gobierno y fue fuente de inspiración para las leyes de educación primaria sancionadas en las diferentes provincias inmediatamente después. Por disposición constitucional, los gobiernos provinciales estaban obligados a garantizar la educación elemental en su territorio, no obstante, esta prescripción fue insuficientemente cumplida en las áreas rurales de la región pampeana, a pesar de ser las más prósperas del país. (2012:310).
- [3] La historia de encuentros promovidos como Congresos del Niño se remonta a principios del siglo XX, cuando comenzaron a realizarse en Europa congresos internacionales para tratar temas relativos a la niñez, práctica que más adelante se extendió también a América. En 1910 se celebró en Buenos Aires el Congreso Científico Internacional, en el que se aprobó la propuesta para la realización del Congreso Americano del Niño bajo los auspicios de la Sociedad Científica Argentina. El 30 de octubre de 1915, en la misma ciudad, una Asamblea Extraordinaria de adherentes resolvió que se convocara al Primer Congreso Panamericano del Niño, que tuvo siete secciones: derecho, higiene, psicología, educación, asistencia a la madre y al niño, sociología y legislación industrial. Desde el año 1916, los Congresos Panamericanos han sido instancias de diálogo, reflexión y comunicación en las que se hacen visible los avances realizados en el cumplimiento de los derechos de la niñez y la adolescencia alcanzados por los Estados del hemisferio. Otras iniciativas como como el Congreso Pedagógico Internacional (1882, Buenos Aires), el Congreso Internacional de Asistencia (1889, París), el Congreso Internacional de Gotas de Leche y Protección a la Primera Infancia (1905, París), la Conferencia de la Casa Blanca (1909, Washington), el Congreso Nacional de Protección a la Infancia (1912, Santiago, Chile), el Primer Congreso Nacional de Protección a la Infancia (1913, Tucumán, Argentina), el Congreso Higiénico Pedagógico (1882, México), el Primer Congreso del Niño (1921, Ciudad de México) y el Primer Congreso de Protección a la Infancia (1922, Río de Janeiro).
- [4] Alejandro Herrero (2023) afirma que existen estudios muy relevantes, pero son escasos y acotados a temas y períodos muy puntuales, recién en los últimos 20 años se puede apreciar un avance significativo en la producción de investigaciones sobre historia de la educación en Argentina; por lo tanto, no es casual que la historia de las escuelas rurales registre escasas investigaciones. Los escritos sobre las sedes rurales se centran en algunas provincias, y limitados a ciertas zonas de dichos territorios. Se pueden leer con mucho provecho estudios de la provincia de Entre Ríos (Mayer, 2014), de Córdoba (Cragnolino, 2013), de La Pampa (Ferrari, 2014, Billorou, 2015), y sobre todo de Buenos Aires (Bustamante Vismara, 2007, Bustamante Vismara, 2007; Bustamante Vismara, 2016, Gutiérrez, 2007; Lionetti, 2010; De Marco, 2014 y Petitti, 2016). Hay indagaciones que se detienen en la formación de los maestros normales rurales (Brumat, 2010; Rodríguez, 2019; y Rodríguez, 2020), y otros que han trazado periodizaciones muy útiles para el estudio de las escuelas rurales en Argentina (Ascolani, 2007, 2012 y 2017).
- [5] En el caso de las zonas rurales se plantean escuelas ambulantes porque era muy costoso establecer escuelas y mantenerlas en el tiempo. Esto se especifica en el artículo 11: «Escuelas ambulantes, en las campañas donde por hallarse muy diseminada la población no fuese posible establecer con ventajas escuelas fijas». Y en el artículo 12 se plantea un número más acotado de materias obligatorias como

un mínimum: «comprenderá estos ramos: lectura, escritura, aritmética (las cuatro primeras reglas y el sistema métrico decimal), moral y urbanidad, nociones de idioma nacional, de geografía nacional, de historia nacional; explicación de la Constitución Nacional, y enseñanza de los objetos de los objetos más comunes que se relacionan con la industria de los alumnos de la escuela» (Ley 1420. 1884).

- [6] Ascolani (2012:316) hace referencia a que una década antes, en 1929 para dar respuesta a las peticiones de trabajadores y campesinos, el presidente Yrigoyen encomendó al Consejo Nacional de Educación reformar la enseñanza primaria, resultando de ello la creación de las Escuelas de Nuevo Tipo, proyectadas por el presidente del Consejo, Antonio Rodríguez Jáuregui. La idea básica era suprimir conocimientos abstractos e incluir saberes manuales útiles para la vida cotidiana. Para las escuelas rurales se proyectó enseñar prácticas de cultivo de hortalizas, cereales, árboles y frutales, e industrias domésticas (avicultura, fabricación del pan, manteca y queso).
- [7] Ese mismo día, pero por la tarde (desde las 15 horas) y en el mismo local se define el inicio de los cursos temporarios de perfeccionamiento para maestros rurales y los ensayos de granja cooperativa a cargo de Somen Berman. Para concluir con el análisis de agenda hacia la futura escuela rural santafesina por el especialista Alfredo Bernasconi. En tanto el día martes 16 por la mañana y la tarde en la sede de la Escuela Belgrano (Jujuy 1963) continúan las discusiones sobre los demás ejes referidos a temas recomendados y con especial atención a la psicotecnia. Los encuentros se extendieron hasta el miércoles 17 y jueves 18 para concluir con evaluación de ponencias y votos sobre las mismas. La discusión sobre la Escuela Rural fue orientada por su presidencia (Clotilde Carasa) y las vocales Amalia A. de Koegel, Blanca R. de Morisoli, Donato Albizzati, Pedro Martí, Velmiro Ayala Gauna, Antonio Burgos, Ulises Mac Donald y Agustín Quinteros.
- [8] Diosdado entiende que la reforma propiciada por las nuevas doctrinas no prosperó por la incompreensión derivada de la falta de preparación del maestro a quien un plan de estudios meramente utilitarista hace rutinario, cuando no se siente animado por el sentimiento de superación en su tarea. Reconociendo que ese impulso, aunque limitado, inició con la circulación de bibliografía nueva con nombres como Dewey, Ferrier, Keichener, Luzuriaga, Llopis, Maeztu, Altamira, Rezzano (ACN, 1938).
- [9] Abordada una introducción sobre la orientación de la escuela rural, Carasa se detiene en la «organización» de la misma. En primer lugar, se aboca a «internados y externados» (ACN, 1938:623). Los internados resultan fundamentales para la organización de la educación rural en relación a la disciplina, los hábitos de trabajo e higiene, la formación del carácter, la iniciación por parte del alumno en tareas domésticas en la vida rural. Tanto en los internados como en los externados la enseñanza comprenderá en la escuela rural dos ciclos: el inferior (1º a 3º grados) y el superior (4º a 6º grados).
- [10] La siguiente recomendación se vincula con el horario diario, el año escolar y las vacaciones en la escuela rural. En esta materia se deben contemplar cuestiones de organización del tiempo escolar rural como etapas de siembra y cosecha (trigo y lino), esquila e hierra, siembra y recolección de maíz. Otra variable de análisis en la subcomisión es el rol y función del maestro, dado que «si el alumno de las escuelas rurales se somete a un aprendizaje y entrenamiento de aptitudes diferentes al de los escolares de los centros poblados, «...natural es que los respectivos maestros adquieran también preparación diferente, adecuada a la finalidad de cada una». Resulta entonces que el maestro de la escuela rural debe ser «técnico especializado en la materia, para interpretar y aplicar con acierto los programas propios de las escuelas rurales».(ACN, 1938, p. 628).

- [11] Por lo que la subcomisión recomienda en el marco del III Congreso del Niño un programa pedagógico para la escuela en la campaña rural que contemple: 1º) La escuela rural debe capacitar al alumno para el aprovechamiento eficaz de recursos que le brinda el medio ambiente con miras a elevar su nivel económico y social, 2º) la enseñanza se programará de acuerdo a las características propias de la estación, en cada región se responderá al propósito sustancial de vincular al niño con las actividades del medio en el que actúa, 3º) en las zonas de población dispersa se crearán internados, 4º) el horario diario y el año escolar se acomodarán a las necesidades regionales, 5º) la obligatoriedad escolar se hará efectiva desde los 8 hasta los 15 años y comprenderá una enseñanza mínima hasta 4º grado, 6º) se cumplirá en la campaña la ley que rige para el trabajo de los menores, fijando el número de inasistencias justificadas que podrán admitirse, en épocas apremiantes de trabajo a los mayores de 12 años.
- [12] Hasta se resuelve ratificar que la creación de las escuelas Láinez se «ajuste estrictamente al espíritu de la ley pertinente». En materia de recomendaciones, la subcomisión eleva a las autoridades un programa que aborde acciones para la explotación intensiva del suelo e industrias subsidiarias, el fomento de las cooperativas rurales para eliminar los intermediarios, el estudio de legislación sobre arrendamiento que impida el régimen feudal imperante en algunos establecimientos y promover mayores libertades al colono para explotar el suelo. Se recomienda el fomento de bibliotecas populares e institutos de cultural, el envío de misiones pedagógicas y culturales en forma constante en la ruralidad con temas de economía doméstica, teatro infantil, moral, cívica, higiene... dejando en la casa de los colonos libros y revistas en carácter de préstamos.
- [13] Además, Borruat sugiere tener en cuenta: 5º) El horario diario y el año escolar deben acomodarse a las necesidades regionales y subdividirse las vacaciones en tres períodos de 60, 20 y 10 días cada uno; 6º) a los alumnos mayores de 12 años deben consentirse 20 faltas al año justificadas en épocas apremiantes relacionadas con los trabajos de campo; 7º) debe considerarse como un error grave el «apresuramiento» en la educación del niño de la campaña, pretendiendo en dos o tres años darle una suma de conocimientos que no asimila o no le son útiles por insuficientes. Considerando: 8º) se dará prioridad en la educación agraria el fomento y mejor preparación del hombre de campo, renovación y perfeccionamiento de los métodos de trabajo, el aprovechamiento de la materia prima adecuada a pequeñas industrias rurales o de granja; 9º) se organizarán granjas para los alumnos de los ciclos vocacionales que deseen adquirir un título profesional de carácter agrícola ganadero. Borruat afirma que «la educación agraria responde a un imperativo de la escuela rural todavía lejos de realizarse, reclamado con urgencia por nuestra riqueza primaria que se desenvuelve sin el criterio exigido por la situación social y económica que se vislumbra grave si las labores del campo de extensiva no se transforman en intensivas como solución de la crisis del trabajo y de la producción. Esto es dando a la escuela rural una orientación eminentemente agraria que es la que conviene a su propio medio». (ACN, 1938, p. 628).
- [14] Los beneficios de la modalidad pedagógica de la Escuela «Alberdi» son destacados por Luis Borruat en su argumentación. Identificando a esta escuela y sus anexos agrícola ganaderos en Paraná con el impulso inicial de Manuel P. Antequeda. Intento que se había fijado emular la reforma educativa de 1922 (en Coronda, Venado Tuerto y Rafaela) sin llegar a tener su aplicación práctica.
- [15] El trabajo de la Sección Educación se continúa con la lectura y consideración de un proyecto de ley de creación de Escuelas Hogares promovido por el diputado provincial José Dana. El mismo recomienda que el poder ejecutivo autorice la inversión de hasta 85.900 pesos moneda nacional en la creación de dos Escuelas Hogares radicadas en Helvecia (departamento Garay) y en San Javier (departamento homónimo). Para la estructura se contempla director, maestro de grado, profesor

de agricultura, de carpintería, de pequeñas industrias, de labores y economía doméstica, ecónomas, mucamas, cocineras, lavanderas y porteros. Otros rubros a financiar en el proyecto son los servicios de alimentación para 200 niños en cada escuela, el vestuario, servicios de luz y combustible, mobiliario. Ambas secciones escolares bajo la inspección de Beatriz de la Vega de Costa Medina, quien ha solicitado y asesorado la elaboración del proyecto en cuestión.

- [16] La escuela N° 658 dirigida por Solmen Berman tiene sede en la ciudad de Rosario, denominada Gobernación de Tierra del Fuego. En la zona de inspección de Dina L. de Mischoulón. En dicha escuela, Berman ensayó experiencias pedagógicas e institucionales que fueron socializadas en el III Congreso del Niño. En particular los cursos especializados en agricultura, el ensayo definido como Granja Cooperativa Escolar con el nombre Granja Unión y Trabajo.
- [17] Berman sostiene que las capacitaciones de educación agraria en espacios rurales deben contemplar los siguientes conocimientos: 1º) la parte teórica práctica de los cursos temporarios con nociones sobre faenas y producciones rurales, la granja e industrias auxiliares, ensilaje, a cargo de técnicos especializados. 2º) la que se refiere a los ciclos de divulgación donde se abordarán múltiples temas de interés rural, sobre la idiosincrasia de los habitantes de las distintas colonias de la provincia (italianas, alemanas, hebreas o nativas), sobre la vida y psicología de los arrendatarios y su reflejo sobre la escuela (obra y táctica de la escuela rural para infundir optimismo al colono arrendatario), sobre el precio de los cereales, monopolios, despoblación rural y sus causas, instalación de granjas, diversificación de cultivos, establecimientos de cooperativas, de centros de ayuda mutua, culturales y recreativos (...)
- [18] Sobre la figura de Silvio Spangenberg y su experiencia pedagógica en Casilda se recomienda el estudio de Ascolani, Adrian; El agrónomo Silvio Spangenberg y la consolidación de la Escuela de Agricultura de Casilda (1900–1928); Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil; Histedbr on line; 14; 60; 12–2014; 3–20. Spangenberg experimentó una carrera personal ascendente. En 1928 fue designado Inspector General de la División de Genética del Ministerio de Agricultura, en 1930 fue Subsecretario de Agricultura en la Intervención de la Provincia de Santa Fe, en 1931 Interventor de la Facultad de Agronomía y Veterinaria de Corrientes, al año siguiente se lo nombró Director General de Defensa Agrícola y Sanidad Vegetal, del Ministerio de Agricultura, jubilándose en 1934. Finalmente, en 1945 fue elegido como académico de número en la Academia Nacional de Agronomía y Veterinaria.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/582/5825369002/5825369002.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Juan Cruz Giménez

Expertos y educación rural en Santa Fe (1938)^[1]

Experts and rural education in Santa Fe (1938)

Itinerarios educativos

vol. 22, núm. 1, 2025

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar

ISSN: 1850-3853

ISSN-E: 2362-5554



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.