

revista de **HISTORIA** bonaerense

ABRIL 1999

AÑO V - Nº 19

Es una publicación del
Instituto Histórico del Partido de Morón
Casilla de Correo Nº 110 - Morón C.P. 1708
Tel. 4483-2147 / Fax 4489-7700

Editado por la Asociación de Amigos del
Instituto Histórico del Partido de Morón

AUTORIDADES

Intendente Municipal

Ing. Guillermo Crespo

Secretario de Gobierno y Legal y Técnica

Sr. Carlos Hugo Bonicalzi

Director General de Gobierno

Sr. Omar Orlando Ventorino

Instituto Histórico del Partido de Morón

Directora Prof. Graciela Saez

STAFF de la REVISTA

Dirección

Prof. Graciela Saez

Secretaría de Redacción

Lic. Norma Videla Tello

Asesora

Lic. Hebe Clementi

Consejo Editor

Prof. Graciela Saez

Lic. Norma Videla Tello

Lic. Carlos Birocco

T

Trabajo Administrativo

Martha Cortines

Prof. Aída Sanmiguel

T

Composición y Diagramación

Prof. Ana Bidiña

T

Procesamiento digital de imágenes

Daniel Battilana

T

Registro Nacional de la Propiedad Intelectual:

Nº 686.295

T

Motivo de tapa:

Francisco Saez, 1906. Niñas Montagne, Morón 1921
(foto Villafañe). Mellizas Fina, 1904.

T

Los artículos firmados son responsabilidad de sus
autores

T

Queda prohibida la reproducción total o parcial del
contenido de la revista, salvo expresa autorización de la

Editorial

Nuestra Revista cumple 5 años. No ha sido fácil llegar hasta aquí.

Cuando pensamos en encarar este proyecto, teníamos en claro los objetivos que deseábamos alcanzar: hacer una publicación de historia local y regional, propiciando la participación de los pueblos de la provincia y tratando que este material se difundiera efectivamente.

Hubiera sido tentador dedicarnos exclusivamente a la historia local o moronense, tal vez hubiese sido menos complicado; pero nuestra concepción de la historia nos dice que ésta no puede ser enfocada de un modo independiente, aislada de los procesos históricos mayores, pues los hechos acontecen en un espeso entramado cuya interpretación nos proporciona una mejor comprensión del pasado.

El proyecto de la **Revista de Historia Bonaerense** se ha ido concretando gracias al aporte de mucha gente: más de 200 prestigiosos colaboradores, pacientes suscriptores que toleran las demoras a que nos obligan estos tiempos, instituciones que nos apoyan y contados auspiciantes que consideran que apostar a la cultura también es una inversión.

Este emprendimiento es llevado a cabo por un ineludible equipo de trabajo que cree que el mensaje de la historia debe ser recibido por todos, convirtiéndose en un factor activo y movilizador de la sociedad.

Hemos dedicado el Nº 19 de la Revista a la niñez, porque sentimos que hasta el momento ha sido tratada sólo tangencialmente. Hoy las Ciencias Sociales, en una concreta toma de conciencia, han comenzado a investigar y debatir el tema desde distintas visiones.

De este modo, tratamos tanto nacimientos y partos, nanas, la educación, el trabajo y la explotación infantil, memorias. así como el estudio del género en la niñez y el análisis del discurso sobre la infancia desde diarios, revistas, informes escolares y documentos antiguos

HAY QUE PEDIR PERMISO

La escuela de Morón de fines de siglo XIX

Una curiosidad personal unida a algún deber laboral hicieron que me interesara por la concepción del niño en los discursos de la escuela de Morón de fines del siglo XIX. Bucear en el Consejo Escolar de Morón me permitió ir armando una descripción con los escasos elementos encontrados. La documentación es muy dispersa y abarca los años 1876 y 1900.

Cuando quise completar y contextualizar esos elementos, no encontré prácticamente material complementario que pudiera ayudar: imágenes, testimonios, otros documentos, que acompañaran este proceso. Sólo reglamentos y leyes, ecos lejanos de las palabras de los “grandes”, pero el niño no aparece, su figura no se representa, su palabra no se escucha.

¿Qué pasaba con el niño en esa época? ¿Qué se decía de él? ¿Cuál era la preocupación de la escuela? Actas, circulares y notas no hacen más que escamotear al niño. Sólo aparece en la voz de los otros. Nombrados por estar ausentes o por estar presentes en la escuela, pero ni sus reclamos ni sus deseos son conocidos.

¿Por qué los niños no asisten a clase? Y como contrapartida, ¿por qué la escuela no recibe a algunos niños? La respuesta que hallamos es *la higiene*. Sólo con este elemento podemos reconstruir la entidad del escolar de esa imagen pública que, sin duda, revelará lo que pasaba adentro, en la privacidad.

Los discursos promueven la práctica de la higiene en la escuela. El cuerpo es objeto de un conjunto de procedimientos disciplinarios, que ponen en juego segregaciones y apartamientos sociales. Surge así la figura del “sucio”, aquel que no produce ciertos ejercicios sobre su cuerpo y se abandona a la hostilidad y al rechazo de otros.

"Cuidar a los niños en la escuela para que no se transformen en no-valores en el taller social, ni en las

filas de los defensores de la patria, para que no contribuyan más tarde a recargar el presupuesto ya tan pesado de la caridad oficial, tal es el fin asignado a los esfuerzos de los hombres abnegados que harán el sacrificio de su tiempo y de ocupaciones más remuneradoras, para asegurar a la nueva generación escolar, nuevos elementos de salud, es decir, de riquezas y prosperidad sociales."(1)

Curiosamente y con un discurso similar, aparece el tema de la disciplina.

"... La disciplina como asunto de vital importancia para la escuela, no solo por su eficaz resultado dentro de ella, sino porque este aprendizaje de obediencia es la simiente de su conducta en el porvenir..." (2)

Lo que dice la historia

A partir de la epidemia de fiebre amarilla (1870) se inició en el país un período de preocupación por la higiene. Dado que la salud está íntimamente relacionada con las condiciones del medio físico y social en el que el hombre desarrolla sus actividades, la escuela fue uno de los lugares de interés. A través del ambiente escolar, se podía efectuar una eficaz acción de profilaxis sanitaria y social. Las deficiencias resultantes de la escasez de recursos familiares se compensaban a través de ciertos servicios prestados a los escolares.

Recién en 1881 se realiza en el ámbito de la ciudad de Buenos Aires el primer ensayo de inspección médica en las escuelas dirigido por el Dr. Emilio Coni y los Dres. Susini y Naón. La inadecuación de los locales escolares, el mobiliario insuficiente o deteriorado, la falta de servicios higiénicos y de limpieza de los locales deficientes fueron algunos de los resultados obtenidos. A partir de allí se determinó cuál debía ser el rol del cuerpo médico-escolar: la prevención de las enfermedades infecto-contagiosas, por medio de acciones

concretas como el control de la vacunación, la revacunación, la detección y el alejamiento de los niños afectados y la instrucción a los maestros.

"Si se considera a justo título la escuela como una agente de moralización que debe contribuir a despoblar las cárceles, podemos igualmente, bajo el punto de vista que nos ocupa, considerarla como destinada a aliviar el presupuesto de los hospitales y hospicios."(3)

Durante el período que nos ocupa, 1870 a 1900, las políticas de control desde el Estado se encuadraron entonces en el concepto higienista de la época. El control sanitario operó en una protección directa teniendo como objetivo al niño.

En la escuela, era el preceptor el encargado de la vigilancia de las conductas en relación con las acciones de los niños sobre otros y a las acciones voluntarias o involuntarias, como lo era la enfermedad del niño sobre sí, es decir, sobre su propio cuerpo. El preceptor suplantaba al médico inspector en la detección de las enfermedades, ya que éste sólo realizaba una visita semanal a cada escuela. Esta tarea consistía en separar la población escolar sana de la enferma y en individualizar dentro del cuerpo social a las familias enfermas o potencialmente enfermas.

La escuela cumplía entonces el rol de agente discriminatorio dentro del cuerpo social: predecía las patologías sociales en relación con la enfermedad.

Interesó a los higienistas, principalmente, el ambiente escolar (edificio, mobiliario) en relación con la salud infantil. A través de ella se podía efectuar una eficaz acción de profilaxis sanitaria y social.

En 1881, la convocatoria al Congreso Pedagógico Sudamericano, por decreto del Poder Ejecutivo, indicaba que aquél debía tratar *"sobre siste-*

"Si se considera a justo título la escuela como una agente de moralización que debe contribuir a despoblar las cárceles, podemos igualmente, bajo el punto de vista que nos ocupa, considerarla como destinada a aliviar el presupuesto de los hospitales y hospicios."

mas y métodos de enseñanza, local y tren de escuelas, higiene escolar, cajas de ahorro escolares, montepíos de profesores y demás que con la educación común se relaciona" (artículo 2). (4)

Además de los principios esenciales contenidos en la ley 1420, también se hace presente en el Congreso la preocupación por las condiciones higiénicas del medio escolar: se recomienda la construcción de edificios apropiados y dotados de un mobiliario que no perturbe el sano desarrollo físico de los educandos. La promoción de la educación física y de la vacunación y revacunación de los niños en el ámbito escolar y hasta la inquietud por la existencia de recreos periódicos, que permitan la recuperación de los alumnos, son testimonios elocuentes de esta actitud. Culminación de la misma es la recomendación de que se establezca la inspección médica e higiénica en las escuelas comunes.

El Dr. Telémaco Susini, a cargo de la exposición sobre el tema higiene escolar en el Congreso, llega a proponer, en función de la limpieza corporal de los alumnos, la instalación de baños escolares:

"En cuanto a la limpieza la considero de capital importancia: es la primera condición de la higiene, y en todas las escuelas debe dedicarse la primera hora al examen detenido de los niños. Es con este objeto que deben existir lavatorios y agua abundante para que los niños puedan aprovecharla y adquirir el hábito de estar limpios. Muchas veces la limpieza adquirida en la escuela sirve para modificar a las familias descuidadas, que verán en este hecho una condenación elocuente a su dejadez y desaseo."(5)

Propuesta de análisis

Históricamente la niñez y la infancia

fueron objetos construidos política, cultural, educativa y socialmente, indicativos de procesos más amplios de construcción de hegemonía. En la etapa fundacional de la historia moderna de la educación argentina, en la que se configura el dispositivo de la instrucción pública, se desplegó una concepción moderna de la infancia construida por Sarmiento que sobreimpone todos los discursos educativos posteriores. Ideal de familia burguesa y escuela pública configuraron la institución moderna del niño, que va adquiriendo forma hasta 1930, con bordes más o menos democráticos. El niño, entendido como menor sin derechos propios, queda subordinado a la autoridad docente y paternal.

La deconstrucción de las marcas de identidad infantil presentes en los discursos educativos de maestros, políticos, funcionarios junto con aquellas diseminadas en otros espacios permite observar: la ineficacia de las estrategias disciplinarias de la instrucción pública, los límites sociales del discurso escolanovista, o la segmentación de la minoridad y la modernización pedagógica centrada en el niño, todo ello evidencia problemas que hacen a una mirada social sobre la niñez que nunca puede ser homogeneizadora si pretende ser efectiva.

La propuesta es mostrar esas otras lecturas de los textos mediante el análisis del discurso. Producir, desde el interior mismo de los discursos, explicaciones. El desafío es responder a la pregunta sobre la relación texto - contexto, relación entre los acontecimientos y la escritura sobre ellos.

A partir de la caracterización de las propiedades discursivas comunes a una serie de enunciados, la lingüística permite analizar las estrategias de enfrentamiento, de resistencia o de repetición, así como las relaciones de fuerza presentes en el texto.

Los textos son reflexivos, es decir que la situación de discurso se conceptualiza en el mismo texto. La práctica discursiva es específica, no se reduce a otros regímenes de práctica, a sus estrategias, regularidades y razones. Definimos al discurso como el espacio donde se construyen representaciones de cosas, hechos y personas, y también como el espacio donde se construye una relación entre suje-

tos: entre los emisores y los receptores. El enunciador y el destinatario - dos entidades imaginarias- se relacionan entre sí a través de lo que se dice. El enunciador al emitir sus enunciados nos permite observar cuál su posición ante lo que dice y cómo esa actitud define también una posición del destinatario ante lo dicho.

La escuela en Morón

Pero ¿qué pasaba en la escuela de Morón? De los documentos consultados, trabajaremos con aquellos que aluden de un modo u otro a la presencia /ausencia del niño en la escuela, único modo en que son mencionados los niños. Entre ellos, se hace presente el tema de la higiene y con él otros temas íntimamente ligados como las condiciones del edificio y la enfermedad.

Por otro lado, las inasistencias y la conducta también constituyen, en este corpus, un lugar de reflexión ya que son otras de las razones que hacen que los niños permanezcan fuera de la escuela. Así como la enfermedad expulsa al niño de la escuela, del mismo modo lo hacen las inasistencias y la conducta (mala). Son otras dos enfermedades.

Es constante el pedido, por parte de las escuelas al Consejo Escolar, de higienización de edificios, particularmente de los escusados. Las malas condiciones edilicias de las escuelas no permiten cumplir con las reglas de higiene y rebajan la disciplina, ya que perturban la enseñanza y el trabajo docente. Algunos de los problemas - falta de vidrios, salones chicos, mal estado de paredes y letrinas- propician las enfermedades.

Los salones inundados imposibilitan que los alumnos permanezcan porque constituye un perjuicio para la salud, hacen que el lugar sea completamente inhabitable.

Al Sr. Presidente del Consejo Escolar: Tengo el honor de poner en su conocimiento que durante estas últimas lluvias se ha inundado el Salon de la escuela de un modo tal, que considero imposible que los niños puedan permanecer en él, sin grave perjuicio de su salud; al mismo tiempo la falta de vidrios y el mal estado de las paredes contribuyen a hacerlo completamente inhabitable.

Eduardo Torrez. Morón, junio 1879.
Por epidemia se cierran las escuelas. Señor Presidente del H. Consejo Escolar Prof. D.A. Copello: Tengo el honor de dirigirme a Ud. para prevenirle que en esta Escuela á mi cargo se ha desarrollado el Sarapión enfermedad contagiosa: habiendo sido avisado por un padre de familia que ya existen tres casos de los alumnos de esta, creí mi deber hacer suspender el asistencia á la Escuela a los hermanos y hermanas de los enfermos Señor Presidente tomé esta medida por ser un caso premiante; interín que el H. Consejo Escolar se digne tomar las medidas que crea del caso. Esperando las ordenes concernientes a la circunstancia... Jose Bruschetti, Ituzaingó, junio 1880.

Éstos no son casos aislados. Medidas similares se multiplican. Pero además, hay otro factor que impide poner en práctica reglas de higiene y relaja la disciplina: el aumento de alumnos en las escuelas.

Al Sr. Presidente del Consejo Escolar D Alejandro Copello. Aumentando cada día el número de alumnos que ingresan á esta escuela y siendo relativamente reducido el salon, como consta á los Sres. Consejeros, se hace cada vez mas urgente una medida que remedie la aglomeracion escesiva de niños, que impide poner en práctica las reglas de higiene, y relaja la disciplina que ordena el Reglamento Gral para las Escuelas Comunes.

Eduardo Torrez Moron, Abril 1880.

Se observa cómo se alude a la reglamentación vigente como argumento para justificar los reclamos de las escuelas.

En contraste, otro tema que preocupa es el de las inasistencias. Varios son los factores que los maestros enumeran como causas: malos caminos, mal tiempo, no tener los medios para hacerlo, ignorancia, edificios inundables que hace peligrosa la vida de los alumnos.

Las autoridades llaman descontento al sentimiento que tienen ante la baja asistencia. Por ello, mandan a reclutar niños, aunque ninguna medida parece suficiente.

Sr. Presidente del Consejo escolar, Sr. Luis Benguvia. Tengo el honor de comunicarle á Ud. que hasta la fecha el

número de alumnos es muy mínimo, debido sin duda á la negligencia de los sres padres de los niños de esta circunferencia; no obstante, que ha pasado esquelas para obtener mejor resultado, de ello solo obtiene un numero de quince asistentes hasta ahora, de los 24 que existen inscriptos en los registros. Como yo no he podido munirme todavía de un caballo para trasladarme á domicilio de los mencionados padres, espero que el Sr. Presidente se dignará disponer se haga propaganda por intermedio de Alcaldes y teniendo me estre Cuartel, para así poder tener mas afluencia de niños, y entonces con un número bueno de alumnos, trabajaré con mas satisfaccion, para compensar los sacrificios que ese digno Consejo hace por el suscrito, como por el sostenimiento de dicha Escuela.

A pesar de la obligatoriedad que dispone la ley, hay padres que no la cumplen.

Sr Presidente del Consejo Escolar del distrito: Habiendo dejado de asistir á esta escuela, durante el mes que termina hoy, varios de los alumnos inscriptos, sin causa justificada, y por consiguiente incurrido en la multa que, establece el Artículo 12 de la ley, á continuación se servirá encontrar nombres de los mismo á fin de imponerles el correctivo á que se han hecho acreedores. Escuela N°6, Cuartel 3°.

Gran número de niños en estado de recibir educación no cumplen con la ley y sus padres deben pagar multas, según lo determina la ley de Educación Común de la Provincia (1875). Los textos se preocupan entonces por la negligencia de los padres. Maestros y directores piden la realización de propaganda que ayude a incentivar la afluencia de niños a las escuelas y así "trabajar con más satisfacción".

Por otro lado, la conducta de los niños también se plantea en forma polémica. Constantemente maestros y directores apelan a las autoridades del distrito y de la Provincia para pedir autorización para tomar medidas disciplinarias. Tímidamente se toman algunas medidas internas. Pero en ningún caso, son medidas extremas como la expulsión o la suspensión. Eso lo decide el Consejo al que se le in-

forma de la situación.

Al Señor Administrador del Consejo Escolar. Dn. Luis Benguvia: Me dirijo a Vd. para comunicarle que acosada ya por la pésima conducta del alumno Pedro Alcaraz lo he hecho retirar de la escuela hoy a las 2 de la tarde pues no podía tolerarle mas y he mandado llamar a sus padres por medio de una carta.

Deseo su separación del establecimiento, pues los otros castigos que marca el reglamento no producen efecto alguno, y es ese niño uno de los obstáculos para la moralidad y el respeto, y por eso espero del Señor Administrador coopere a esto con su autoridad.

Elvira B. de Marambio. Directora de la Escuela N° 1. Morón, Abril 1890.

Otro caso:

Sr. Presidente del Consejo Escolar del Distrito de Moron. Habíendome faltado al respeto en la escuela el alumno Teófilo Arse, el día 28 de Agosto p.pdo., de lo cual oí cuenta verbalmente del día siguiente, al Sr. Sub-inspector; y atendiendo á que el artículo 48 del Reglamento General de Escuelas dice- "Ningun maestro podrá ser obligado á admitir en su respectiva escuela á alumno conducta hubiese sido irrespetuosa para con él"; vengo á pedir á H. Consejo; respetuosamente, la separación de dicho alumno de esta escuela. .. Macedonia C. Kiernan Moron, Octubre 19/81.

La mala conducta es falta de orden, falta de respeto a las autoridades, obstáculo para la moralidad y el respeto. ¿Por qué se corrige? Para hacer de los alumnos indisciplinados "buenos ciudadanos", "para escarmiento y para ejemplo de los demás". Aquí aparece una función importante de la escuela: formar buenos ciudadanos.

Las autoridades escolares piden "verdaderos correctivos" y no actúan, incluso cuando el Reglamento General de Escuelas lo considera: "Ningún maestro podrá ser obligado a admitir en su respectiva escuela a alumno cuya conducta hubiese sido irrespetuosa para con él." (Art. 48)

Los niños de mala conducta son "obstáculos para la moralidad y el respeto".

Al Señor Administrador del Consejo Escolar: Me dirijo a Vd. para comunicarle que los alumnos cuyos nom-

bres van a continuación observan en la escuela una pésima conducta.

Quiero que esté Vd. con convencimiento de esto, por si su mala conducta sigue después de haber avisado a sus padres, para los efectos de la expulsión. Directora de la Escuela N° 1. Morón, Abril 3 de 1890.

De todos modos, no hay certeza de que realmente el indisciplinado se corrija:

Al Señor Administrador del Consejo Escolar, Dn. Luis Benguvia: Me dirijo a Vd. para comunicarle una falta cometida por dos alumnos de esta escuela, falta la mas grave que pueda cometerse y que á mi criterio merece la pena de expulsión.

Los alumnos de esta escuela, Juan Cormasone y Eduardo Farías mientras estaban las clases en el recreo y nuestra atención dirigida á estos, se han retirado de la escuela hoy a las dos de la tarde, sin mi permiso.

Yo creo que no habrá cosa peor que no poner un remedio a esta falta, pues estos niños indisciplinados necesitan un verdadero correctivo un escarmiento materialmente hablando para ejemplo de los demas y tal vez para corrección del que se castigue. Elvira B. de Marambio. Directora de la Escuela N° 1. Morón, Abril 4 de 1890.

Desde otro lugar, las Planillas de Estadística Mensual, que las escuelas elevaban mensualmente al Consejo Escolar, acompañan esos discursos que se "buen" en los documentos. En ellas se discrimina minuciosamente las causas de la ausencia de los alumnos en las escuelas.

En 1895, las inasistencias distinguían, por un lado, las enfermedades: difteria, fiebre tifoidea, tos convulsa, viruela, escarlatina sarampión, influenza; y por otro, causas como: difícil acceso a la escuela, lluvia o mal tiempo, negligencia de los padres, falta de ropa y otras causas. También se dejaba constancia de los no vacunados y de los que recibían útiles gratis.

Ya en 1899, en las escuelas estatales (6), se consignaban las causas de las inasistencias simplificando las enfermedades: enfermedad contagiosa y enfermedad no contagiosa. Y luego otras causas: mal tiempo, falta de ropa o calzado, difícil acceso, justificadas, no justificadas. Desaparece a es-

ta altura la mención a la negligencia de los padres que sin duda queda escondida detrás de "no justificadas".

En cambio aparecen, en la misma planilla, nuevos datos a consignar: casos de mala conducta y la sanción correspondiente: privación de recreo, separación de clase, retención después de clase, suspensión y expulsión de la escuela. Y en una columna aparte se encuentra el siguiente encabezado: devueltos por sucios - desaseados. Finalmente, vacunados y no vacunados. Como vemos, todo es clasificado para que se distinga: enfermedad, condiciones meteorológicas, mala conducta, suciedad. De todos modos, el resultado es el mismo: la expulsión de la escuela. Sólo se distingue lo que queda afuera y su causa. Lo que queda adentro -suponemos- es lo limpio y ordenado. Se privilegia el buen aspecto.

Estas planillas acompañan con números las voces que se oían en la escuela: la de la ley que se ocupaba de incluir y de excluir a los alumnos.

Se produce tensión entre la necesidad de la escuela y las autoridades del distrito. Para todo se pide permiso. Se justifican cada una de las acciones. La ley no otorga libertades, sólo habilita a pedir permiso para su aplicación.

Debemos suponer que los permisos llegan. Más tardíamente, quizás, la orden de arreglos materiales. Sin embargo, la dificultad de un accionar inmediato alarga los tiempos. Por otro lado, las exigencias de las autoridades no dejan de hacerse oír.

Expediente n° 3.969: Al Señor Presidente del Consejo escolar de Moron: De lo informado por el Inspector Señor Calvo con motivo de la visita de Inspeccion á ese Distrito, hago saber al Señor Presidente, que la Direccion está satisfecha del estado de adelanto en que se encuentran las muchas, á su cargo, que es necesario adopte las medidas conducentes al aumento de la concurrencia de niños en todas las escuelas y especialmente en la número ocho, que es muy reducida y finalmente, que debe trasladar la escuela N° 4 á otro local que se encuentre en mejores condiciones que el que ocupa hoy.

Luis Benguvia. La Plata Enero 1888.

Y una circular:

Circular N° 6: Señor Presidente del Consejo escolar de Morón: El carácter epidémico que asume la viruela en la Provincia ha determinado al Consejo General que tenga el honor de presidir á recordar á ese Consejo escolar la Ley promulgada en 26 de Agosto del año ppdo., estableciendo la vacunación obligatoria.

A sus efectos se transcribe á continuación esperando que esa corporacion propenderá por los medios á su alcance á fin de darle cumplimiento, procediendo de acuerdo con la Municipalidad respectiva. Emilio Carranza. La Plata, Julio 20 de 1887.

En la misma ley, en el capítulo sobre directores y maestros de escuelas comunes, se hace referencia a los castigos por indisciplinados: "Los reglamentos de escuelas que adopte el Consejo General de Educación, determinarán el sistema de recompensas y penalidades para los alumnos, no pudiendo en ningún caso establecer castigos corporales ni afrentosos; y los infractores de esta disposición, fuera de la separación del cargo..."(7) Conocemos los castigos corporales, pero ¿los afrentosos? ¿Qué es lo afrentoso? Mejor consultar. De otro modo encontramos lo que sigue:

Al Señor Presidente del Consejo Escolar Don Alejandro Copello. Acabo de recibir una Nota de ese Consejo comunicándome que ha tomado la resolución de suspenderme temporariamente en el desempeño de mis funciones como preceptora en vista de que "resulta probado que el día 4 del corriente yo infería unos reglazos á una de las alumnas de la Escuela á mi cargo".

Debo decir que es completamente falso el hecho que se me atribuye, i sin duda inventado por alguien que ha tenido el triste coraje de levantar semejante calumnia por el placer de causarme mal.

Han engañado pues al Consejo la persona o personas que hayan ido á manifestar que he dado de reglazos a alguna de las niñas, cosa que no lo he hecho durante todo el tiempo que hace á que regenteo la Escuela ni lo haría jamás aun cuando la Lei de Educación no lo prohibiera

En cumplimiento a la resolución hago entrega de la escuela á la Señorita Sub preceptora Doña Emilia Colombo. Dios Guarde a Ud. Deidamia

Palacios. Morón Nov. 14 de 1879.

La permanencia o no del niño en la escuela está motivada por tres factores. Por un lado, la accesibilidad al edificio en estrecha relación con la higiene y por ello con la salud. Por otro, la enfermedad que separa al enfermo y a su entorno de la escuela. Y finalmente, la mala conducta que transforma en indeseable al alumno para quien el único correctivo eficaz es la separación de la escuela. Entonces, ¿quiénes quedan en la escuela? Los sanos, los obedientes, los limpios, los que pueden llegar a ella, los que tienen padres responsables. Aún así, cuando se suman muchos de ellos, para no expulsarlos, hay que "hacer lugar", mejorar las condiciones del edificio. Pero, ¿qué se ofrece para retenerlos, para conservarlos? La respuesta todavía no llega. La ley dice que es obligatoria la asistencia y todavía no se ofrecen condiciones edilicias que permitan el cumplimiento.

Entonces que permanezcan en espacios reducidos, que se alejen si se constituyen en factores de "contagio" corporal o mental, la escuela se convierte en un ir y venir de niños y la población escolar fluctúa. La escuela no retiene.

Algunas ideas

En definitiva, los discursos de la escuela no hacen más que repetir lo que la ley exige, piden permiso para cumplir la ley. La realidad escolar parece estar ajena a la pedagogía escolar. Los discursos acerca de la optimización de la salud infantil, además de constituirse en canales de solución del problema del desarrollo paupérrimo, tienden a su vez a mejorar las posibilidades de supervivencia, para que en el futuro ese segmento infantil se transforme en un grupo de adultos capaces de insertarse en mejores condiciones al engranaje productivo. Lo que se pretende es de naturaleza sanitaria y política. La enfermedad es un factor potencial de peligro para el orden social, axioma de alteración.

De esta forma, a través de la escuela, el Estado reguló el período de guarda del niño en la familia, fijando los tiempos ya sea en relación con la enfermedad o a la salida laboral del niño en referencia a los períodos de la

escolaridad deseados por el Estado.

De este modo, las atribuciones del gobierno se presentan como ataques a la libertad individual. Ataques que se traducen en bienes para la generalidad. La autoridad tiene que inmiscuirse en todo lo que se refiera al juego de vida social.

Las reformas que los higienistas propusieron cubrieron una etapa importante en la historia de la educación. De algún modo consiguieron el perfeccionamiento de los mecanismos de la enseñanza tradicional. Así, la escuela higiénica (sana, obediente, limpia) era un instrumento eficaz para la enseñanza pasiva y autoritaria. No un instrumento pedagógico.

En el discurso inaugural, el presidente del Congreso, Onésimo Leguizamón expresó cuál era la función de la escuela:

'La escuela, señores, es el vestíbulo de la asamblea electoral. Entre la banca del niño y la boleta del elector hay sólo una solución de continuidad. La escuela prepara al elector; porque la escuela forma al hombre moral y enseña al ciudadano a conocer su propio papel en la vida pública de su país.'(8)

En tanto, los discursos en la escuela hacen lo inmediato. Cumplen la ley. Lejos –al menos en la palabra– de una fundamentación filosófica, se ocupan de comunicar y pedir. Transforman la idea (¿a sabiendas?) en actos de aceptación y expulsión.

Quedar dentro o fuera de la escuela, las dos cosas comportan un riesgo. Entonces la negligencia de los padres, la impaciencia de los educadores, las exigencias de las autoridades, todo configura esta escuela de fin de siglo en Morón. La explicación de esta contradicción ¿hay que buscarla fuera de la escuela?

Aunque nos inclinemos a pensar que, más allá de las ideas y más allá de las reglas, la escuela busca su propio equilibrio a partir de necesidades concretas, no podemos menos que preguntarnos cuál fue la incidencia real de las ideas de los higienistas en los discursos de la escuela de Morón. Aquí empezaría otro trabajo.

Sin duda, las ideas están presentes, pero entonces surgen otras preguntas: ¿cuál era la fuerza real de lo cotidia-

no?, ¿hasta dónde la presión institucional convertía en primordial lo que no lo era? Los discursos de la escuela, hasta ahora, no lo revelan.6

Citas

- 1- En PAGANI, E. ALCARAZ, M. **Mercado laboral del menor (1900-1940)**. Bs. As. CEAL. 1991. Pág. 19.
- 2- QUINTANA, J. A. "Disciplina escolar." En **Boletín de Enseñanza y de Administración Escolar**. P.347.
- 3- Palabras del Dr. Coni en RECALDE, Héctor. **El primer Congreso Pedagógico/2 (1882)**. Biblioteca Política Argentina. Bs. As., CEAL, 1987. Pág. 146.
- 4- En RECALDE, Héctor. **El primer Congreso Pedagógico/1 (1882)**. Biblioteca Política Argentina. Bs. As., CEAL, 1987. Pág. 97.
- 5- En RECALDE, Héctor. **El primer Congreso Pedagógico/2 (1882)**. Op. cit. Pág. 183.
- 6- Cambian el formato de acuerdo con el tipo de escuela estatal o privada de que se trate, y el año en cuestión.
- 7- **Ley de Educación Común de la Pcia. de Bs. As.**, 1875. Capítulo III, artículo 56.
- 8- En RECALDE, Héctor, Op. cit. Pág. 102.

Otras fuentes bibliográficas y documentales
BENVENISTE, E. **Problemas de lingüística general**. Tomo I. México. Siglo XXI. 1986.

Problemas de lingüística general. Tomo II. México. Siglo XXI. 1986.

Boletín de enseñanza y de administración escolar. Años 1895-1902.

CUCUZZA, Héctor R. (comp.) **Historia de la Educación en debate**. Bs. As., Niño y Dávila De., 1996.

Fuentes documentales del Consejo Escolar de Morón: Notas del personal docente del Consejo de Morón: 1877 a 1896. Planillas de estadística mensual : 1897 a 1899. Circulares del Consejo General de Educación : 1878 a 1881. Circulares de la Dirección General de Escuelas de la Provincia : 1882 a 1897. Notas de la Dirección General de Escuelas de la Provincia: 1881 - 1897. Notas al personal docente del Consejo de Morón : 1876 a 1896.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. **La enunciación. De la subjetividad del lenguaje**. Bs. As. Edicial. 1993.

El Monitor de la Educación Común. Año III. Nro. 52. Bs. As, enero de 1884.

LAVANDERA, Beatriz. **Curso de lingüística para el análisis del discurso**. Bs. As. CEAL. 1975.

Revista de Educación. Consejo General de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Años 1881-1891.

SUÁREZ, Carlos A. **Provincia de Buenos Aires. Consejo Escolar de Morón. Relevamiento y nómina de documentación y publicaciones existentes en el archivo**. Instituto Histórico. Morón, 1998.

TRAVERSA, Oscar. **Cuerpos de papel. Figuras del cuerpo en la prensa 1918 - 1940**. Barcelona, Gedisa, 1997.

Ana Bidiña.

Licenciada y Profesora en Letras.
Universidad Nacional de La Matanza.
Universidad de Morón.

NACIMIENTOS Y PARTOS EN BUENOS AIRES

FINES DEL SIGLO XVIII, PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX

Sociedad, embarazo y parto

La mujer embarazada siempre ha sido objeto de cierta conducta ambigua; de protección y rechazo, de gozo y temor, dadora de vida y también portadora de una criatura asediada por la muerte. Es incluso importante señalar como esa dualidad ha enmarcado los acontecimientos de nacer y parir. La tradición Judeo Cristiana, es categórica; se crece y se multiplica, pero con dolor, un acto de supremo amor de la mujer, pero que suponía, en no pocas ocasiones, el triunfo de una muerte temprana. El cuerpo se volvía un enemigo doliente; así, gozo, dolor, vida e impurezas, conformaban un tejido que cubría a la mujer y su criatura. Todavía hoy, este acto vital e íntimo, parece ser esquivo para la literatura histórica rioplatense. ¿Cómo era parir y nacer a fines del siglo XVIII y primeras décadas del XIX?

El número de los hombres

El Buenos Aires de estos años estaba determinado demográficamente por variables propias de las sociedades preindustriales: altas tasas de natalidad y mortalidad, con fuertes fluctuaciones.(1)

En estas sociedades se daban toda una larga serie de condicionamientos como: la edad del primer matrimonio, la utilización o no de métodos anticonceptivos, el aborto, la abstinencia, las consideraciones que se tenían para con los niños, los cuidados médicos, la alimentación, el período intergenesico, más condicionantes sociales y económicos, que actuaban sobre el crecimiento vegetativo. La terrible mortalidad infantil era la causante que el número de hijos por familia, no fuera tan elevado como en ocasiones se puede suponer: la muerte acechaba siempre y triunfaba en no pocas oportunidades. Las causas podían tener origen en factores endógenos o bien en problemas surgidos durante el embarazo y los momentos inmediatamente posteriores; la edad y la condición física de la mujer, influían grandemente. Así Buenos Aires, también se inscribía en estas pautas: una pirámide poblacional con una base muy ancha que se va angostando claramente.

Un ejemplo de un largo y fructífero matrimonio fue el de Doña Paula Zoila Albarracín, madre de Domingo Faustino Sarmiento: se casaba en 1802, a la edad de 25 años, con Don Clemente Sarmiento, enviudando de este en diciembre de 1845; Doña Paula, en un elemental cuaderno, anotaba el día de nacimiento y muerte de sus hijos: hemos registrado 13, 7 niñas y 6 niños, el primero en 1803 y el último en 1818, así fue madre por primera vez a los 26 años y por última a los 41. El intervalo entre nacimientos variaba entre un mínimo de 9 meses y máximo de 55.(2)

El arte de hacer parir

En la Buenos Aires de fines del siglo XVIII la estructura hospitalaria era bastante precaria. En 1797 en el personal afectado al hospital, se registraba una partera e incluso dos años más tarde una tarifa; en el 1800 se presentaba al gobierno virreinal, un plan de estudios de medicina por los doctores O'Gorman y Fabre, de seis años de duración; en el quinto se trataban especialmente partos, basados en las técnicas de Jean Astruc, médico de Luis XV. En 1805 Fabre, dictaba el primer curso de partos y en 1815, una cátedra a cargo de Silvano Goffarot, dependiente del Instituto Médico Militar. La Escuela de Parteras de Buenos Aires, comenzó a funcionar en 1824, por iniciativa de Rivadavia que años antes había creado el Tribunal y la Academia de Medicina; el curso era de tres años y se enseñaba sobre cadáveres; la fisiología del útero en la pubertad, las señales de la preñez, los fenómenos del parto natural y laborioso y la fisiología del feto. Parteras de Buenos Aires, que fueron descriptas como: "...docena o docena y media de mujeres viejas, desaseadas, entrometidas, ignorantes y analfabetas...".(3)

En 1827 a instancias del gobierno de la provincia, la francesa Verónica Pascal fue autorizada a officiar de partera; sería la primera profesional a la cual se le seguiría un juicio de mala praxis: "Se trataba de un parto de nalgas..., se introdujo la mano, se buscaron los pies y se extrajeron, se tiró sobre ellos y sobre él tome hasta que la cabeza se presentó al estrecho superior, su volumen fue un obstáculo... la cabeza me ofrecía dificultades para extraerla y creía no poder hacerlo con sólo el auxilio de la mano. Yo conocí al instante que la cabeza era más voluminosa que lo natural pero no comprendía que fuese hidrocefálico", así exponía su caso ante el médico fiscal a cargo de la causa.(4)

Las desgracias del nacer

Los partos naturales y felices, se celebran y recuerdan, no son una pesadilla recurrente, para mujeres y profesionales, como lo son los otros; los terribles, los que exigían una cesárea. Estos últimos eran, todavía a fines del siglo XIX, una certeza de desgracias.

Carlos IV, preocupado –como muchos de los monarcas de su tiempo– por aumentar el número de sus súbditos y brindarles el auxilio de la ciencia, da a conocer una Real Cédula, en abril de 1804, en la que se indicaba el procedimiento conveniente para practicar una operación cesárea y así evitar pérdidas de vidas y almas innecesariamente.(5) Existían evidentes dificultades para certificar la muerte, tanto de madres como de fetos, los medios que se prescri-

bían para hacerlo, restan de todo comentario: "Antes de abrir el vientre se examinará a la madre que parece estar muerta...se introducirá un alfiler entre uña y carne, o se la estimulará por otros medios sabidos", la intervención era impracticable sobre una mujer viva. Suponiendo que la muerte fuese cierta, el tiempo para extraer el niño es mínimo, no más de un par de minutos, así se recomendaba que: "...la operación debe efectuarse cuanto antes, no por esto se dejará de hacer, aunque hayan pasado muchas horas", también se aclara que la intervención se hará, aunque el embarazo sea muy reciente. El feto, es sabido, no puede sobrevivir sino ha alcanzado un grado mínimo de maduración pulmonar, que comúnmente no se logra hasta las 34 semanas."(6)

Las prescripciones sobre el cuerpo

Las precauciones que se indican en el documento, son relativamente elementales con el objeto que puedan ser seguidas por cualquier persona sin conocimiento médico alguno; como ya mencionamos antes, la muerte materna fue y es un factor, que obliga a realizar una cesárea en forma inmediata, otra causal determinante es la condición del feto o cuando se produce la acción combinada de problemas maternos y fetales. Evidentemente más allá del tiempo de embarazo, no existían medios para determinar la maduración fetal, de ahí que se recomendaba que la operación se realizara en "meses mayores".

Una vez certificada la muerte de la mujer y de lo avanzado de su embarazo, se comenzaba a ejecutar la operación: se aclaraba que el útero está ubicado en el medio del vientre y cuáles son los instrumentos que deben utilizarse, "...un bisturí...y en su defecto una navaja o cortaplumas", aunque el cirujano eficiente utiliza el menor número de instrumentos posibles y trabaja con rapidez, la pobreza de medios y cirujanos, se daba por descontada.(7)

"...se comprimirá moderadamente el vientre y se hará una sisa de poco menos de tres pulgadas...", es decir se recomienda hacer un corte de algo más de siete centímetros y medio, en el lugar donde el vientre está más abultado o en donde se encuentre el feto, comúnmente desde el borde de la costilla y cuatro dedos desde el ombligo hacia la columna. La incisión se hará hasta "...las membranas secundinas a manera de bolsa, metida dentro de la matriz, las cuales envuelven inmediatamente a la criatura", el corte se realizaba hasta la placenta, masa carnosa que une al feto con la superficie del útero.

"Si está viva se extraerá cogiéndola por los pies o de modo que cueste menos trabajo", en relación al cordón se aclaraba que, "...se atará el cordón a unos dos dedos del ombligo y se cortará a unos dos dedos de la ligadura", en condiciones adecuadas esta práctica no traería complicaciones para el niño. Concluían las instrucciones señalando que no era necesario suturar las heridas en la mujer: "...se pondrán en contacto el borde de las heridas y se aplicará una toalla moderadamente ajustada...". El cierre de las heridas en un cadáver no implicaba cuidados demasiados perfeccionistas –si es que se tenían algunos– pero si este se realizaba sobre una mujer viva, deben extremarse los cuidados; en esos tiempos no estaban dadas las condiciones técnicas para hacerlo, las terribles hemorragias provo-

cadadas en la placenta, que se contrae naturalmente, serían fatales.(8)

Si se presentaba una actitud anómala, no prevista, el documento es claro "...toda instrucción breve y que sea inteligible para los que carecen de esta facultad sea siempre defectuosa...", todo se dejaba librado al buen criterio o a la ignorancia, de las rústicas e improvisadas parteras.

Como considerar a las mujeres que iban a parir es harto difícil, pero la edad y la certeza o no de embarazos anteriores, pueden ser buenos indicadores; así podría hablarse de: primíparas, que tienen un embarazo precoz tiempo después de la primera menstruación, múltiparas jóvenes, que tienen cerca de 20 años y 3 o 4 embarazos y también esas mujeres de cerca de 40 años, las grandes múltiparas, con más de 5.(9)

La edad es muy importante cuando los partos tienen lugar en una época demasiado temprana o demasiado tardía, aumenta la mortalidad materna e infantil, sin dejar de considerar la ausencia o no de favorables condiciones socioeconómicas. No podemos hacer afirmaciones en relación a la condición física de estos niños después de haber sido extraídos de estas formas, pero sí conjeturar: el período perinatal, es y fue crucial, ya que la mayoría de los decesos infantiles ocurren en él.(10)

¿Yo te bautizo?

Si bien la salvación de los cuerpos fue una preocupación creciente, el objetivo final que perseguía la iglesia para con sus miembros, fue la salvación de las almas: "...la vida material y espiritual de las criaturas es un objeto de la mayor importancia...". La salvación de ese ser que en ocasiones se ignoraba si aún vivía era la principal preocupación; el padre cristiano tuvo como primer deber ante la comunidad de fieles, la obligación de bautizar a su hijo. En 1815, el sacerdote español Antonio Covian, recomendaba que si la criatura estaba en peligro, se debía dispensar inmediatamente el Bautismo, utilizando, si es preciso, un instrumento como para llegar al niño –todavía dentro de su madre– el agua de la salvación, para que esta "...lo toque inmediatamente".(11)

La frontera entre la vida y la muerte, se presentaba en ocasiones lo suficientemente sinuosa y débil, para inducir a no pocos errores irreparables: "...si tiene movimiento (la criatura) se bautizará –aunque fuera como un grano de cebada– y si no lo tiene también se hará bajo condición...". La advertencia se realizaba debido a que se consideraba un sacrilegio administrar un sacramento a un muerto, pero el dilema se planteaba ante la duda, ¿quién se atrevería a privarle a un niño –quizás vivo– la posibilidad de alcanzar la salvación eterna?

¿Quiénes actúan?

El nacimiento con vida o no del niño, tenía consecuencias determinantes en relación a los derechos del infante: si era resultado de legítimo matrimonio, si había nacido vivo y mantenido esta vida por lo menos 24 horas habiendo sido Bautizado, era tenido por naturalmente nacido; si no se cumplían estas condiciones se lo consideraba abortivo. (12)

Se había advertido legalmente que los párrocos y las auto-

ridades judiciales no permitieran el sepelio de las mujeres embarazadas, sin que antes no se hubiese practicado la cesárea: "...el párroco como el facultativo que se llamara para aquel fin deben en cualquier hora del día o de la noche que se les llame pasar a la casa de la difunta. Así estos actuarían como primeros agentes procuradores de la intervención: no en todo lugar y tiempo había, curas, médicos y funcionarios de justicia, pero con uno bastaba, debía cumplir con las obligaciones de los dos restantes.

Consideraciones finales

Cuántos niños habrán crecido sin sus madres y cuántas mujeres perdieron sus vidas en embarazos y partos malogrados. Podemos inferir las consecuencias demográficas que estas prácticas extractivas ocasionaban: una terrible sangría de mujeres y niños. Embarazos y partos que, cuando devenían en malos, ponían en evidencia todo lo pobre y rudimentario de la técnica obstétrica de la época. Solo esperanza en el consuelo de calmantes, no ya para el cuerpo sufriente, sino para el alma, encomendándose a alguna advocación de la madre cristiana, la virgen o peregrinar a algún santuario para pedir por un parto sin demasiado sufrimiento y sin muerte. Podemos siquiera considerar la desesperanza de familiares y médicos ante cuadros clínicos considerados irremediablemente fatales. Pareciera que la llegada de una nueva vida cobraría como tributo otra. Así volvemos a esa dualidad a la que hacíamos referencia; vida y muerte, cuerpo y alma; para concluir nada nos pareciera más apropiado que las palabras de un hombre que soportó esta terrible experiencia: "Mi madre había cesado de existir, con ocasión y por causa de mi nacimiento. Puedo así decir como Rosseau, que mi nacimiento fue mi primera desgracia", así un ya maduro Juan Bautista Alberdi, comenzaba el racconto de su vida.(13)6

Notas

1- Sería imposible considerar aquí toda la bibliografía basal sobre estas variables, así que mencionaremos, a las que a nuestro entender, nos han sido más importantes; Moreno, José Luis - Mateo, José Antonio; "El Redescubrimiento de la Demografía Histórica en la Historia Económica y Social" en Anuario del I.E.H.S., U.N.C.P.B.A., Tandil, 1992, N°12. Mateo, José; "Bastardos y concubinas. La Ilegitimidad conyugal y filial en la Frontera Pampeana Bonaerense. Lobos 1810-1859" en Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas Dr. E. Ravignani, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires, 1996. N°XIII. Garavaglia, Juan Carlos - Moreno, José Luis; "Población, Sociedad, Familia y Migraciones en el Espacio Rioplatense. Siglos XVIII y XIX. Cántaro, Buenos Aires, 1993. Díaz, Marisa; **La Plebe urbana en América Latina Colo-**

nia. Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Luján, junio de 1996. Inédito. Goldberg, Marta - Mallo, - Silvia; "La Población Africana en Buenos Aires y su Campaña. Formas de vida y subsistencia (1750-1850)" en Temas de África y Asia. Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires, 1993, N°2.

2- Museo Histórico Sarmiento, Registros N°525.

3- Llanes Massini, J. C.; **La Partera de Buenos Aires y la Escuela de Parteras**. Buenos Aires, 1915, p. 38.

4- Llanes Massini, op. cit., pp. 57-65.

5- Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires (A.H.P.B.A.), Real Audiencia, 7.4.4.72, 1804; "Operación Cesárea. Para que se ejecute en la forma que previene la instrucción que se acompaña".

6- Burchell, Clay R.; "Operación Cesárea": Normalmente existe un período de más de seis semanas entre el momento en que el feto está lo suficientemente maduro para sobrevivir en el exterior y el momento en que el útero ya no es propicio, p. 733 en Iffy, Charles; **Perinatología Operativa. Técnicas Obstétricas Invasivas**. Panamericana, Buenos Aires, 1986.

7- "Hoy el instrumental que se emplea para practicar un a cesárea no es menor a treinta y seis distintos tipos de piezas" p. 727 en Dgani, Ram - Borenstein, Richard - Lancet, Maite; "Instrumental y Equipo Quirúrgico" en Iffy, Charles. Op. cit.

8- La mortalidad materna era terrible, antes de finales del siglo XIX, la operación cesárea no podía practicarse en mujeres vivas. Entre 1786 y 1886 en París, ninguna mujer sobrevivió a la operación, pero paradójicamente cuando las mujeres desesperadas se hacían cortes o daban a luz vía abdomen, por ser corneadas por el ganado, el índice de mortalidad se reducía a un 40% en Burchell, Clay, Op. cit., p. 732. En relación a los niños, en el período 1868-1877, de las 21.195 defunciones de niños con menos de un mes de vida, 9.685, son de días, es decir el 15,98%, esto en la ciudad de Buenos Aires. En la campaña, alcanzaba iguales proporciones, para más información ver Costa, Alberto; **Algunas observaciones sobre la Mortalidad de la Primera Infancia en Buenos Aires**. Viedma, Buenos Aires, 1878. Pp. 18-20. Si bien estos datos van más allá del período analizado, brindan una idea de la terrible mortandad de criaturas que se sufría en decenios anteriores.

9- Lavenhar, Marvin A.; "Aspectos de Salud Pública de la Medicina Maternofetal (Estadísticas Perinatales)" en Mande y otros; **Pediatría Social**. Barcelona, Madrid, 1979, p. 1686.

10- Anoxia cerebral, malformaciones congénitas, traumatismos cerebrales, isoimmunización R H por infección y en las madres, Toxemia gravídica y diabetes, son las causales de muerte más importantes en la actualidad. Iffy, Charles, Op. cit., p. 9. Estas quizás puedan tomarse como referencia para determinar las que sufrían mujeres y niños en el período que tratamos.

11- Covian, Antonio; **Manual de Curas o Breve Compendio del Ministerio Parroquial**. Obra utilísima a los párrocos y sus tenientes. Imprenta Nueva de Valenzuela, Granada, 1815, págs. 44 y 45."

12- Levaggi, Abelardo; "El Régimen Civil del Menor en la Historia del Derecho Argentino" en Revista del Instituto de Historia del Derecho Ricardo Levene. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. U.B.A., Buenos Aires, 1972, págs. 290 y 291.

13- Alberdi, Juan Bautista; **Autobiografía. La Evolución de su Pensamiento**. Prólogo de Jean Javiés. Grandes Escritores Argentinos, Buenos Aires, El Ateneo, 1927, p. 45.

M. Pablo Cowen

**Centro de Estudios de Historia Americana Colonial.
Universidad Nacional de La Plata**

LA PROBLEMÁTICA DE LA NIÑEZ DESDE PERSPECTIVAS PERIODÍSTICAS DIFERENTES:

LA REVISTA *CARAS Y CARETAS* Y EL PERIÓDICO MORONENSE *LA TRIBUNA*

El análisis de un tema tratado en una misma época desde el enfoque de una revista de circulación nacional y un periódico local, nos señalan el distinto grado de importancia que le otorgan a la niñez

EL PAÍS ANTE UN NUEVO SIGLO

El fin del siglo XIX presentaba en nuestro país un complejo panorama electoral donde Hipólito Yrigoyen convocaba a los seguidores del Partido Radical a mantenerse en la abstención al llamado de las urnas como manifiesta oposición a las consuetudinarias componendas de los miembros del oficialista Partido Autonomista Nacional. En ese partido Carlos Pellegrini resignaba su candidatura en favor del futuro presidencial de la fórmula Julio A. Roca-Norberto Quirno Costa, que finalmente triunfaba en las últimas elecciones presidenciales del 1800.

Los comienzos del siglo XX se anunciaban difíciles, con un conflicto internacional en puerta. Las relaciones con Chile se deterioraban vertiginosamente a raíz de viejos diferendos limítrofes, tensionando el campo internacional, mas la tranquilidad llegaba hacia 1902 al firmarse los Pactos de Mayo que comprometían a ambos países a anteponer la paz como condicionante para dirimir los conflictos en pugna.

Como consecuencia institucional de la amenaza de guerra quedaba instaurada la conscripción civil obligando a los jóvenes argentinos a realizar un año de servicio en cuarteles militares, para estar listos a defender la soberanía territorial ante posibles ataques de naciones extranjeras.

La ciudad de Buenos Aires seguía marcando un vertiginoso ritmo de crecimiento al que el interior del país no podía equipararse.

El proceso de crecimiento que se iniciara en nuestro país luego de la mitad del siglo pasado, tendiente a lograr un estado moderno que se insertara en el ámbito capitalista mundial, hizo que se concretara en un esfuerzo puramente capitalino protagonizado por los que detentaban el poder bajo la consigna: mirar hacia el mundo.

Esto no implicaba que las provincias no recibieran los adelantos del modernismo: ferrocarril, telégrafo, escuelas secundarias, fueron llegando y equiparando lentamente al país a esta nueva etapa agroexportadora.

El modernismo se palpaba en la ciudad porteña con el sistema de aguas corrientes, el tendido de la red eléctrica que iluminaba tanto a los hogares como al centro de la ciudad y el asfalto que revestía algunas avenidas y calles importantes.

Enormes edificios públicos emergían en el nuevo siglo: el Teatro Colón, la Casa de Gobierno y la sede de los Tribunales, entre los más importantes contribuían a magnificar el trazado del ámbito urbanístico.

Mientras la oligarquía construía bellísimas mansiones afrancesadas y enviaba a sus hijos a conocer y estudiar a Europa, el enorme caudal migratorio ampliaba el sector social de los trabajadores, planteando la problemática de la escasez de vivienda barata.

Esto originaba el surgimiento de los conventillos en pleno centro de la ciudad, constituyendo una nueva realidad que mostraba una numerosa porción de la población urbana viviendo en condiciones de hacinamiento y promiscuidad.

Muchos acontecimientos caracterizan el comienzo del siglo XX, pero sin duda ninguno alcanzó el lustre en la ciudad de Buenos Aires de los festejos realizados al cumplirse los cien años de la Revolución de Mayo. La

presencia de la infanta Isabel de Borbón, junto a relevantes visitantes extranjeros dio tono internacional a tan importante fasto.

Una revista con título sugestivo: *Caras y Caretas*

En octubre de 1898 aparecía el primer número de una revista que se presentaba como “festiva, literaria, artística y de actualidades”, cuyo título identificatorio era *Caras y Caretas*. Ella se constituyó en la publicación que testimonió las primeras décadas del siglo XX, surgida como fruto del arrollador movimiento intelectual, social y económico de la Generación del 80.

En sus páginas escribieron Fray Mocho (seudónimo de José S. Alvarez, su director hasta 1903), Leopoldo Lugones, Horacio Quiroga, Roberto Payró, Evaristo Carriego, Manuel Ugarte, junto a colaboradores extranjeros del prestigio de Rubén Darío y Miguel de Unamuno.

Revista de aparición semanal, tenía la característica de traer en tapa una colorida caricatura, por lo general referida a temas de candente actualidad política, acompañada de comentarios humorísticos. Su primer número tuvo dos ediciones, la primera de 10.000 ejemplares y la segunda de 5.000, y su tirada siguió en ascenso. (1)

El lugar otorgado a la niñez era variado, sobre ella se hacían escritos reflexivos, avisos publicitarios secciones de moda infantil, concursos o tiras cómicas.

Al mirar sus páginas el lector sitúa rápidamente a qué sector de la población iba dirigida esta publicación, era para el gran público, aquel que tenía algún poder adquisitivo.

En ella no tenían cabida los temas sobre los niños pobres, carenciados,

abandonados, o trabajadores. La niñez humilde era dejada a un costado o magistralmente ignorada salvo en contadas ocasiones, donde se la trataba, acorde a la época, según moldes estructurados donde la caridad se manifestaba en los Hogares de Huérfanos o sistemas puramente asistenciales. En los primeros casos, cuando constituían focos de noticias resonantes. La publicación destacaba el brillo las damas de la alta sociedad que dedicaban sus horas a obras de beneficencia.

Quizás el mejor ejemplo lo proporcione la página de *Caras y Caretas* de 1918, titulada 'EL DÍA DE LOS NIÑOS POBRES' donde bajo algunas fotos aparecían éstas:

'Un transeúnte, adquiriendo la conocida florecilla violeta, a los niños del Patronato de la Infancia, estacionados de la calle Florida.'

El óbolo popular: un chaffer, que también contribuye al alivio de los necesitados

Distinguidas damas de nuestra sociedad haciendo el recuento de las sumas aportadas por las comisiones encargadas de la colecta.'(2)

Las publicidades

La atención hacia los niños estaba centrada en las publicidades, allí encontramos su mayor despliegue.

Ellas mostraban a los niños desde dos puntos de vista: como protagonistas o como destinatarios de ellas.

Un concurso con fotos de bebés, para elegir al más hermoso, como excusa para promocionar una marca de cerveza, coincidía con otra publicidad donde con la imagen de una nana con un bebé en brazos se ponderaba la cerveza negra 'Stout Argentina' con la siguiente leyenda:

la que tiene que criar, debe esta cerveza usar, pues nutre de tal manera, que hasta se le puede dar al niño en la mami-dera.(3)

Curioso recurso que cien años más tarde hubiese levantado múltiples críticas, dado el mensaje que transmitiría a nuestra juventud, en un fin de milenio donde el abuso de bebidas alcohólicas se ha transformado en un importante problema social.

Los niños eran los destinatarios del mensaje publicitario, en cuyas cir-

cunstancias trabajaban mucho la promoción visual en tamaño importante. Modas, muebles, juguetes aparecen como un apreciable testimonio de la vida cotidiana de quienes en ese entonces podían adquirir tales implementos.

La tienda "A la ciudad de Méjico" de Florida y Sarmiento, ofrecía elegantes trajes para varoncitos, con *'blusas de seda con chorrera, cuello plegado y una patita de gallo'*, o un sobretodo para bebé de *'forma rusa con cuello de astracán'* más un *'traje Tric-Trac, con blusa de sarga blanca, pantalón de terciopelo negro o de otomano de seda negra'* y un *'traje de sport descripto con peto chaleco de casimir... con religiosa, abertura en la espalda'* (4), en un despliegue total de paquetería.

También había publicidades donde las fábricas de galletitas más importantes de ese entonces Bagley y Canale competían en creatividad.

Aunque la fotografía ya no era una novedad todavía constituía un orgullo exponer en las salas hogareñas fotos de los niños de la familia. La firma de fotografías Bixio & Merlino basaba su propaganda en una campaña tendiente a lograr fotografías con poses más naturales y acordes a la vida diaria de los niños.

'La manera antigua en la que solían poner las criaturas de pie, delante de la cámara, en una posición semi-militar, es una posición poco satisfactoria y fea; además da al niño un aire forzado, ajeno a la naturaleza de la niñez.'

La manera correcta es tomar el retrato en el instante en que el niño se encuentra en su propia expresión característica de costumbre... Podríamos decirle mucho en cuanto a retratos de niños... pero nada le dará la impresión tan justa... como una visita a nuestro estudio, donde podrá examinar cientos de fotografías...'(5)

En un pequeño recuadro atiborrado de frases en letra muy pequeña, 'LA SILUETA DE PARÍS' promocionaba para NIÑAS Y MADRES cursos de Corte y Confección. A pesar de que el tipo de publicidad no invitaba precisamente a la lectura, dada su densidad, el mensaje era directo: *"Madres: ¿Queréis asegurar el porvenir de vuestras hijas? Niñas: ¿Queréis inde-*

pendizaros y ganar un buen sueldo mensual?... Aprended una profesión...' (6)

También para las fechas patrias los niños representaban a la Patria o en trajes de época.

Para niños

En *Caras y Caretas* descubrimos que a principios de siglo ya se ofrecían bellos arbolitos para festejar la Navidad y un artículo introduce la presencia Papá Noel en estas festividades:

'Noel es la palabra francesa que equivale a la nuestra Navidad ...'

Bonhome Noel es un viejo de luenga barba blanca, vestido y envuelto en amplia capa con capucha y cubierto de nieve.'

Deposita sus regalos en las chimeneas de las casas, en los zapatos que los niños dejan en ellas con estos propósitos. Con él va el Padre Fouettard, hosco personaje cargado de vargajos, de los cuales pone algunos junto a los zapatos de aquellos que no quisieron ser buenos durante el año...'

Los villancicos o cantos de Navidad, reciben en Francia el nombre de Noel, cantos eminentemente populares que datan de los principios de la Edad Media. (7)

También la revista traía secciones dirigidas expresamente a los niños, como la tira cómica Aventuras de Viruta y Chicharrón editada, indistintamente en blanco y negro o color, el concurso de dibujos infantiles.

Cerveza negra «STOUT ARGENTINA»
DE LA SOCIEDAD ANÓNIMA FABRICA NACIONAL



CARIDAD 350
Cooperativa Telefónica 2159
Unión Telefónica... 11238

La que tiene que criar, debe esta cerveza usar, pues nutre de tal manera, que hasta se le puede dar al niño en la mami-dera.

Caras y Caretas, año II, N° 25, 25/3/1899

Había una sección de lecturas infantiles donde autoras como Adela Di Carlo publicaban historias con niños protagonistas cuyo objetivo final era ejemplificador. Así se trataban temas como el pecado.

Los niños como una realidad dolorosa

Como un reflejo poco común en esta revista encontramos en su segundo año de aparición un recuadro titulado "LA NIÑA EXTRAVIADA" con una foto de una pequeña de rostro triste cubierta con un gran sombrero de paja, que comentaba:

"Ha ocupado seriamente al público y a la policía, durante la semana, el hallazgo en las calles de la ciudad, de la niña Sara, abandonada por sus padres. La niña que apenas tendrá tres años, ha hecho referencias vagas que hacen sospechar haya presenciado algún crimen. Según lo que pudo colegirse, Sara ha sido traída de la campaña."(8)

Con un toque alarmante también encontramos algunas noticias policiales de fuerte impacto como un infanticidio, con abundantes fotografías de las reas y una detallada noticia de unos niños incendiarios. Veamos ahora qué panorama encontramos en un periódico local sobre este tema.

LA VOZ DE LA TRIBUNA El periódico como testimonio

Entre las numerosas fuentes a las que se puede recurrir para descubrir el desenvolvimiento de un pueblo, los periódicos constituyen un testimonio valioso, que potencia su valor al ser interpretados por sus lectores como tribunas de opinión o debate de los temas candentes de su época.

Leyendo sus páginas amarillentas y quebradizas, desgastadas por el paso de los años, van surgiendo con débiles contornos los rostros de la gente común, aquella que dentro del anonimato de su vida cotidiana luchaba por ser parte integrante de esa comunidad emprendedora que crecía día a día.

Por tal razón elegimos un destacado periódico moronense como "La Tribuna" para tratar de conocer cuál era su enfoque sobre el tema de la niñez; trabajamos ejemplares de las décadas del 20 y el 30 buscando descubrir



Caras y Caretas, año XX, N°999, 24/11/1917

qué problemáticas escribían y cuáles eran sus opiniones, juicios y prejuicios con respecto a los niños.

La Tribuna es la decana del periodismo moronense y entre sus iniciadores recordamos a Juan B. García, Juan Rodríguez, Rogelio A. y Raúl A. Goyaud. Luego fue dirigida por Marcelino Pérez Monteserín, César Albistur Villegas y Jorge Cardozo.(12)

Los niños de la calle

Uno de los problemas detectados referidos a la niñez en Morón, es el de la vagancia infantil, hecho que repercutía de manera repetida en los medios periodísticos reflejando la preocupación que sentía la sociedad local. Estos niños vagos provocaban molestias a los vecinos, y raterías en las quintas de la zona. Otra mala costumbre que causaba intranquilidad en la comuna eran sus carreras de caballo, o reuniones en las esquinas oscuras de la ciudad, molestando a las mujeres que pasaban, o sus fuertes balidos emitidos en el tren.

"verlos cabalgando de a tres, jineteando un bichoco es moda corriente y ¡guay! de aquel que critique ese entretenimiento, pues los improperios más soeces salen a rociar la faz del impertinente que pretenda corregirlos". (13)

Viajaban en tren en grupos vociferantes cuyas descripciones parecen sacadas de la realidad actual: "cruzan d i charachos y chistes de un sabor que descompone. Se empujan tirándose en los asientos, colocan sus pies sobre los mismos, recorren el convoy de una a otra punta y molestan a media humanidad".

El planteo de esta problemática llevaba a destacar que si ellos vagaban por las calles de Morón a toda hora, no asistían a la escuela, no cumpliendo con la educación primaria obligatoria, cuyos beneficios les permitiría seguramente enderezar su conducta.

Para **La Tribuna**, y con el consenso de la ciudadanía, seguramente el acercamiento de estos niños hacia las aulas lograría hacer de ellos niños aptos para desenvolverse correctamente en la sociedad en la que vivían. Además recordemos *"que ya en la segunda mitad del siglo XIX tiene lugar en forma sistemática la difusión y aplicación de la enseñanza como elemento básico en la formación de mano de obra capacitada."* (14)

Una mirada crítica sobre la educación

Hacia 1927 encontramos artículos que muestran el impacto de cierto escándalo referido a la implementación de grados primarios mixtos, sobre todo los superiores, dado que algunos niños podían tener mayores conocimientos de la vida que otros, lo que causaría daño en los menos precoces. Un vecino, en una carta de lectores, llega a expresar, que dichas clases mixtas traerían aparejados serios hechos anormales. (15)

En una época donde por buena educación también se entendía una actitud pasiva en clase, donde los niños debían limitarse a ser escuchas de los maestros, sin provocar interrupciones, se promovía desde **La Tribuna** la manifestación de la curiosidad sin que fuese interpretado como molestia o disgusto provocado, sino como muestra de interés activo.

"La inquietud en el niño, el incesante anhelo de conocer todo, desde lo trivial a lo más complicado y profundo, no debe ser motivo de molestia y disgusto para los maestros, sino lejos de ello; ese deseo que suelen revelar los alumnos en el aula, debe ser auspiciado con el mayor entusiasmo posible."

Lástima grande que no abundan en las escuelas los "hijos preguntones"; que su espíritu radiante de viveza no contagie a los demás; que su onda parlera y escrutadora no disminuya en parte su intensidad en provecho de los indiferentes, de los silenciosos, de los resignados a no

saber...

Muchísimas madres sustentan la errónea creencia que los niños preguntones pertenece a la triste categoría de los guarangos; creen que el infante debe permanecer en todas partes en actitud estática y contemplativa, que debe superar ser interrogado para luego contestar alevosamente el alma del niño, que es calor, que es vida, renovación promesa y dorado ensueño de las mejores esperanzas.” (16)

En una clara postura antidiscriminatoria en tiempos en que el mundo caminaba hacia las persecuciones raciales y la pesadilla de los odios confesos desde las páginas de **La Tribuna** se reclamaba una profunda revisión de los textos escolares históricos que se usaban en las aulas de las escuelas locales argumentando las falencias encontradas :

“.. las citas falsas, los errores de apreciación, los conceptos despectivos, las fobias nacionalistas...

Nada se obtiene con el intercambio de visitas presidenciales, con las protocolares reuniones o los discursos entusiastas de los congresos científicos si no se llega al fondo de la conciencia del pueblo poniendo a su alcance el libro generoso que hable de las propias glorias sin menoscabar ni herir las ajenas.

Es algo que asombra que sabiéndose la influencia enorme del libro en la conciencia pública no se preocupen las autoridades superiores de vigilar las que han fomentado la propia de su pueblo.”(17)

También demostrando preocupación por las materias que comprendían el curso escolar de los niños criticaba este periódico el exceso de tiempo que se le destinaba a la materia manualidades, negándose a ver la utilidad del conocimiento de éstas como base orientadora para desarrollar futuros oficios.

“La escuela ha sido fundada para que el niño del pueblo aprenda a leer y escribir con corrección, que adquiera los principios generales de la aritmética, que conozca ampliamente la geografía y la historia de su patria y de otros pueblos, y demás actividades intelectuales de carácter fundamental.

Que el niño aprenda a hacer retratos, o que sepa calar maderas terciadas a costa de docenas y más docenas de sierritas rotas, o que confeccio-

nes un almohadón lleno de colorinches, podrá resultar grato y merecer una sonrisa aprobatoria; pero en forma alguna en perjuicio de la instrucción del alma...” (18)

Justamente una medida tomada por las autoridades nacionales para evitar las diferencias socioeconómicas entre los estudiantes del país que imponía el uso obligatorio de guardapolvos va a merecer un comentario crítico en esta publicación que aludía a las dificultades que acarrea a los niños de pocos recursos la compra de estos uniformes blancos. Se sugería a las autoridades municipales imitar a las capitalinas, entregando a sus escolares modestos sus guardapolvos en forma gratuita.() 5 de abril de 1926.

Quizás los únicos renglones encontrados de interés directo para los niños lo constituyen la publicación de un problema de matemáticas y una que otra composición escolar.

Haciendo un análisis de lo saludable de la vida al aire libre, se fomentaban los paseos escolares dirigidos hacia la ciudad de Buenos Aires, lugar que no todos los niños moronenses conocían.

Los niños como fuerza de trabajo: situación y abusos

Un artículo aparecido el 15 de marzo de 1933 nos introduce de lleno en una realidad dura que nos refleja un aspecto de la vida del sector obrero, y uno de los más necesitados en la comunidad moronense.

En esa época (en que el partido se llamaba 6 de Septiembre), los niños comenzaban sus estudios a los 8 años, lo que en la práctica demostraba ser un error, ya que:

“con suma frecuencia los padres retiran sus hijos de la escuela a edad prematura, no bien advierten en ellos las suficientes fueras físicas para iniciarlos en algún trabajo remunerado, la miseria, la mala situación general, disculpan en parte esa tendencia, aún cuando no la justifican...”

En esa época en la ciudad de Buenos Aires la edad mínima para comenzar los estudios escolares era ya de seis años y pese al urbanismo moronense se consideraba “que las condiciones intelectuales del niño de la ciudad son muy distintas de las de un chico de la campaña, mas retardado este y más prematuro aquel...”

Admitiendo esta teoría sería preciso dividir el inmenso territorio provincial en zo-

nas, reduciendo el límite de edad de aquellas próximas a la capital o a los grandes centros de población.

La lógica indica también que las niñas deben ser admitidas un año antes que los varones, pues la mujer, por ley natural, es más prematura, y por esa misma razón es retirada de la escuela a edad relativamente temprana.” (19)

Este relevante comentario confirmaba la existencia de numerosos niños obligados a trabajar, cargando a veces, por ser huérfanos o hijos de padres enfermos o vagos, con responsabilidades de adulto. Esos eran los niños que veían acortada su infancia, carente de cariños y cuidados en una dura realidad industrial que iba tomando cuerpo en el país que también sentía las consecuencias de la posguerra.

“El niño humilde, el niño del obrero, el privado de los halagos que proporciona fortuna, reclama la preferencia de que se piense en él. Nacido en la escala social en que la riqueza le niega sus caricias y sus goces, el niño obrero, el que ha de empeñar el arma del trabajo a someterse a la disciplina de tal obligación, vese en la edad de juegos y de estudios, precisados a prescindir de éstos y a no conocer ni disfrutar de aquellos.

El niño humilde... crece entre las sombras de un hogar desmantelado y pobre, a cuyas puertas vela a menudo la miseria y el dolor. Y ese niño crece huérfano de alegrías vitales a la infancia y crece con melancolías precoces!...” (20)

Lógico es suponer que las condiciones de trabajo de estos infantes eran por demás abusivas y de explotación, donde se llegaba a los extremos de infligirles castigos corporales si no realizaban sus trabajos de modo satisfactorio. Justa Roqué de Padilla testimonia sobre un suceso acaecido en presencia de todos:

“En un despacho de bebidas, un hombre, patrón de un menor, lo golpeaba sin compasión, por un simple descuido en que el chiquillo había incurrido. Ni por su condición de niño, ni por su situación de inferioridad, podía aquel ser endeble defenderse...”

Las gentes que tal hacen se escudan en la pretendida necesidad de corregir. Nosotros les decimos ¡Mienten! El que golpee a un niño no lo corrige; ejerce una venganza.” (21)



Para concluir

En primer término debemos aclarar que la indagación de este tema no está de ninguna manera agotada en estas publicaciones, no obstante creemos haber tomado los aspectos más relevantes.

Luego es válido destacar que no pretendemos trazar un paralelismo entre estas dos publicaciones, pues las diferencias entre ellas no lo sustentan, simplemente nos guió el ánimo de captar dos visiones, que en la suma se complementarían, ampliando nuestro conocimiento sobre la situación de la niñez a principios de siglo. *Caras y Caretas* era una revista de alcance nacional, cuyos objetivos eran fundamentalmente el ser un medio informativo de temas generales y de entretenimiento.

Ella nos muestra las últimas modas infantiles, los juguetes y golosinas preferidos de los niños, las opciones profesionales para las niñas que querían prepararse para trabajar en oficios femeninos y la incidencia que tenían (mediante la propaganda escrita) algunas costumbres europeas, como la adopción del arbolito y el papá Noel navideño.

Avisoramos un país con fotografías de distintas ciudades y pueblos del interior, donde desde diversos lugares envían también fotos de niños para su publicación y si bien en el resto de sus páginas se refleja la actuali-

dad, los oficios más característicos en forma descriptiva, la política internacional y la entrada de inmigrantes, no hay un análisis de los profundos cambios que ello produce en la sociedad, y concretamente en la formación de la niñez, ahora con la suma de gran número de niños extranjeros o hijos de ellos.

En tanto que *La Tribuna* fue un periódico local, que atendía la problemática de Morón y su comunidad y reflejaba una constante captación de las vivencias de su sociedad.

En un artículo que escribimos hace un tiempo referido a las mujeres, pudimos apreciar que la mirada de este periódico hacia ellas era mas bien idealizada, también producto de ese tiempo donde algunos temas se trataban con más apariencia que otros. (22) Mas con cierta sorpresa encontramos que sobre los niños hay un reflejo comprometido de los problemas

TRAJES PARA NIÑOS
 Nuestro surtido de trajes para niños representa siempre, en forma absoluta, la última palabra en Elegancia, moda, calidad y precios módicos.

TRAJE SUAVISIMO, de lana azul, de cuello de piel, con botones de plata, azul y negro, terminado con vivos de color blanco. Blusa de seda blanca, con botones, cuello blanco y una patilla de gasa.
 Alto: 22.5 - 25
 # 34 - 36

TRAJE PARA SEÑAL, en seda blanca de pura lana - doble cuello y patilla de seda, con pinces y una patilla de gasa.
 Alto: 21 - 23
 # 23.00 - 24.50

SOMBRERO RIBET, de lana, con un cuello y pinces de seda. Bata blanca, estabrochada en medio de los hombros de azul oscuro, botones blancos, cuello blanco y gasa, una patilla de seda, botones del mismo material, todo forrado en seda.
 Alto: 22.5 - 24
 # 22 - 24

TRAJE TRICOTADO, de lana de marca de Santa Elena, pantalón de longitud media y una patilla de seda de la misma marca. Alto: 20.50

TRAJE DE FORT, de algodón en suaves de seda, cuello blanco, con botones, botones en la espalda, botones del mismo material y estabrochada.

Alto: 21 - 23 - 25 - 27 - 29
 # 26.50 - 27.50 - 28.50 - 29.50

LA CIUDAD DE MEXICO
 Florida y Sarmiento - Bs. Aires

Caras y Caretas, año XX, N° 971, 12/5/1917

acuciantes de la niñez desprotegida de Morón, o de su educación.

La Tribuna nos presenta a Morón, como una ciudad que cuenta además con quintas de paseo y de laboreo, y detecta sus conflictos emergentes más preocupantes referidos a la niñez. Pero, y ahí está lo más interesante, no se queda en la denuncia de ellos sino que busca y sugiere

soluciones, cumpliendo un verdadero rol de comunicador comprometido con su comunidad y su tiempo.⁶

Notas

- 1) *Diario La Nación*. Artículo: **Con el sello de Fray Mocho**. De Antonio Requeni. Buenos Aires, 1998.
- 2) *Revistas Caras y Caretas*. Año XXI. N° 1045. 12 de octubre de 1918.
- 3) Idem. Año II. N° 25. 25 de marzo de 1899.
- 4) Idem. Año XX. N° 971. 12 de mayo de 1917.
- 5) Idem. Año XXI. N° 1945. 12 de octubre de 1918.
- 6) Idem.
- 7) Idem. Año XXVII. N° 1369. 27 de diciembre de 1924.
- 8) Idem. Año II. N° 31. 6 de mayo de 1899.
- 9) Carlos María Birocco. **Síntesis Histórica del Partido de Morón**. Instituto Histórico. 1998.
- 10) Carlos Suárez. **Apuntes para una Historia del Periodismo**. Cuadernos. Instituto Histórico de Morón. 1994.
- 11) Graciela Saez y Norma Videla Tello. **Las Mujeres de Morón a principios del siglo XX**. Revista de Historia Bonaerense. N° 15. 1997
- 12) Carlos Suárez. **Apuntes para una Historia del Periodismo**. Cuadernos. Instituto Histórico de Morón. 1994.
- 13) *La Tribuna*. 25 de marzo de 1926.
- 14) *Historia Integral Argentina*. Juan Carlos Tedesco. **La educación Argentina entre 1880 y 1930**. Centro Editor de América Latina. Tomo III. 1880.
- 15) *La Tribuna*. 25 de junio de 1927.
- 16) Idem. 25 de julio de 1927.
- 17) Idem. 5 de marzo de 1926.
- 18) Idem. 15 de mayo de 1934.
- 19) Idem. 15 de marzo de 1933.
- 20) Idem. Firmado por Adelina G. Luchesi de Carulla.
- 21) Idem. 25 de mayo de 1926.
- 22) Graciela Saez y Norma Videla Tello. **Las Mujeres de Morón a principios del siglo XX**. Revista de Historia Bonaerense. N° 15. 1997.

Norma Videla Tello.
 Profesora de Historia. Licenciada en Historia. Master en Cultura Argentina. Investigadora del Instituto Histórico de Morón.

LA NIÑEZ EN EL PERIODISMO ESCOLAR

"La infancia tiene sus maneras peculiares de ver pensar y sentir, y nada hay tan fuera de razón como pretender sustituir estas maneras por las propias nuestras.
(J. J. Rousseau)

Consideramos interesante compartir dos testimonios centenarios que dan cuenta de lugares, se podría decir, casi antagónicos, donde los niños de la provincia de Buenos Aires pasaban gran parte de sus días: el aula y el patio. Los mismos cobran importancia debido a que son escasas las referencias sobre las actividades de la niñez, en las últimas décadas del siglo XIX.

En el primer caso, tendremos oportunidad de observar un serio cuestionamiento realizado por un inspector respecto a conductas que debían guardar los niños en el aula. Estas, en rigor de verdad, poseían nítidos rasgos militaristas. Mientras que, en el segundo caso, nos informaremos acerca de las diversas actividades físicas infantiles efectuadas como recreación. Entre estas diversiones sobresalen dos, por constituir en la actualidad deportes extendidos en el gusto popular: el fútbol y el tenis. Este último, orientado, exclusivamente, a las niñas. Cabe destacar además que, la rayuela, juego privativo de las niñas, en el presente, cien años atrás, sólo lo jugaban los varones de grados superiores, al menos, en los establecimientos escolares.

Finalmente, corresponde aclarar que los testimonios fueron extraídos del Boletín de Enseñanza y de administración escolar, publicación oficial, dirigida por el entonces Director General de Escuelas, Francisco Berra, destinada a los docentes de la provincia de Buenos Aires.

"Algunas palabras sobre táctica escolar"

"No es mi ánimo como pudiera darlo a sospechar el encabezamiento de estas líneas, hablar sobre la necesidad del orden en las escuelas y establecer re-

glas que lo aseguren.

Quiero únicamente hacer unas ligeras consideraciones sobre el sistema de táctica escolar adoptado por la mayoría de los directores de las escuelas de la Provincia.

He presenciado en una infinidad de casos que todos los movimientos que han de ejecutar los alumnos para entrar a las aulas, sentarse, sacar o guardar libros y útiles, se verifican, cada uno, en una serie de tiempos cuyo número alcanza a veces a cinco y seis, siendo por lo común cuatro como minimum.

La observación de este hecho me sugiere esta pregunta: ¿no sería posible disminuir el número de tiempos en que se subdivide cada movimiento sin que por ello se resintiese el orden?

Evidentemente, conviene implantar en la escuela una táctica de movimientos, y soy partidario de que así se haga por razones inútiles de mencionar, pero no comprendo la utilidad de convertir a los niños en especies de máquinas movidas a impulso de la voz de mando del maestro, hasta en los más mínimos detalles de cada acto escolar.

No solamente innecesario sino hasta ridículo pareceme que, por ejemplo, para disponer la salida de los alumnos de sus asientos hayan de realizar el movimiento en cuatro tiempos, después de la voz preventiva, en la siguiente forma: uno, los niños cambian de posición en sus asientos, girando a la derecha o izquierda - Dos, se ponen de pie - Tres, dan frente hacia el punto de salida - Cuatro, salen. Sería mucho más sencillo, se ganaría tiempo y no sufriría el orden, efectuando el movimiento en dos tiempos: Uno, se ponen de pie los alumnos fuera de las bancas - Dos, salen.

He notado también que, en muchas escuelas, se les hace caminar a los alumnos, al salir, una serie de vueltas en la misma sala, ignoro con que fin, pero que, a mi juicio, se les roba así un tiempo precioso que disfrutarían con mucho más provecho en el patio de recreo, dejando también libre por un rato más prolongado el aula a fin de poder hacer en ella una ventilación completa.

Se me dirá quizá, que estas evoluciones o paseos por las salas no ocupan más de uno o dos minutos, pero cuando sólo se disponen de intervalos de diez minutos, soy de opinión que debe dejarse dentro de este límite el mayor tiempo posible a los niños, gozando de esa libertad relativa de que disfrutaban en los recreos, y dos minutos empleados en movimientos inútiles, constituyen la pérdida de la quinta parte del tiempo disponible.

Como el caso que he mencionado, podría citar otros donde los alumnos parecen autómatas movidos por cuerdas invisibles, sucediendo en más de una ocasión, sin duda por alteraciones en el engranaje ideal, se producen movimientos desordenados viniendo a probar que también las máquinas de esta naturaleza están expuestas a frecuentes descomposturas, como sucede generalmente con todos los mecanismos muy complicados.

En la escuela debe suprimirse todo aquello que sea de puro aparato, ficticio, que no tenga relación con la vida real, o que no sea exigido con imperiosa necesidad para el funcionamiento ordenado de las clases.

Así es un absurdo que, en una clase de lectura, los niños tomen y abran sus libros en media docenas de tiempos. ¿No sería preferible que se les habituase a hacerlo con el cuidado, la compostura, la buena manera, como lo habrán de efectuar fuera de la escuela, en cualquier sitio donde hayan de leer? Allí no ha de haber quien les marque tiempos, y los movimientos secundarios del acto a realizarse se suceden sin intervenciones ni esperas.

El acto de sentarse o ponerse de pie no se lleva a cabo en la vida normal con giros o movimientos complejos; ¿por qué, pues, no habituar en la escuela a los niños a realizarlos con la natural urbanidad aceptada en la sociedad?

Acostúmbrese a los alumnos a familiarizarse con movimientos que, en lo posible sean verdaderos modelos a emplearse en el trato diario; que no se conviertan en maniqués movibles solamente a golpes de timbre.

Como he observado que en muchas escuelas se practican deficientemente los juegos recreativos y los gimnásticos con que por resolución superior fue reemplazada la gimnasia calisténica, no en todos los casos por inconvenientes de orden material, sino por otros dependientes de la voluntad de los maestros.

Aquí cabría repetir la reflexión que se hacía Mr. Gréard, al considerar algo análogo que sucedía en las escuelas organizadas bajo el sistema de enseñanza mutua: "esas ordenes dadas y ejecutadas en silencio, habituaban seguramente los alumnos a la obediencia. ¿Eran ellas inteligentemente ejecutadas, con la convicción que resulta del sentimiento de un deber bien comprendido?"

No; es un mecanismo cuya utilidad no alcanzan a comprender los niños, desde que tal utilidad no existe ni para mantener el orden.

Los maestros deben adoptar un sistema de táctica que revista la mayor sencillez posible, compatible con el buen orden y la disciplina; disminuir cuanto se pueda el número de divisiones o tiempos diversos en que haya de ejecutarse tal o cual movimiento.

Tratar de que los alumnos contraigan el hábito de realizar los diferentes movimientos que requiere el trabajo escolar, con orden, silencio, y uniformidad razonables, si se me permite el uso de este calificativo, para oponerlo al de mecánicos, que es la cualidad que caracteriza la táctica actual implantada en nuestras escuelas.

F. Brunet (inspector seccional) **Boletín de enseñanza y administración escolar** Tomo IV. N° 5. Mayo de 1899.

"Algunas instrucciones sobre la práctica de los ejercicios físicos"

Como he observado que en muchas escuelas se practican deficientemente los juegos recreativos y los gimnásticos con que por resolución superior fue reemplazada la gimnasia calisténica, no en todos los casos por inconvenientes de orden material, sino por otros dependientes de la voluntad de los maestros; y con el propósito de propender a corregir dichas deficiencias, he creído conveniente agregar a las instrucciones ya dadas en cada caso, las siguientes, que espero que serán cumplidamente seguidas por los docentes de las escuelas de la quinta sección, que tengo a mi cargo:

A. En cuanto a la clase de juegos, creo que los maestros obrarán con acertado criterio siempre que no contraríen en lo posible la espontaneidad de su elección por parte de los niños.

Es indudable que entre los muchos juegos que éstos ya conocen, hay varios

que son realmente educativos y no pocos cuya aplicación es inconveniente y que, por lo mismo, debe evitarse. Pero, para llegar a discernir sobre este particular, se impone la necesidad de que los maestros observen previamente la naturaleza de cada uno de esos juegos.

En los de las niñas no será difícil que encuentre uno que otro no apropiado, por las ideas que prematuramente puede despertar la letra de los cantos con que suelen ir acompañadas.

Hecha esta selección previa de juegos, habrá llegado el momento de aumentar el número de estos, enseñando otros nuevos a fin de que los niños encuentren la variedad indispensable; entre otros me parecen más apropiados a la manera de ser de nuestros niños, los siguientes.

Para varones de los grados primero y segundo: las ciudades, los corchos, los fosos, quien tarde llega mal se aloja, la fantasma, el capitán, el cazador y la liebre, el robo del vellón de oro, caza del tercero, la víbora, los trabajadores, el lobo y los corderitos, los viajeros el bastón por el aro, el pequeño pulgar, la serpiente, las carreras de carros romanos, la fajina, el gavilán.

Para las niñas de los mismos grados: los aros, las esquinitas, vuela, vuela, el pañuelo escondido, el hurón, la mano caliente, la gata ciega, abuelita ¿qué hora es?, caza de la tercera, el lobo y los corderitos, la caza de los polluelos, la florista, la serpiente, el salto de la cuerda, el gato y los ratones.

Para varones de tercero y cuarto: la zorra renga, las barras, el bochín, los gigantes, la rayuela, el rescate, lucha con empuñaduras, la pelota, foot ball, el cayado canadiense, la bandera.

Para niñas de iguales grados: la zorra renga, la florista, palos, juegos de bolos, el salto de la cuerda, el volante, los aros volantes, lawn-tennis.

B. Como no todos los locales de las escuelas ofrecen suficiente comodidades para que los alumnos puedan jugar libremente y sin ningún peligro, convenirá que los directores estudien las condiciones especiales de los patios de recreo, a fin de permitir solamente la práctica de los juegos conducentes.

En patios estrechos es preferible dedicar a los alumnos a ejercicios menos activos, los juegos recreativos por ejemplo, o la gimnasia calisténica,

que exponerlos a accidentes.

C. En cuanto al modo de practicar los ejercicios libres convendrá tener presente las siguientes reglas:

a) Antes de enseñar un juego nuevo será oportuno cerciorarse de si alguno de los niños lo conoce a fin de emplearlo como auxiliar para su enseñanza, en caso afirmativo.

b) Debe instruirse primeramente a una sección reducida de alumnos, elegidos entre los más aptos para ese fin, y hacer ejecutar el juego en presencia de sus compañeros.

c) Es necesario que durante esta clase preliminar el maestro explique a los niños espectadores los diferentes movimientos y variantes del juego y que lo haga practicar en seguida a todos los alumnos, por grupos separados, hasta conseguir que el grado entero se posea bien de él.

d) Una vez que se haya enseñado varios juegos, se dejará, durante las clases especiales, que los niños elijan aquellos que sean más de su agrado.

e) En el primer grado se procurará alternar los juegos llamados "recreativos" con los gimnásticos.

f) Siempre que sea posible, deberán separarse durante los juegos, los niños menores de los mayores o de grados superiores.

g) Si bien estos ejercicios han reemplazado a los gimnásticos anteriores, no excluyen la enseñanza de la formación, marchas y evoluciones sencillas, que siempre conviene que practiquen bien los alumnos.

Y con esto creo que debo dar término a las presentes instrucciones, que la prudencia y el buen sentido de los maestros me eximen de hacerlas más prolijas, recomendándoles finalmente que no descuiden ni un instante la vigilancia que indispensablemente deben ejercer durante la práctica de estos juegos, así como en los recreos, en bien de la disciplina de la escuela y de la seguridad y cultura morales de sus discípulos.

H. J. Senet, Inspector seccional **Boletín de enseñanza y de administración escolar** Tomo IV N° 7 Julio 1899

César Díaz. Licenciado en Historia. Profesor e investigador de la Universidad Nacional de la Plata.

"EDUCANDO A PABLO"

La formación de una generación de relevo en el seno de la dirigencia empresaria uruguaya durante la temprana industrialización, 1875/1900*

En estos años, Uruguay no sólo inició un proceso de industrialización con signos particulares, sino que acusó el impacto del alud inmigratorio que transformó profundamente la estructura social, las mentalidades y la producción. En tanto, las posibilidades de ascenso social, la formación de las clases medias y el proletariado, y la extensión de la reforma educativa, sentaban las bases de una creciente democratización de la vida política, al despuntar el siglo XX.

La llamada industrialización no tuvo como principal protagonista, en el Uruguay, al establecimiento fabril. La fábrica se impuso como un proceso singular de concentración y centralización de capitales, en un sector donde el taller y la mediana empresa fueron dominantes. Diferenciándose de otros procesos latinoamericanos, protagonizados por el gran capital --procedente del agro, la minería, el comercio o la banca-- que encontró otro campo de reproducción en la actividad industrial, el proceso uruguayo se sustentó en el ahorro dentro del propio sector (1). Por otra parte, la industrialización uruguaya fue obra de la inmigración, que aportó mano de obra, dirigencia empresarial, capacidad organizativa, conocimientos y técnicas, y un sin fin de elementos menores o menos visibles. En un país con pobres antecedentes empresarios, vinculados fundamentalmente al agro y al comercio, en materia de industrialización, todo estaba por hacer. Por tanto, para esta primera generación de 'creadores' estaba presente con urgencia la educación de los hijos para sustituirlos en la dirección de las empresas.

Atendiendo a las características de la masa inmigrante, mayoritariamente analfabeta y poco calificada, la educación con objetivos muy concretos e inmediatos --la formación de una dirigencia empresarial de relevo-- presenta aspectos singulares e inéditos. Por cierto, parte importante de estos hombres procedía del ámbito artesanal o industrial en el país de origen --asalariados o patronos arruinados-- y aportaron experiencia y calificación. Es apreciable, no obstante, un segmento muy significativo de empresarios 'improvisados' en el mercado uruguayo formado mayoritariamente en el ámbito de la empresa y algunos egresados de la Escuela de Artes y Oficios, a quienes el ahorro posibilitó el tránsito de asalariados a una instalación independiente. Para todos ellos, la formación de los hijos como futuros empresarios se sentó sus bases en un código moral muy rígido, el autodidactismo, y el desarrollo de la experiencia y la intuición para expandirse o, tan solo, aprovechar oportunidades. No era éste, por cierto, un espacio donde se preferenciaran las carreras universitarias ni los estudios prolongados para los puestos de dirección. La lectura es más clara al pasar una mirada sobre este mundo de empresas, mayoritariamente talleres: el tiempo invertido en estudios fuera del ámbito laboral, se apreciaba como una carga altamente onerosa para los recursos de la empresa.

1.- El mandamiento de oro: 'Hombres duros para tiempos duros'

Los inmigrantes que devinieron empresarios impulsaron con fuerza todos los proyectos que concibieron, y convirtieron en maleable arcilla, todo aquello que engen-

draban: hijos, empresas, inventos, capitales. La investigación revela que esta burguesía industrial en formación la aquilató positivamente el legado de la dura experiencia de la inserción laboral y los años de ahorro 'compulsivo'. La dura escuela del aprendizaje debía valorarse en su cabal dimensión: aun el dolor tenía su apreciable incidencia al endurecer la sensibilidad y subordinar la emotividad a la frialdad del cálculo y la claridad de objetivos. Esa debía ser la primera ley para aquellos que pretendían el éxito en un ámbito altamente competitivo y riesgoso: el mundo de los negocios.

El francés **Pedro Antonio Margat Regnoust** (2) encaró la formación de sus hijos como uno de los tantos hombres de empresa que 'diseñaban' a su prole como los continuadores de su emprendimiento. La educación que decidió ofrecerles incluía un retorno obligado a su Francia natal, ya que en el Uruguay no existían centros de enseñanza en la especialidad hortícola, frutícola, y otras ramas de reciente desarrollo en el viejo continente. En 1850, colocó a Francisco Pedro Antonio (Montevideo, 1841/1895), su hijo mayor, como pupilo en un Colegio de la Villa Restauración, y al terminar la Guerra Grande, en una institución de enseñanza montevideana. A mediados de 1852, resolvió enviarle a Francia. Margat realizó una emotiva anotación de la despedida. No era para menos. Pedro contaba entonces once años, y era casi un niño frente a los 'compromisos' que contraía, sin opción a pronunciar su profundo parecer sobre el asunto. El naturalista registró la circunstancia con racional ternura, en su Diario: "**El 12 desde temprano es un tiempo horrible y llueve muy fuerte sin interrupción hasta mediodía. El barco no sale tampoco hoy, pero es probable que salga mañana. Voy a bordo, le llevo su equipaje, le hago la cama, en fin, hago todo lo que puedo para contentar a este pobre chico. Se lo recomiendo al Capitán y a Eugenio y como el barco sale mañana lo llevo a casa de su padrino; y, como ya es tarde, y no me puedo quedar en Montevideo, me despido de él. Fue un momento muy penoso para mí, abandonándome la firmeza que había demostrado hasta entonces. Lo dejé con lágrimas en los ojos y el corazón oprimido; aunque tenga otros hijos que quiera por igual, ninguno de ellos me puede reemplazar a Pedrito. En primer lugar es el mayor y desde su más tierna infancia ha sido mi compañero de viaje en todas las excursiones que he hecho. Con él hablaba francés y además su carácter es completamente igual al mío**".

En esas mismas anotaciones -intuición de posibles lectores indiscretos, necesidad de reafirmar el sentido de su resolución ante la presión de fuertes sentimientos de culpabilidad- sentó las bases de un proceder, solo entendible desde la perspectiva de un padre preocupado por el futuro de su

vástago. Atento a estas perspectivas, calibraba entonces las necesidades formativas del joven y los conocimientos que reportaba como imprescindibles: **"Si Dios me da salud trataré de que aprenda dibujo lineal, agrimensura, relevamiento de planos, geografía, un poco de química, de física, de matemáticas, de botánica y de historia natural; con todo esto y el amor al trabajo nunca dejará de prosperar"** (3). La experiencia fue, indudablemente, traumática y Margat resolvió no repetirla, escogiendo con mayor acierto el momento: cuando nuevamente se profuejo una separación prolongada por motivos de estudio de sus otros hijos -Alfredo Justo (Montevideo, 1844/1898) y Augusto Alfonso (Montevideo, 1845/1880)-, los muchachos viajaron a la patria paterna con más edad que su hermano Pedro.

La lectura de correspondencia, diarios personales y la memoria recobrada en entrevistas, multiplican los testimonios en que no hubo segundas oportunidades.

2.- Segundo mandamiento: el santo cumplimiento de las obligaciones

La historia cotidiana permitió acuñar la memoria de comportamientos y estilos de los fundadores de empresas. Memoria didácticamente resumida en un refranero donde se empeñaban unos pocos y apreciados valores que hacían a la ética del trabajo empresarial.

Giuseppe Mantegani (4) predicaba a su descendencia una austera propuesta --**"Cumple tus obligaciones, después lo demás"**-- que fue el proverbio rector de su vida, y le permitió negocio propio en la avenida 18 de Julio (5). **Juan Bautista Durante** (6) recordaba en sus memorias que uno de sus patrones, el molinero Gianelli, le explicó respecto al cumplimiento de las obligaciones por sobre todas las cosas, y como didáctica explicación le ilustraba con su propia vida: **"muchas noches salía á divertirme á cantar y á bailar pero cuando llegava la hora me retirava y en vez de ir á dormir hiba á mi trabajo y cuando á veces se me venía la pesadilla y que el cuerpo quería descansar yo decía: bailaste? cantaste? pasiate? embromate cuerpo y pague lo que debe, hací otro día en vez de divertirte irás á descansar"**. Durante fue un buen discípulo, y concluía coincidente con el patrón: **"todo esto me decía á mi para que no perdiera de trabajar y decia muy bien primeramente es la obligacion que la devocion y divercion y basta"** (7). En vísperas de la revolución de 1897, en una memoria pacientemente escrita, Durante recomendaba a sus hijos y nietos el respeto a los padres, cumplir los preceptos y la moral cristiana que implicaba, entre otros **"primeramente trabajar y atender á las labores con que uno está ocupado, no dejar nunca lo que se puede hacer hoy para mañana"** (8).

Enrique Menini (9) recordaba los años de juventud comprometidos en el trabajo, y recomendaba con orgullo a sus hijos --también a sus trabajadores-- **"si quieres progresar, entra con las estrellas y retorna con las estrellas"** (10). Historias, sentencias, anécdotas "pedagógicas", se atesoraron, para la memoria de un remoto futuro, conformando un libro oral de lectura para las generaciones que se formaban.

La historia cotidiana permitió acuñar la memoria de comportamientos y estilos de los "fundadores" de empresas. Memoria didácticamente "resumida" en un refranero donde se empeñaban unos pocos y apreciados valores que hacían a la ética del trabajo empresarial uruguayo.

3.- Tercer mandamiento: ahorrar

Inculcar el ahorro, fue uno de los pilares de la creación de la independencia personal y de la empresa propia. La valoración de este obrar, llevó a muchos empresarios a compromisos pedagógicos con su prole: **"Mi padre me contaba que el mayor de los Peirano (11), llamaba semanalmente a sus hijos --cuando eran chicos-- y les pedía que mostraran las monedas que habían guardado: palmeaba en el hombro a aquellos que no habían gastado una sola moneda"** (12). La mujer inmigrante concurrió, en un esfuerzo común con el marido, a constituir un pequeño capital. Una nieta, dirá de su abuela: **"Ella no sabía leer ni escribir pero contaba las monedas de oro haciendo montoncitos hasta llegar a la suma requerida y fue una buena ecónoma"** (13). Y **Catalina Decia**, esposa del importante empresario **Ceferino Arioni** (14) contaba las monedas ante sus hijos, estimulándolos a que imitaran ese tesoro ciente (15). Manuela Molle y su esposo Juan Bautista Durante, invitaban a sus nietos a cooperar en las tareas más diversas, que estaban en sus posibilidades físicas, y compensaban la buena disposición y el trabajo con algunas monedas, sugiriendo siempre que las guardaran. La intencionalidad, clara y directa, apostaba a inculcar y valorar **"lo que costaba ganar el dinero"** (16). Por esta vía, la del ahorro, formaron su capital inicial importantes empresarios surgidos de la masa inmigrante: los italianos Angelo Giorello, Buonaventura Caviglia, Nicoló Peirano, Enrico Menini, Lorenzo Salvo, Luigi Ferrario, Paolo Delucchi, Luigi Podestà, Ignazio Lavagna, Aristeo y Ricardo Levrero; los españoles Antonio Barreiro y Ramos, Manuel Pellicer, Antonio Casabó, Juan Abal, Pablo Mañé, Antonio Martorell, Gregorio Aznarez; los alemanes Andrés Mang, Jorge Brauer; los franceses Jean Lataillade, Jules Mailhos, Alberto Voulminot; los suizos Emmanuel Regusci, Carlo Brignoni; entre varios miles de talleristas, medianos y grandes empresarios. Para todos ellos, el ahorro tenía un innegable valor pedagógico.

4.- Cuarto mandamiento: valor pedagógico del trabajo infantil

Mucho se ha escrito e insistido sobre la dureza del trato que estos patrones inflingieron a sus obreros y peones, y se ha convertido en axioma histórico su insensibilidad frente a la cuestión social y los derechos de los trabajadores. Pero se desconocen, o no se ha reparado, en otros aspectos que contribuyen a visualizar perfiles más nítidos y coherentes de su proceder. No está demás insistir en que fueron, en su mayoría, exigentes hasta límites inconcebibles con ellos mismos. Al respecto abundan los testimonios de un autotratamiento despiadado tanto en los reta-

ceos al cotidiano vivir, como en la duración y condiciones de su propia jornada laboral.

A ese tratamiento tampoco escapó la propia familia del empresario. La mayoría de ellos apreció esa severa --y hasta cruel-- dedicación como el crisol para generar un carácter y definir en los hijos una vocación empresarial, previamente trazada e impuesta por los progenitores. Definir el marco de esta pedagogía, se acomodó excelentemente a una `media' onsenuada -"la letra con sangre entra"- para construir la `dureza del carácter' , en el entendido que, allí, no había lugar para los ' flojos' . Muchos padres empresarios traducían esa ' dureza' y ' exigencia en criterios concretos y terrenales: asignación de responsabilidades ' extras' desde la más temprana edad, con la finalidad que se apreciara el esfuerzo personal; reducción de tiempos de expansión y de juegos; exigencia de buenos rendimientos tanto en el estudio como en las tareas asignadas por el padre; adiestramiento y compromiso paulatino con la empresa paterna; enseñanza del oficio; determinación de futuros estudios, especialidades y hasta carreras universitarias en función de los intereses de la firma. Refiriendo a la forma en que Francisco Piria encaró la cuestión social en relación a los trabajadores contratados en las distintas actividades desarrolladas en Piriápolis, señala Martínez Cherro que previamente **"hay que decir que sin lugar a dudas fue ` muy duro y exigente' con sus hijos"**(17).

"Hombres duros, para tiempos duros" expresa, incompleto, un viejo refrán. Fue, al menos, la opción de algunos. Por cierto no hubo **"hombres duros"** sin **"mujeres duras"**. Y algo, también, debería decirse respecto a las exigencias que pesaron sobre los hijos nacidos en estos hogares. Los testimonios documentales o resultantes de entrevistas se multiplican e incorporan una rica vitalidad a la investigación. La Prof. Sara Bocas, recordaba en una reciente entrevista, las responsabilidades que pesaban sobre la infancia y adolescencia en un hogar de inmigrantes con taller. Su padre, el español **Eulogio Bocas** (18), para abaratar los costos, necesitó del concurso de su esposa, Carmen Ruiz Navas, y sus cuatro hijos. **"Veníamos de la escuela a la merienda, con panes y dulces que hacía mamá --porque todo era casero--; luego a hacer los deberes. [...] Y después ya sabíamos que había que ayudar a papá"**(19). El trabajo de los niños consistía en pulir y limpiar los filtros para las máquinas de café: provistos de pequeñas leznas, retocaban uno por uno los orificios del filtro, y eliminaban las virutas de los bordes. La operación concluía con una limpieza del metal --provistos de un paño impregnado en alcohol azul-- y un retocado con pulidor de metales. Más compleja era la operación de limpieza de las balanzas que debían ser totalmente desmontadas, inclusive la caja de grandes y gruesos cristales que protegía el mecanismo. El trabajo de los niños y, luego, adolescentes, insumía varias horas de todas las tardes de la semana.

5.- Quinto mandamiento: la escuela del autodidactismo

Incrementar conocimientos aplicables a la organización de la empresa o innovaciones en los procesos productivos, exigió un esfuerzo personal de información. Esfuerzo comprensible, en la medida que paulatinamente se creaban los espacios institucionales adecuados -dependencias uni-

versitarias o ministeriales, la propia gremial de los empresarios industriales, etc.- donde se generaba o se divulgaba ese conocimiento. Ello iba de la mano con el ansia de superación, de crecer y ganar un merecido respeto, que animaba a estos inmigrantes que devenían empresarios, y que buscaban remontar menosprecios generados por la ignorancia, por su condición de iletrados o de gente de escasa cultura. El autodidactismo fue el camino recorrido en soledad. Tanto el conocimiento de idiomas -particularmente aquellos en que se divulgaban conocimientos de aplicación industrial- como las lecturas específicas, alentó la compra de libros y, también, la formación de bibliotecas.

El "Libro de Gastos" --registros entre Marzo 17 de 1870 y Octubre 1° de 1871]- de **Antonio Barreiro y Ramos** (20) arroja luz en este sentido. Poco antes de inaugurar su propia librería y editorial, y en el contexto de gastos personales muy frugales, asentaba varias compras relacionadas con el aprendizaje y práctica de la lengua francesa. **"1 Ollendorf para francés"** [Abril 4 de 1870], **"1 Telémaco en francés"** [Junio 22], **"2 gramáticas francesas"** [Agosto 27], **"Exercices de grammaire"** [Noviembre 29] (21). En un Montevideo, hondamente marcado por la cultura francesa es entendible el esfuerzo realizado por quien aspiraba no sólo a editor de la intelectualidad uruguaya, sino a convertir su casa en un verdadero ateneo cultural y político. La impronta francesa en la cultura uruguaya de esos años se aprecia en la propia decisión del joven Pablo Varzi, retornado del lejano Tucumán al hogar en su padre, en 1865, **"a los dos meses de estar en la casa se me tomó maestro de frances para que me diera ocho lecciones por mes. El maestro se llamaba Mr Gradelet"**(22). El conocimiento de esta lengua habilitó al futuro empresario y pionero vitivinicultor, la lectura de manuales y tratados sobre viticultura y enología.

Un esfuerzo similar, aunque en un contexto familiar más solido, realizó el italiano **José Ameglio y Bórea** (23). Escolarizado en el Colegio Elbio Fernández, fue un estudioso que dedicó parte de su poco tiempo libre a la lectura no solo de libros técnicos relacionados con la química y la elaboración de bebidas, sino también a la literatura universal, realizando un meritorio y excelente aprendizaje del francés y el alemán (24). El inventario de su diezmada biblioteca, tres generaciones después, comprendía: 84 libros sobre vinos, 16 sobre licores, 11 referentes a alcoholes, 12 a destilación, 21 a cerveza y 22 a leche y derivados: 166 libros impresos en español, italiano, francés y alemán. Los libros técnicos -industria, jabonería, combustibles, conservas, aceites, levaduras y fermentación, etc-, totalizaban 412 volúmenes. Otra parte de la biblioteca, incompleta, reunía libros en varios idiomas sobre temas de filosofía, religión, música, historia, y otras materias, reuniendo otros 309 ejemplares ... cerca de 900 libros inventariados de una biblioteca incompleta, no era poco en manos de un inmigrante (25).

Al margen de vanidades y humillantes vergüenzas, no cabe duda del esfuerzo por salir de la ' ignorancia' y utilizar con provecho los canales de información, concurriendo a su propia formación empresaria por vía de la lectura. Y aún, cuando algunos de sus hijos se convirtieron en connotados profesionales -el Ing. José Serrato, el Dr. Luis Cavi-

glia, el Dr. Pablo Varzi (h)- ellos no aspiraban más que a una descendencia que los relevara, en el mañana, de la conducción de su empresa. Llenar los vacíos de un oficio, para el que no existían ni antecedentes ni un camino curricular, fue mérito e improvisación de una primera generación de industriales.⁶

Notas

* **El trabajo tiene, por referencia, el proyecto "Inmigración europea y formación del empresariado industrial, en el Uruguay de la temprana industrialización, 1875/1930"; y recoge algunos planteos e información que el autor expone en "Los hijos de Heffestos" [en prensa de Universidad de la República.**

1.- El rol del ahorro en el proceso de industrialización, lo hemos considerado en diversos trabajos: Beretta Curi, Alcides **"Pablo Varzi, un temprano espíritu de empresa"** Ed. Fin de Siglo. Montevideo, 1993; Beretta Curi, A./Ana García Etcheverry **"Los burgueses inmigrantes"** Ed. Fin de Siglo. Montevideo, 1995; Beretta Curi, A./Ana García Etcheverry **"El imperio de la voluntad"** Ed. Fin de Siglo. Montevideo, 1996.

2.- **Pedro Antonio Margat Regnoust** (Versailles, 1806/ Montevideo, 1890) se estableció en Montevideo en 1838, iniciando poco después el 'Establecimiento de Horticultura y Aclimatación'. Ganó un merecido prestigio en la sociedad uruguaya, siendo uno de los pioneros que preparó y acompañó ese 'retorno' de la sociedad montevidéana hacia la naturaleza, poblando con sus árboles, frutas, y plantas diversísimas, las casas quintas del Paso Molino, El Prado, Colón, Sayago y otras zonas rurales del departamento.

3.- "Diario del establecimiento de horticultura y aclimatación llevado por Pedro Margat" [Anotación correspondiente a Junio de 1852] Revista Histórica, T L. Monteverde y Cia. S.A. Montevideo, 1977; p. 625.

4.- **Giuseppe Mantegani** [Milán, 1838]. Llegó a Montevideo en 1856, con oficio de platero. Trabajó en un taller de su especialidad que Marcelino Berneche le confió en Pando. El ahorro sobre el salario le permitió instalarse con un importante taller del ramo.

5.- Información brindada por el Sr. Ambrosio Mantegani [nieto]; entrevista realizada: 27/9/1992.

6.- **Juan Bautista Durante** [Dirano/Génova, 1850]. Llegó a Montevideo con su esposa, en 1873. Trabajó en diversas empresas, asociándose con su cuñado en la venta ambulante por la campaña de Canelones. Poco después se instalaban con modesta pulpería, invertían en propiedades, iniciando también viñedos y bodega.

7.- Papelería Ana Soca Durante [PASD]. Carpeta rotulada 'Escritura (801): Juan Bautista Durante "Memorandum Historico. Sn. Antonio Depto Canelones. Nbre. 19/1897; hoja 18.

8.- PASD: "Advertencias á mis hijos" [documento s/f; año 1897].

9.- **Enrique Menini** [Pontremoli, 1885 ?] llegó con su familia a Montevideo. Trabajó desde muy niño, realizando su aprendizaje -- durante nueve años-- en el establecimiento elaborador de bebidas de Penadés y Rodríguez y, posteriormente, tres años en el de Broglia y Cia., antes de independizarse. Se instaló muy modestamente en una pieza que cumplía también las funciones de habitación, primero como repartidor y luego como fabricante. Realizó rápidos progresos que le permitieron, en 1900, convertirse en socio fundador de la Cervecería 'La Nacional' y, siete años más tarde, del establecimiento elaborador de bebidas sin alcohol "La Ideal".

10.- Información brindada por la Sra. María Esther Arioni [ahijada de Enrique Menini]; entrevista realizada: 22/9/1992.

11.- **Nicola Peirano** [Margarita Ligure/Prov. de Génova, 1853]. En Montevideo, con su familia, desde 1868. Empleado muy joven al Molino Montevidéano, ingresó luego a la firma como socio.

12.- Información brindada por el Sr. Marcelo Bonomi Puig; entrevista realizada: 16/5/1995.

13.- María Elena Gianelli Fiorito de Maestro "Inmigrantes" [inédito]; pp. s/n.

14.- **Ceferino Arioni** [Castoglio/Toscana, 1857]. Viajó al Plata tras los pasos de su padre. Realizó diversidad de trabajos, como asalariada,

entre Buenos Aires, el litoral del Uruguay, y finalmente como administrador de una de las estancias del rico hombre de negocio Jaime Cibils Buxareo. El ahorro le permitió asociarse con Enrique Bonnacarrére en una importante destilería, en 1901, y poco después en la fábrica de cerveza "La Nacional". Un último emprendimiento lo involucró, con otros empresarios, en la "Asfaltadora Uruguaya".

15.- Información brindada por la Sra. María Esther Arioni Decia; entrevista realizada: 22/9/1992.

16.- Información brindada por Sor María de Santa Eufracia, nieta mayor de Durante; entrevista realizada: 30/1/1997.

17.- Luis Martínez Cherro **"Por los tiempos de Piria"** Asociación de Fomento y Turismo de Piriápolis, 1990; p. 79.

18.- **Eulogio Boces** [Villafranca del Bierzo, Prov. de León, 1891/ Montevideo, 1987], luego de trabajar como asalariado en Buenos Aires, finalmente en Montevideo instaló una pequeña fábrica de máquinas de café para bares y balanzas para almacenes. La empresa tenía un claro carácter familiar aun cuando, en épocas prósperas, empleó 14 trabajadores.

19.- Información brindada por la Prof. Sara Boces Ruiz; entrevista realizada: 15/9/1997.

20.- **Antonio Barreiro y Ramos** [Galicia, 1850]. Llegó a Montevideo con 16 años, ingresando inmediatamente a la Librería de Real y Prado. En 1871, con cinco años de ahorro y el respaldo de su expatrón, inicia "La Nacional" en el ramo librería. Pocos años después incorpora la actividad de imprenta. El establecimiento se convirtió en el más importante del ramo durante varias décadas, y activa tertulia de la clase doctoral, políticos y empresarios.

21.- Archivo Empresa Barreiro y Ramos S.A. "Libro de Gastos" de Antonio Barreiro y Ramos.

22.- Archivo Carlos Varzi. Pablo Varzi "Quién [s]oy yo?", p. 32.

23.- **José Ameglio y Bórea** (Oneglia, 1862). Muy joven viajó a Uruguay, con su hermano Francisco, para reunirse con su padre que les había precedido y que, en vísperas de la crisis de 1890 ya había instalado fábrica de bebidas, dulces y confituras.

24.- Dr. José Luis Quagiotti Ameglio **"Los Ameglio y Borea. Una familia de empresarios"** Edición del autor. Montevideo, 1995; pp. 15/17.

25.- Dr. José Luis Quagiotti Ameglio ob. cit.; pp. 157/181.

Alcides Beretta Curi. Profesor Agregado, en régimen de "dedicación total", en el Centro de Estudios Interdisciplinarios Latinoamericano. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la República. Montevideo, Uruguay.

LA CUESTION DEL GÉNERO EN LA INFANCIA: ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA NORMATIVA VIGENTE PARA BUENOS AIRES A PRINCIPIOS DE SIGLO

Lo femenino y la infancia no están separados. En este punto, la normativa de la infancia de las niñas, ha ido constituyéndose a lo largo del tiempo en forma diferente a la de los varones.

Partimos de la reflexión acerca del nuevo trato, o nuevo sentir que existe hacia la niñez, y que Aries (1) ubica alrededor de 1760 para Europa Occidental.

Para Elisabeth Badinter (2), este cambio está invariablemente asociado al rol femenino porque desde esa época abundan las publicaciones que aconsejan a las madres a ocuparse personalmente de sus hijos, y les ordenan que les den el pecho. Le crean a la mujer la obligación de ser ante todo madre, y engendran un mito que doscientos años más tarde seguiría más vivo que nunca: el mito del instinto maternal, del amor espontáneo de toda madre hacia su hijo.

No es que el amor maternal no existiera antes; Juan Luis Vives, por ejemplo, en el siglo XVI ya censuraba a las madres por su excesiva ternura. Lo que sí es novedoso es la exaltación de este amor maternal como un valor que es simultáneamente natural y social: las mujeres sólo son tales en cuanto madres.

El mantenimiento de los niños nacidos vivos está íntimamente ligado al pensamiento fisiocrático, pues será fundamental contar con capital humano para un Estado que no pierde de vista a sus futuros trabajadores.

En ese marco, se censurará el descuido de los padres que no garanticen la supervivencia.

La gran ambivalencia de los Estados Modernos está reflejando el problema del mantenimiento de los niños más carenciados y su relación con el beneficio que se puede obtener de ellos. Los fisiócratas se quejarán por

ello en los siguientes términos: 'Es afligente ver los gastos considerables que el hospital está obligado a volcar en los niños abandonados, con tan poco beneficio para el Estado...La mayoría de ellos muere antes de haber llegado a una edad que permita extraerles alguna utilidad...Apenas una décima parte llega a los veinte años...'(3)

Para la Argentina la intervención del Estado en la prevención de la mortalidad de los recién nacidos se inscribe dentro de una política más global del denominado progreso. Los hombres pertenecientes a la élite, que gobiernan el país entre los años 1880-1930 serán los responsables de las medidas que los médicos higienistas, muchos de los cuales también ocupan cargos en el gobierno, propongan llevar a cabo.(4)

Con el comienzo del siglo, y asociado a la inmigración masiva, los índices de mortalidad infantil en la ciudad de Buenos Aires ascienden notoriamente. Es así que la Municipalidad encarga a uno de los principales representantes del higienismo, el Dr. Emilio R. Coni, que estudie el problema de la mortalidad en Buenos Aires, para encarar soluciones al mismo. El resultado es un amplio trabajo que considera desde las estadísticas de nacimientos, legítimos e ilegítimos, hasta la mortalidad infantil, estudiando causas de muerte, por enfermedades, medio socio-económico, estaciones del año, etc.

Como dice Donna Guy, las autoridades médicas constituyen una imagen de la maternidad moderna, basándose en que la madre debe ocuparse de la buena crianza del hijo, y no será tan importante el número de hijos que tuviera.(5)

Las campañas de la Salud Pública irán asociadas a la participación de la

élite en estas cuestiones que, a los ojos del progreso de los 80, resultan de vital importancia.

El número de niños abandonados fue en aumento entre los años de mayor inmigración. Así, por ejemplo, en 1883 ingresaron a la Casa de Expósitos, dependiente de la Sociedad de Beneficencia, 500 niños. Las estadísticas del abandono se conciben con el aumento de habitantes en Buenos Aires: entre 1870 y 1895 la ciudad pasa de 186.320 a 663.854 personas y el ingreso de niños a la Casa de Expósitos pasa de 644 a 1817.(6)

Las pautas de crianza

Resulta difícil igualar a los niños de las distintas clases sociales, en cuanto a las pautas de crianza que reciben.

Para la segunda mitad del siglo XVIII, Donzelot (7) señala tres blancos principales para criticar las costumbres respecto a la niñez: los hospicios, la crianza de niños con nodrizas, y la educación artificial que reciben los niños ricos.

Respecto de los niños criados en hospicios, como dijimos, lo que se critica es el poco beneficio que de ellos obtiene el Estado.

La crianza de niños con nodrizas de campo, es una costumbre arraigada entre la población urbana. Los niños ricos obtendrán sus nodrizas de pueblos cercanos, mientras que los hijos de los pobres tendrán que buscarlas en lugares más alejados. Es un círculo vicioso pues las nodrizas, mal pagas y peor alimentadas, deberán tomar a su cargo a varios niños a la vez, siendo entonces mayor la mortalidad de niños criados por ellas.

Por la difusión de obras pediátricas, se irá instalando en la sociedad un discurso que culpabilizará a la educación impartida por domésticos, junto

al engrandecimiento del rol de la madre junto al niño.

Para la Argentina los archivos de la Sociedad de Pediatría muestran la importancia del amamantamiento materno, en coincidencia con las revistas de divulgación para padres y madres.(8)

También encontramos artículos en las publicaciones masivas y científicas que ponen el acento en señalar el “descuido” que significa dejar a los pequeños con otras personas que no sean sus madres.

Con lo dicho, estamos ante una pregunta esencial: ¿es posible hablar de una única normativa? ¿Cómo lograr, desde las fuentes consultadas, un acercamiento al amplio abanico de la niñez? Y, aunque toda normativa tiene un efecto coercionador sobre la sociedad, no creemos que las respuestas sean homogéneas en los diferentes sectores.

Consideraciones teórico-metodológicas

Con la intención de abarcar a los distintos sectores tomamos tres grupos de fuentes: libros de lectura de escuelas primarias, lecturas de difusión masiva y actas de la Sociedad de Beneficencia.

Los libros de lectura porque creemos junto a Oszlack (9) que la organización de la escuela primaria como columna vertebral del sistema educativo fue un elemento fundamental en el proceso por el cual el Estado Argentino se constituyó en instancia para la organización del poder y el ejercicio de la dominación política. Uno de los objetivos de esta agencia de imposición cultural es transmitir las orientaciones valorativas oficiales y tratar de lograr que los futuros ciudadanos conformen a ellas su comportamiento social.

Tomamos también algunos relatos de las llamadas “páginas infantiles” de las publicaciones masivas del género magazine. Estas, como Caras y Caretas, PBT, etc., formaron parte de las primeras lecturas, de difusión masiva para las clases medias urbanas, no intelectuales. Como diría Beatriz Sarlo (10), estas podían combinarse de maneras múltiples para las necesidades de consumidores medios y populares. En estos dos primeros grupos de

fuentes nos centraremos en la intencionalidad del emisor, y, aunque resulte difícil mensurar los alcances que tuvieron esos mensajes, en el caso de los libros de lectura, son oblativos, constituyen un mandato explícito, y sólo quedarían fuera los niños que abandonaron o nunca hicieron la escuela primaria.(11)

En tercer término analizamos los pedidos de admisión a la Casa de Expósitos o algún otro organismo dependiente de la Sociedad de Beneficencia. Estas fuentes primarias nos muestran básicamente el lugar desde donde se ubica el solicitante, hombre o mujer que no puede hacerse cargo del cuidado de un niño/a, y para ello implora la ayuda del Estado, mencionando en muchos casos la “caridad” cristiana.

Este grupo de fuentes es para nosotros el más genuino, pues no se emitieron para su difusión, y nos muestra el universo de los solicitantes, tan discímiles, pero con un denominador común, como es la pobreza. El problema que presentan es que solo muestran la causa de los pedidos, y su solicitante, pero no sabemos qué fue de esos niños. Sólo se aclara, en muy pocos casos, si fueron aceptados o rechazados los pedidos de admisión.

La normativa explícita: los libros de lectura

Nos preguntamos acerca de la preceptiva que se dará para las niñas, a través de los libros de lectura, usados en las escuelas primarias argentinas, a principios de siglo. Tomamos el trabajo de Wainerman y Barck de Rajman, (12) porque suscribimos la idea del sexismo existente en los libros de lectura, siendo estos lo que las niñas, y niños leían, por la educación implantada en la Ley 1420. La óptica de los sectores dominantes, señalaba, a través de estos libros, lo que se esperaba de las “argentinitas” de entonces.

Las jóvenes que aparecen en los textos escolares, generalmente pertenecientes a la clase media, deben ser finas, cultas y respetar a sus mayores.

Se define a las mujeres básicamente en relación al hogar y a la maternidad. Así es que, encerrada entre las paredes de su casa, paradójicamente

soberana, sólo cobra sentido su vida en función de sus hijos, su marido y su hogar.

Leemos en Outon (13) “Las mujeres debemos quedarnos en nuestras casas a zurcir medias, a remendar ropas, a barrer y a cocinar, mientras que los hombres se ocupan de política, de dictar leyes.”

Los varones claramente están llamados a ocupar lugares públicos, a actuar en grupos y desplegar gran vitalidad. Las niñas, frágiles y llamadas a la pasividad deben jugar solas y tranquilas.

Se estimula en general al varón para capacitarse en el mercado de trabajo (que ocupará cuando adulto) y a la niña en el rol reproductivo y doméstico, en la reproducción social.

En el texto de García Puro (14) se afirma que “con el juego de las muñecas aprenden las niñas y las jovencitas muchos trabajos de la casa y se aficionan a cortar, coser y marcar, a preparar ellas mismas la ropa de la muñeca y así llegar más tarde a poder cortar y coser la ropa para ellas y sus hermanitos... le toman cariño a muchos quehaceres domésticos que les pueden ser útiles o necesarios más tarde.”

En los ejemplos históricos se completa la visión paradigmática de los modelos femenino y masculino: este último se identificará con los próceres, siendo el femenino básicamente recordado por su vínculo a los varones ilustres: esposas, madres, hermanas e hijas que los acompañaron en sus gestas heroicas (Remedios de Escalada de San Martín, Paula Albarra-cín de Sarmiento, etc.)

En el ámbito doméstico, las tareas de la mujer son naturales, ella debe obediencia a su marido, no opina, y si lo hace nunca decide.

“Es el jefe de la familia, el que la representa ante la sociedad, el que lucha, trabaja y sobrelleva las dificultades infinitas para que nada falte en el hogar. El celoso guardián del decoro y el honor de los suyos y, como recompensa por sus sacrificios, desea únicamente que sus hijos crezcan buenos y virtuosos. (15)

En los textos analizados la mujer de clase baja y media venida a menos, sólo entra en contacto con el mundo del trabajo frente a la desaparición de

su marido. La extrema necesidad económica la empuja, sin alternativa, frente al mandato de un destino cruel que las convierte en “pobres viudas”. “Al faltar el ser que con su trabajo todo proveía, aquellos tiernos niños, esa pobre mujer, pronto se habrían visto apremiados por toda clase de necesidades... Pero el amor que toda madre siente por sus hijos, ese amor que tiene el poder de dar valor al corazón más abatido, infundió coraje al espíritu de la pobre señora, que animosa, recordando haber durante su niñez aprendido a bordar con primor antes que la miseria golpeará a las puertas de su hogar, buscó trabajo y a él le dedicó todo su tiempo, todas sus energías.”(15)

En otra parte se pone de relieve el desprecio que existe hacia el trabajo fabril para las mujeres, que por su fragilidad, están expuestas a atropellos de diversa índole:

“...el método de vida penoso y a veces humillante que espera casi siempre a las niñas que son obligadas a aprender el oficio en el taller o la fábrica.”

Para los varones, en cambio, el trabajo aparece como fuente de respeto, de persona digna y se pone el futuro en sus manos.

La lectura informal

El semanario PBT (16) muestra un relato que resulta interesante para nuestro tema. En páginas infantiles, aparece el relato de “Las aficiones de Clara”, firmado por María A. Ossorio y Gallardo. Clarita es una bonita niña de clase media alta, según se desprende del relato: “...Ella ha oído decir que no está bien eso de que las mujeres no sepan ganar dinero, y ha oído contar historias bien tristes de señoras que se han quedado sin marido o sin padre y han pasado mucho hambre y muchas penitas, y Clarita ha pensado en ser una niña que gane mucho dinero para que no le ocurran cosas tan malas.” Nuevamente la referencia al trabajo femenino frente a la ausencia de un sostén masculino.

Al relatar sus travesuras se muestran tres casos: quiso ser escultora y desparpamó manteca por la cocina; pintora y estropeó papeles importantes de su padre, que es abogado, y tam-

bién médica, preparando medicaciones para su hermanita enferma. Y para los tres casos existió el mismo correctivo: la paliza y finalmente la internación en un colegio.

Este discurso está destinado a las niñas, y forma parte de las lecturas “informales” del hogar; con un mensaje intimidatorio hacia la osadía de ésta y otras niñas que se atreven a alterar la normativa vigente.

Es interesante observar cómo aparecen opuestos el lugar de la madre y del padre, como lo privado y lo público. Ella tocó la manteca en la cocina y “atrajo la atención de la cocinera y la mamá”; pero luego “se encerró en el despacho de su papá, ignorando la importancia de aquellos papeles, que debía ser mucha a juzgar por los azotes que se llevó.”

El dinero y el poder merecerían otro capítulo, pero sólo señalemos que cuando irrumpe en las prácticas de la medicina lo hace “seducida por todo el dinero que podía ganar”, y el resultado es igual: castigo.

En estas páginas infantiles aparecen curiosidades para los niños, sobre animales u otros aspectos de la naturaleza. Cuando los personajes de las historias son niños, el fenómeno se repite: aplausos para la valentía de los varones; castigo para las travesuras - transgresiones, de las niñas.

Estas lecturas estaban dirigidas a sectores medios urbanos, y expresan, a nuestro entender, parte de la normativa que los gobernantes del progreso quieren imponer a la sociedad.

La Sociedad de Beneficencia

Por último, para ampliar en algo la visión de la política pública frente a la niñez, veamos algunos pedidos de admisión a la Sociedad de Beneficencia.

En la mayoría de las solicitudes vistas, aparecen rasgos comunes: los motivos podrían sintetizarse en pobreza, falta de trabajo de los padres, muerte de alguno de ellos, enfermedad. Las problemáticas acerca de las motivaciones merecen estudios pormenorizados, que no analizaremos aquí.

Nos interesa reflexionar sobre algunos casos que ejemplifican la normativa hacia las niñas. Junio 1873, una

solicitud del Cura Capellán de San Nicolás de los Arroyos solicita que Angela, una menor que es huérfana, sea admitida a esa Sociedad. Angela es demasiado “viva”... el carácter de esta niña es para ser tratado por una mano de hierro. No hay penitencia, ni castigos que produzcan en ella una corrección saludable... A pesar de los consejos... se huye a la calle y se pasa los días enteros, hasta altas horas de la noche sin saberse de su paradero. Las Escuelas donde ha estado, no han producido fruto alguno en ella por causa de su dejadez. Pero también creo que esta niña, por sus buenas disposiciones para las faenas domésticas y trabajos fuertes, estando bajo la vigilancia de personas idóneas, sería una buena mujer con el andar del tiempo.”(17)

Qué significa dejar a una niña en la calle, sin conocer su paradero? El fantasma de la prostitución sobrevuela entre líneas, habla del temor a que se “pierda”. Recordemos la reglamentación hacia la prostitución, de Francia a fines del Siglo XVIII, esta fecha coincide con la constitución de la familia como eje de las relaciones de afecto y contención. La misma policía corre a las prostitutas de las calles, obligándolas a recluirse en los lugares especializados, regentados por hombres.

En los documentos de Iglesia aparece el otro temor, al socialismo, aunque este sea más claramente hacia los varones. “Presencian la aspiración a demoler todo lo existente, y a transformar la sociedad en sus fundamentos, arrollando sus elementos constitutivos. La familia, el derecho y la propiedad son el blanco de todos esos ataques, en que los llamados desheredados esperan conquistar la dicha, pasando por encima del cuerpo social, tal cual está organizado.”

“Antiguamente, las últimas capas sociales tenían un freno: desde temprano la voz de la religión sembraba en sus almas el horror a codiciar las cosas ajenas, y al echar raíces tal semilla, aseguraba la resignación en las clases menos acomodadas, y el respeto a las leyes.”(18)

Los comentarios obvian: si la niña está alejada de la religión, aumenta la posibilidad de que caiga en estos ex-

tremos.

También es notoria la asociación que se hace entre la buena disposición para tareas domésticas y ser una buena mujer.

En los años revisados para esta ocasión (1869-1907) aparecen algunas constantes : cuando se solicitan niñas para ser llevadas a casas de familia se aclara que es para servicio, a veces se dicen criadas "como de la familia", en un solo caso se pide una niña, para un matrimonio mayor, que sería bastante feliz, a criterio del intermediario que lo solicita. Cuando se piden niños en adopción, en cambio, se aclara que sea varón, en algunos casos debe elegirlo el médico de la institución, y se expresa el deseo de adoptarlo como hijo legítimo.

Un matrimonio de Flores, dice: "... deseamos adoptar un niño como hijo legítimo nuestro y como en la Comisión hay personas de nuestra familia, deseamos sea dado con la mayor reserva, pues, Ud. Sabe señora, que hoy la gente en general se fija mucho en el nacimiento y no deseamos que se sepa que es de allí...Somos gente conocida y distinguida, matrimonio con dos niñas mozas, y como le digo a Ud. Deseamos que sea un verdadero hijo, y como tal se le tratará.(19)

Es interesante observar que no hemos encontrado casos inversos al citado arriba es decir, matrimonios que teniendo varones busquen la adopción de una niña. Estamos frente a la mentalidad de los sectores dominantes en lo que se aprecia como una triple marginalidad: niña, pobre y expósita.. Por último cabe aclarar que este es solo un abordaje posible a la temática del género en la infancia. Hay otros sectores del pensamiento argentino finisecular, que se ocuparon asimismo del tema de la niñez desde otras ópticas. Merecen ellos otras investigaciones específicas.⁶

Notas

- 1- Aries, Phillipe. **El niño y la vida familiar en el Antiguo Regimen**. Taurus, Madrid. 1988.
- 2- Badinter, Elisabeth. **¿Existe el amor maternal?** Paidós-Pomaire. Barcelona, 1981. P.117.
- 3- Ibidem, Op. Cit. Pág. 127.
- 4- Sobre el tema es variada la bibliografía con que se cuenta , destacándose Recal-

de, Héctor. **Beneficencia, asistencialismo estatal y previsión social**. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires, 5- Zimmerman, Eduardo A. **Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina. 1890-1916**. Buenos Aires, 1995.

6- Guy , Donna. *Madres vivas y muertas. Los múltiples conceptos de la maternidad en Buenos Aires*, en **Sexo y Sexualidades en América Latina**. Balderston, Daniel y Guy, Donna (comp.) Buenos Aires, Paidós. 1998.

7- Municipalidad de Buenos Aires. **Patronato y...op. cit.**

8- Donzelot, Jacques. **La policía de las familias**. Pre-textos. Valencia. 1990.

9- Sociedad Argentina de Pediatría. Archivos de la Institución. Años 1905 – 1930. Publicaciones **Hijo mío Y Viva 100 años**. Biblioteca de la Facultad de Medicina. Sección Graduados. UBA.

10- Oszlack, Oscar. **La conquista del orden político y la formación del Estado Argentino**. Estudios CEDES, Buenos Aires, 1981.

11- Sarlo, Beatriz. **El imperio de los sentimientos**. Catálogos editora. Buenos Aires, 1985.

12- Las cifras sobre desgranamiento escolar en 1907 muestran que de 232.000 niños en edad escolar, 46.000 terminaron el primer grado; 19.000 el segundo; 11.000 el tercero; 7.000 el cuarto; 3.000 el quinto y solo 1.900 el sexto grado, es decir sólo el 0,8% de la población escolar alcanzaba un nivel de educación adecuado. Ver Scobie, James. **Buenos Aires: del centro a los barrios, 1870-1910**. Solar Hachette. Buenos Aires, 1977.

13- Wainerman, Catalina y Barck de Rajman, Rebeca. **Sexismo en los libros de lectura de la escuela primaria**. Ediciones del IDES. Buenos Aires, 1987.

14- Outon, R.F. **Nuestro libro. Segundo grado**. Buenos Aires, Guillermo Kraft y Cía, 1920. Citado por Wainerman, op.cit.

15- García Poupon, J. **Lector nacional. Segundo libro**. Bs. As. Angel Estrada y Cía. 1910. 4ta. Edición. Citado por Wainerman, op cit.

16- Bedogni, E.C. **Alma recta. Libro de lectura para niñas de escuelas primarias de 2do.a 4to. Grado**, Buenos Aires, Juan E. Ibarra. 1905. 1ª.edición. Citado por Wainerman, op. Cit.

17- **PBT. Semanario Infantil Ilustrado. Para niños de 6 a 90 años**. Fundador Eustaquio Pellicer. Año VII- nro. 301. Buenos Aires, 3 de septiembre de 1910.

18- AGN. Sociedad de Beneficencia. Pedidos de Admisión. Legajo 191. Folio 101.

19- AGN. Sociedad de Beneficencia. Dic. 1905. Legajo 191. Folio 342.

Ana Inés Cazalé.

**Profesora y Licenciada en Historia
Becaria en Investigación en Ciencias
Sociales.**

MEMORIAS DE INFANCIA

EUSEBIO GIMÉNEZ : DE MERCEDES A MORON

“La historia quiere ser la memoria de una humanidad que marcha hacia destinos imprevisibles; lucha contra la descomposición de las formas y de los seres. Cada hombre es importante para el mundo, cada vida y cada muerte, el testimonio que cada uno da de sí mismo enriquece el patrimonio común de la cultura”. Georges Gusdorf

Algo personal

Desde que tengo memoria, mis padres guardaron celosamente un libro desarmado y sin tapas, que después supe se titulaba ‘Recuerdos del terruño’ (1), cuyo autor es Eusebio Giménez. El motivo de que ese texto fuera tan apreciado por mi familia era que en él, quien firmaba, contaba sus memorias de niñez y adolescencia en el pueblo de Mercedes, Uruguay, el mismo en el que habían nacido mis abuelos paternos, Francisco Saez y Luisa Sánchez. Por otra parte sus respectivas familias se remontaban varias generaciones atrás en la región. Como en las crónicas de Giménez se los mencionaba, este libro era y es, un documento histórico para nosotros.

Enorme fue mi asombro, cuando ya trabajando en el Instituto Histórico de Morón y repasando su pasado institucional, descubrí que uno de sus intendentes, que ejerció funciones entre los años 1896-1899, era nada menos que Eusebio Giménez, el mismo autor del libro desvencijado, que cada tanto y desde niña ojeaba en la biblioteca de casa, sin imaginar de que manera me vincularía en el futuro al pueblo de Morón.

Mercedes. Recuerdos del terruño

La ciudad de Mercedes, fundada en 1788, se encuentra a orillas del Río Negro, en el Departamento de Soriano, República Oriental del Uruguay. Fue desde siempre, por su situación geográfica, lugar de intercambio entre las dos capitales del Plata, avivado por los vaivenes políticos y militares.

A aquel pueblo ribereño y amable de fértiles campos y gentes sencillas se refiere Eusebio Giménez en sus me-

EUSEBIO EUSTAQUIO GIMÉNEZ

*Nació en Mercedes, departamento de Soriano, República Oriental del Uruguay, el dos de noviembre de 1850.

*Era hijo de Antonio Sandalio Ximénez, natural de Segovia, España y de Antonia Pereira Ponce, oriental, siendo uno de los seis hijos de la pareja. (2)

*Su infancia y adolescencia se desarrollaron en la ciudad de Mercedes a orillas del Río Negro.

*Trabajó desde muy joven en el Juzgado Ordinario de esa ciudad. Se traslada a Buenos Aires en 1870, empujado por las guerras civiles.

*Radicado en Morón realizó sus estudios y completó su formación profesional, recibiendo de Escribano. Desarrolló su carrera más de 60 años.

*Contrajo matrimonio con Sara Elías.

*Fue intendente de Morón entre los años 1896 y 1898 y Comisionado Municipal parte del año 1899.

*Estudioso de la historia local, filántropo y buen vecino, fue un personaje muy querido por los moronenses, a los que legó una biblioteca pública. Escribió sobre temas diversos, siendo autor de las siguientes obras: Recuerdos del terruño, Viajando por Uruguay, Estudios Jurídicos, Ampliación de los Capítulos II, III de la Ley Orgánica de Tribunales, Cincuentenario del Código Civil Argentino, Memoria de la Municipalidad de Morón, Memoria del Colegio Nacional de Escribanos, etc. (3)

*Fue padre del Dr. Angel Mariano Giménez, destacada figura del socialismo argentino.

*Murió el 31 de agosto de 1933 en la ciudad de Buenos Aires a los 82 años de edad, recibiendo numerosos homenajes en reconocimiento a su trayectoria.

morias que ubica “40 años atrás”, en su prólogo que firma en 1913, o sea que los hechos registrados se remontan a la década de 1860 al 70.

La lectura de estas memorias nos permitió por un lado descubrir un aspecto desconocido de la vida de un hombre, que fuera figura tan destacada de la vida moronense. Por otra parte, la pintura que realiza de la sociedad de su época, con todo su tinte local, nos muestra asimismo unas relaciones familiares y sociales que se

asemejan a las de tantos pueblos de nuestra provincia y de la banda oriental, hermanados por raíces y procesos históricos comunes.

De estas memorias hemos tomado algunas secuencias que nos parecen significativas. Podríamos clasificarlas de acuerdo a la temática tratada en: descripción del pueblo y sus costumbres, descripción de personajes, y evocación de su propia historia personal.

El espacio en el que se desarrollaron

los hechos narrados podemos ubicarlo tanto en el ámbito privado, cuando se refiere a su círculo familiar, como en el público o social cuando describe a sus compañeros de juegos y correrías, la vida escolar, el pueblo en general y en algunos casos al medio rural.

No todo lo que evoca Eusebio Giménez nos refleja un pasado idílico y feliz, como suele suceder con muchos recuerdos de infancia. Hay secuencias que describen hechos terribles como la epidemia de cólera y la guerra. En ambas el autor está dramáticamente involucrado, ya que en la primera muere su padre, y la segunda provoca el cambio de rumbo de su vida, a raíz de su deserción y traslado a Buenos Aires, destino que más tarde lo llevaría a Morón.

La Memoria.

Advertencias y reflexiones

Debemos aclarar que esta obra no es una autobiografía, y que el recuerdo está centrado en el pueblo y no en un relato pormenorizado de la vida del autor. Hace sí permanente referencia a hechos de su infancia y adolescencia, que acompaña en muchos casos con reflexiones.

Al comenzar el libro realiza una "advertencia" donde expone lo que pretende contar: "*dejar constancia de una infinidad de cosas desconocidas para muchos y de las que deben tener conocimiento, los que han venido después*". Aclara que no aspira a dejar enseñanzas sino "*simples se mblanzas de una sociedad llena de sencillez y bondades, de moralidad y de belleza*". Pero sí pretende cumplir un "*servicio aunque modesto a la tradición nacional, que comprende la de todos los pueblos, dando motivo para que se pueda juzgar la evolución que van sufriendo las sociedades, al impulso del progreso que nos invade...*"(4)

Este trabajo lo dedica a sus contemporáneos, desde otra tierra y lejos en el tiempo, demostrando en cada oportunidad que le es posible el agradecimiento y el amor al terruño que lo vio nacer. Finalmente se excusa diciendo que su única fuente de información ha sido su memoria.

Esta excusa es comprensible si ubicamos al autor en 1913, período en que

los estudios sociales estaban teñidos por una visión positivista. Actualmente el recurso de la memoria y el documento personal como pueden ser las historias de vida, autobiografías, diarios o memorias en el caso de fuentes escritas, así como el uso de testimonios orales, constituye para los investigadores un recurso muy valioso de conocimiento del pasado.

La evocación del sujeto a través de su memoria nos presenta hechos concretos, particulares o colectivos, que nos acercan a las relaciones sociales primarias: la vida privada, lo cotidiano, las relaciones familiares, la sociabilidad y sus pautas desde lo individual. Este análisis de lo micro, revaloriza al ser humano en particular en contraste con las lógicas abstracciones de la macro historia. Por eso nos parece interesante transcribir algunos tramos de la narración de Eusebio Giménez, seleccionados por la temática y el valor documental del testimonio.

Pasajes de su historia personal

Hemos seleccionado algunos pasajes referidos especialmente a costumbres muy antiguas o hechos curiosos, escritos en una bella prosa y que hablan por sí solos.

MI NODRIZA

"No se trata de esas mujeres que describe Emilio Zola en 'Fecon-dité', a quienes se entregaban los niños para ser criados por ellas en provincia, mujeres sin sentimientos generosos... Tampoco pertenecía a esa clase, ya veterana, de las que buscan los hogares afligidos para alimentar a los niños débiles o enfermos, o suplir a la madre en su caso, las que imponen todo género de exigencias, tanto en el sueldo como en la comida...

Mi nodriza, según contaban mis antepasados, no pedía nada: modesta en sus costumbres, aceptaba lo que le daban, era buena en todo sentido, se alimentaba sobriamente, no pedía platos especiales ni vinos generosos, fue abstemia, por eso he salido yo así, que sólo bebo agua filtrada. Dormía en todas partes, pero sin molestiar ni exigir colchones blandos, prefiriendo el aire libre y el contemplar las estrellas.

Tenía virtudes hermosas, como la de la consecuencia, tan poco común hoy

día, y el cariño entrañable de la madre amorosa, al extremo de considerarme a veces como su propio hijo. Mi nodriza, en fin, para que el lector no esté pendiente de quién era, fue una linda cabra.

Dicen que cuando me sentía llorar corría presurosa balando hasta mi cuna, pensando, sin duda, en que yo tendría hambre. En seguida venía mi madre, la ataba por los cuernos a una columna de su cama matrimonial que se usaba en esos tiempos, de caoba maciza, a la que llamaban cuja, cubierta con un dosel que abarcaba las cuatro columnas, y a la que, para subir a ella, había que poner un banquito, tal era la altura, cama que valdría hoy un dineral, dada la moda de las cosas viejas, que están en boga, menos las mujeres.

Después de lavarle las tetas con agua tibia, me ponían boca arriba para que mamara, lo que hacía con habilidad hasta satisfacerme. No se movía, tenía al respecto nociones claras de sus deberes. Muchas veces, cuando ella creía que había llegado la hora de darme la ración, venía sola y se sentaba a esperar. Mi padre tenía la convicción de que la leche de cabra que se usaba en su país (España), era la mejor para la crianza de los niños, cuando la madre no podía hacerlo, como pasaba con la mía.

A mi pobre nodriza, después que ya no necesitamos de ella, no la despidieron, como se hace generalmente, sino, como compensación, la llevaron a sus antiguos lares, para que gozase de la vida salvaje con toda amplitud, donde murió, no sin dejar una larga prole, de la que ha de haber quizá algún descendiente, aunque lejano, que se considerará muy honrado con su abolengo".(5)

LA COMIDA

Recuerda Eusebio Giménez las fiestas dedicadas a la virgen, de allí rescatamos la descripción de sus comidas:

"Las familias para amortiguar los dolores de la virgen ... se reunían alrededor de una buena mesa, en que figuraban las carbonadas con duraznos y peras, las humitas de choclos, los pavos al horno bien cebaditos, los pasteles de pollos jugosos, el arroz con leche, la ambrosía y otras cosas exquisitas, que hoy mismo no las

cambio por los menús de la cocina francesa, por más que me llamen atrasado".(6)

JUEGOS

Se refiere a los juegos y travesuras infantiles, con sus inevitables reprimendas:

"A los muchachos que se agrupaban en las calles o en los terrenos baldíos, llamados huecos, en horas inconvenientes, ya para jugar a los cobres o hacer la rabona y los encontraba la policía, en el acto los llevaban a la Jefatura donde recibían una buena reprimenda, medida que dio un gran resultado, pues en cuanto veían un milico ponían los pies en Polvorosa. El comisario Zuñillaga no les daba levante, al que guardaban el mayor respeto, por cuanto, cuando caían en sus manos, les hacía sentir los efectos, no solo del reto, sino de una vara de membrillo que jamás abandonaba".(7)

MI PRIMERA FUMADA

Verdadera iniciación y pecado secreto constituía para aquella generación, empezar a fumar:

"Yo tendría unos diez años y debe ser así, porque lo que voy a contar coincidió precisamente con mi primera confesión y comunión, muy comentada por cierto entre los míos, porque en medio de esa inocencia propia de la edad, conté lo que había dicho al señor cura y lo que me preguntara... Mi madre había criado una negra que se llamaba Eulalia Saez, después muy conocida en Mercedes, especialmente entre las familias pudientes, que con frecuencia la ocupaban para correr con el toillet en las noches de tertulias o grandes bailes, pues además de tener buenas maneras y un genio alegre que le creaba muchas simpatías, sabía cumplir con su deber. Un detalle de su indumentaria de diario que tengo muy presente, era el pañuelo de algodón de colores que usaba en la cabeza en forma de redecilla, y el cual me entretenía yo en sacárselo para burlarme de las pequeñas trenzas de motas que en número de dos por banda constituían su peinado favorito y original. ¡Pobre negra, como me quería!. Ella complacía todas mis exigencias de niño mal criado, como se dice generalmente, de regalón. Nunca tuve de-

fensor más decidido, al extremo de interponerse entre mi madre y yo, cuando ésta quería aplicarme alguna corrección por las travesuras que le hacía. Nunca le faltaban palabras para disculpar al niño Eusebio, aunque lo pillaran infraganti.

Eulalia era hija de tío Manuelillo Saez, negro viejo de pequeña estatura y bien parecido como ella, criado en la antigua familia de ese apellido de la que formaban parte doña Mariquita, doña Eustaquia, madre del doctor Juan José Britos y doña Modesta, abuela de don Pedro Cedrés. (...)

Volviendo al objeto de nuestro cuento, mi madre me tenía encerrado mientras se pasaba la hora de la siesta; pero como el pájaro quiere siempre la libertad, estudié la forma de evadirme, consiguiéndolo...

El propósito que me llevaba era el de ir a la quinta a hacer mis correrías y comer algunos duraznos... La negra estaba en ese momento bajo la higuera lavando en una batea... Después de un rato de charla y como ella tenía la costumbre de fumar cigarros de hoja del Paraguay, me pidió que le encendiese uno en la cocina, lo que hice con tanta precisión, que en vez de llevárselo me puse a fumarlo, cosa desconocida hasta entonces para mí... Al poco rato la negra, la batea, la higuera, etc., gravitaban a mi alrededor como satélites de un sistema planetario desconocido, lo que me duró tres días, al punto de alarmar a mi familia."(8)

NATACION

El río Negro forma parte permanente de estas memorias de infancia. Hemos seleccionado un pasaje relativo a la natación:

"El aprendizaje de la natación que hice merece contarse, porque fue para mí una revelación. Al principio usaba dos grandes mates yerguá, los que unidos por un piolín, los colocaba debajo del vientre y como me sostenían bien, ejercitaba los brazos y las piernas sin peligro alguno, pues jamás me iba a lo hondo.

Desde entonces, cuando alguno me pregunta si sé nadar, le contesto con cierto orgullo, que en Mercedes a los chicos, en cuanto empiezan a caminar, los arrojan al agua y salen na-

dando como peces, que es el más grande elogio que puedo hacer a los chanás, barrigas rayadas, como entonces les decían a los nativos, por su excepcional destreza".(9)

EL COLERA (1860)

El pueblo de Mercedes sufrió en 1860 una terrible epidemia de cólera que quedó grabada para siempre en la memoria de aquel niño de tan sólo 10 años, que como tantos otros sufrió la pérdida de seres queridos, en este caso su padre.

"Difícilmente pasará Mercedes en sus años de vida, por una situación tan angustiosa como la que le produjo el cólera, que por primera vez la visitó en el año 1860 (...) Al principio se tomaron precauciones que resultaron inútiles. Creyendo que el aire contenía los gérmenes, se hacían fogatas en las calles, en las casas, en todas partes, presentando la ciudad el aspecto de los días de San Juan (...)

La muerte de varias personas conocidas produjo un pánico tan espantoso, que las familias y todo el que pudo, no pensaron otra cosa que en la de abandonar sus hogares para guarecerse en la campaña, donde la peste los alcanzaba también, como pasó con mi pobre padre (...) Como consecuencia de todo esto, la desorganización más completa reinaba por todas partes. Mercedes quedó desierta. Las casas de comercio se cerraron, el tráfico se paralizó y la vida se hizo sumamente difícil".(10)

El dramático relato narra la vuelta al pueblo cuando el peligro de la peste ya había pasado:

"Recuerdo la noche en que, después de haber desaparecido la peste, regresábamos del campo. La Luna estaba en todo su apogeo y nos daba su luz por intervalos, debido a las numerosas nubes que cubrían el espacio. Las casas blanqueadas por disposición municipal, parecían más bien los panteones de un vasto cementerio, pues por todas partes reinaba el silencio más profundo -hasta los perros que siempre abundaban, parecía que habían emigrado, siguiendo la suerte de sus amos. Los faroles con su luz de aceite, casi amortiguada, daban al cuadro un aspecto lúgubre, lo que produjo en

nuestro espíritu una impresión desastrosa, que vino a aumentar la tristeza que traíamos en el alma, después de la pérdida de tantos seres inolvidable.

Cuando ya empezó a normalizarse la ciudad y la gente a regresar de la campaña, sólo se veían personas de luto, por cuanto eran raras las familias que no habían perdido algún miembro de ella, cuando no todos, como sucedió en más de una casa.

Infinidad de anécdotas se contaban del terror que había producido el Cólera, entre ellas la del abandono de cadáveres sin darles sepultura. También se referían abnegaciones sublimes, de esas en que el corazón se impone ante las desgracias, propias y ajenas. Casos raros como el que pasó con mi padre, que hallándose con todos nosotros en su establecimiento de campo para evitar el contagio, apareció una noche un ex peón a pedirle remedios para su madre que estaba atacada de la peste, los que mi padre le dio en seguida, salvándose ésta, pero cayendo él esa misma noche contagiado sin duda por el mismo peón, y para no volverse a levantar más”(11)

LA GUERRA

Por el año 1870 la guerra civil asolaba los campos y pueblos del Uruguay. Las fuerzas del Partido Blanco lideradas por Timoteo Aparicio, se levantaron contra el gobierno de Lorenzo Battle. A Eusebio Giménez, ya con 20 años en ese entonces, le toca servir a la patria enrolándose en la Guardia Nacional.

“El año 1870 corría en medio de mayores angustias. La guerra civil ardía por todas partes con lo horrores consiguientes. (...)

La juventud en Mercedes, la que no se hallaba expatriada, estaba enrolada en la Guardia Nacional, habiéndome tocado como a uno de tantos, llevar el fusil al hombro; por cierto con toda injusticia...

Así pasábamos la vida, cuando un buen día empezaron a llegar chasques, anunciando que el enemigo había penetrado al departamento con intención de atacar la ciudad. Como consecuencia de esto, las precauciones que se tomaron fueron muchas”. (12)

Las vivencias de los combates, la ocupación de la ciudad, el “toque a deguello”, determinaron a Eusebio Giménez junto a muchos otros hombres, a irse a la Argentina.

“Consignando las leyes militares, la pena capital para los que desertaban frente al enemigo, y como yo me hallaba en este caso, aunque no la tenía, traté de buscar un refugio fuera de mi patria optando por la ciudad de Buenos Aires, donde vivo aún y en la que me he formado, recibiendo siempre todo género de atenciones, que agrandan cada día más mi gratitud.

Muchos de los compañeros sufrieron necesidades infinitas durante los primeros tiempos, por falta de recursos, trabajo y relaciones, otros se volvieron a correr su suerte -yo fluctúe al principio, pero me quedé después, no sin dejar de pensar en todos los momentos, como lo hago ahora mismo, en la patria querida que tanto me costaba abandonar.

Felizmente, la perseverancia hizo que cambiara mi posición, y pude llenar más tarde la misión de restaurar un hogar atribulado y formar el nuevo que compensa los sinsabores pasados, compuesto de una esposa (Y) que me comprende y un hijo que llena fines muy nobles, como el de poner su ciencia y su desinterés, al servicio de la humanidad doliente.

Quiera Dios que alguna vez pueda contemplar a mi país en el más alto apogeo, y que las luchas fratricidas que nos han alejado de él, vinculándonos en tierra extranjera, sean reemplazadas por las más amplias libertades y por el respeto mutuo de las ideas, que es el principio fundamental de las democracias sinceras.”(13)

Costumbres del pueblo

EL CARNAVAL

Como buen uruguayo, Eusebio Giménez amó el carnaval. Debemos decir que ese entusiasmo que evidencian sus crónicas, de las que seleccionamos algunos párrafos, se manifestó en su madurez moronense, apoyando todas las celebraciones relacionadas con él.

“Sabrán mis lectores que yo he sido un entusiasta de Momo, y que para mí no ha existido diversión más agradable que la de Carnaval, no obstante reconocer sus serios inconvenien-

tes y estar reñido con la civilización moderna que, poco a poco, lo va haciendo desaparecer a fuerza de tanto refinamiento.

Un balde de agua arrojado por sorpresa desde la altura o de cualquiera parte sobre una persona, sea del sexo que fuere, es para el que lo recibe de efecto desastroso, pero en cambio en el operador y los observadores, se produce la más expansiva risa, agregando a esto los comentarios que duran y duran, como si se tratara de algo muy interesante.

El agua era en los tiempos de mi juventud la materia prima, por cierto la más barata y limpia, y el jarro de lata el arma de combate. Se usaban también jeringas del mismo material, que tenían la ventaja de largar el chorro a largas distancias.”(14)

“El complemento del Carnaval lo constituían las comparsas de turcos, condes, marqueses, payasos, gauchos cantores y algunos tipos especiales, en su mayoría gente del pueblo, los que recitaban sus relaciones y bailaban al son de las guitarras y acordeones; pero lo que más interés despertaba en la alta sociedad, eran los grandes bailes que se hacían en las casas de familias acomodadas o en el teatro Soumaestre, donde la intriga tomaba vuelo, haciendo preocupar a más de uno o una, sin poder adivinar el autor o autora de ella.

Las señoritas formaban comparsas, con trajes iguales de rica seda y vivos colores, cada una tenía su nombre especial y se presentaban alegres, bulliciosas, encantadoras y llenas de espiritualidad. Los jóvenes también se disfrazaban para tomar alguna revancha o para chasquear a sus novias o verse con éstas con más libertad. Algunos caracterizaban personajes y hacían gala de una elocuencia excepcional”.(15)

LOS BAÑOS EN EL RÍO

“Todos los veranos, Mercedes se llenaba de bañistas enfermos y no enfermos, pues muchos iban a gozar no solamente de las aguas, sino de los bellos panoramas que se ven en todas direcciones y que se abarcan sin necesidad del lente, desde las elevadas y coquetas colinas que se encuentran por todas partes...”(16)

Eusebio Giménez se refiere a los

“baños milagrosos” del Río Negro. De la crónica se desprende la gran libertad de que gozaban los jóvenes en relación a los baños en el río y su cuerpo. En una época donde los prejuicios ordenaban en gran medida la sociedad, estos jóvenes de Mercedes tanto hombres como mujeres disfrutaban sin mayores trabas lo que la naturaleza tan generosamente ofrecía:

“En cuanto a los muchachos, en cualquier parte se desnudaban importándoseles poco de las piedras y de la arena. El agua constituía su placer y allá iban, al natural, sin importárseles nada del público. Se arrojaban a ella con valentía. Los lanchones y botes anclados les servían de pretexto para mostrar sus proezas: a ellos se subían por la cadena del ancla y desde sus puentes se lanzaban a las profundidades, haciendo proezas de peces. Jugaban a la manchita, a la silla de mano y otros juegos como si se encontraran en tierra. (...)

Las mujeres llevaban hasta los atavíos para tomar el mate criollo, y la dotación correspondiente de bizcochos o bollitos, el que después del baño entonaba el estómago, pues las aguas debilitaban mucho, habiendo personas que se privaban de ellas por serles perjudiciales al organismo. En esa época no había salido la moda de las blusas y calzones, y usaban en cambio camisones de telas oscuras, lo que no impedía que a la salida se les pegaran las carnes y aparecieran las formas, lo que las ponía en serios apuros, por cuanto eran en general muy recatadas.

La diversión que unían al placer de remojarse, consistía en formar con los camisones globos de aire y haciéndose sostener por ellos, se dejaban llevar por la corriente, pero a muy poca distancia. Pocas sabían nadar”(17)

El interés de Eusebio Giménez por la comunidad.

La vida de Eusebio Giménez estuvo desde su infancia hasta su ancianidad, fuertemente vinculada a la comunidad.

Las descripciones y observaciones que realiza sobre costumbres y personajes, manifiestan desde sus primeros recuerdos su vivo interés social. La

LA BIBLIOTECA Y MUSEO EUSEBIO GIMÉNEZ DE MERCEDES, URUGUAY

El 13 de julio de 1935, rodeada de una serie de actos, fue inaugurada en la ciudad de Mercedes, la Biblioteca y Museo Eusebio E. Giménez, ante una numerosa delegación que arribó en ferrocarril desde Montevideo. Se destacó la presencia del escritor español Salvador de Madariaga, entre otras personalidades de la cultura y el gobierno nacional. (21)

Desde entonces, la labor de la Biblioteca que contó en su formación con el legado de 8000 volúmenes del Sr. E. Giménez, cumple una labor ininterrumpida. El edificio fue construido especialmente para la finalidad que cumple, y ha sido ampliado. También ha crecido considerablemente su acervo bibliográfico y posee una importante pinacoteca de artistas locales y nacionales. La esquina de las calles Montevideo y Sarandí, donde hoy funciona la Biblioteca, y que fue ocupada por la casa de la familia Giménez, perteneció anteriormente al coronel José María Vilela, emigrado argentino en la época de Rosas, que se estableció en la Villa de Mercedes entre los años 1832 y 1839 y que encontró la muerte en el campo de batalla en Metán, Salta, en 1841. Durante su residencia en la Villa fue propietario de su negocio de café y billar donde se reunían los emigrados unitarios para conspirar contra Rosas. (22)

A BIBLIOTECA D. F. SARMIENTO DE MORÓN

La Biblioteca Popular Sarmiento de Morón también está fuertemente vinculada a la figura de Don Eusebio Giménez. Creada bajo la necesidad de apoyar a las escuelas que funcionaban en la zona, nació esta biblioteca por iniciativa de un grupo de vecinos.

“En Buenos Aires a diez días del mes de Noviembre de 1912 reunidos en el salón de la Biblioteca Popular Sarmiento la Comisión Directiva compuesta por los Señores: Cora Paculi, Presidente; Adolfo Farías Alem, Secretario; Inés Orlando, Tesorera; Héctor Olivera, Bibliotecario; Nélide Cazeneuve Salabert; Raimundo Lavignolle, Egidio Nuñez Abrego, Carlos Bertagnolio, Vocales; siendo padrinos la Señora Elisa C. de Schultz y el Señor Eusebio Giménez y estando presentes las autoridades municipales, escolares y delegaciones de todos los centros de cultura de Buenos Aires y La Plata se procede a la inauguración solemne de la Biblioteca quedando desde el momento entregada al pueblo de Morón. En testimonio de lo cual firman la presente acta”. (Hay numerosas firmas al pie) (23)

Como se hacía difícil su mantenimiento, y la adquisición de material bibliográfico, la Sra. Dora Paculi decidió buscar un mecenas, siendo el mismo “el caballero uruguayo Don Eusebio Giménez”, que junto a otros ilustres vecinos de Morón se hicieron cargo de la biblioteca.

La misma ocupó entonces el solar cuyo edificio hizo especialmente construir Giménez de su propio peculio en la calle Brown 1238 de Morón.

Más tarde ejerciendo el cargo de Presidente de la Biblioteca, donó un completo Museo de Ciencias Naturales perteneciente a su esposa, ya fallecida.

En 1936 luego de la muerte de Don Eusebio Giménez, la biblioteca es donada a la comuna por el Dr. Angel Giménez, cumpliendo con la voluntad de su padre, y allí continúa funcionando, contando con una importantísima afluencia de público. (24)

permanente integración a grupos y actividades sociales y culturales que comenzó en su época juvenil fue una constante en su vida.

Así lo encontraremos integrando numerosas asociaciones y clubes, vinculados a su país natal y al Partido de Morón. Ocupó en varios períodos la presidencia del Club Oriental en Buenos Aires, integró la Agrupación de Escribanos, fue vicepresidente del Club Gimnasia y Esgrima de La Plata (18), fue fundador del Club del Progreso de Morón, famoso por las fiestas de Carnaval, que él amaba, siendo a la vez socio honorario del Club Morón.

Su interés por la comunidad lo llevó finalmente a desempeñar en el Partido de Morón los cargos de Intendente y Comisionado Municipal.

Aún en sus últimos años ‘Don Eusebio’, como era cariñosamente llamado por los vecinos de Morón, repartía juguetes en el día de Navidad a los niños, en la sede de la Biblioteca Popular Sarmiento, según lo consignan las crónicas de ‘La Tribuna’, que lo llamaban el ‘Rey Mago de los niños’.

Fundador de bibliotecas

Hombre de una amplia cultura, a la vez generoso, y preocupado por la formación del pueblo, legó una importante biblioteca pública a cada uno de los pueblos que amó: Mercedes, su inolvidable tierra natal, y Morón, lugar que eligió para vivir su madurez. En ambos casos la donación, que se hizo efectiva después de su muerte acaecida en 1933, fue establecida en su testamento. Su hijo Angel M. Giménez (20) fue el encargado en ambos casos de hacer cumplir la voluntad de su padre. Las donaciones consistieron en edificios destinados a ‘Biblioteca y Museo’, dinero, e importante cantidad de volúmenes pertenecientes al donante.⁶

Notas

1 GIMENEZ, Eusebio **Recuerdos del Terruño**. Tuvo dos ediciones, 1913 y 1930 (Talleres Gráficos de Caras y Caretas, Buenos Aires). Este dato me ha sido proporcionado por el historiador uruguayo Manuel Santos Pérez, quien además me ha enviado algunos capítulos del segundo tomo de la obra.

2 ARIAS, Alfonso G. ‘La familia del generoso donante’ en **Crónicas** de Mercedes, 30/4/1985.

3 ARIAS, Alfonso G. ‘Vida y obra de Eusebio Giménez’ en **Crónicas** de Mercedes, 27/4/1985.

4 GIMENEZ, Eusebio **Recuerdos...** Tomo I, Advertencia.

5 GIMENEZ, Eusebio **Recuerdos...** Tomo II, pags. 23-25.

6 GIMENEZ, Eusebio **Recuerdos...** Tomo I, pag.

7 Idem pag.

8 Idem pags. 53-56.

9 Idem pag.

10 Idem pag. 145-146.

11 Idem pags. 147-148.

12 Idem pag. 263.

13 Idem pag. 265.

14 Idem pag. 36.

15 Idem pag. 41.

16 Idem pag. 239.

17 Idem pag. 242-243.

18 ARIAS, Alfonso G. ‘Vida y obra de Eusebio Giménez’ en **Crónicas** de Mercedes, 27/4/1985.

19 **La Tribuna** de Morón, 25/12/1925 y 5/1/1927.

20 Angel Mariano Giménez era hijo de Eusebio Giménez y Sara Elías. Nació en Buenos Aires en 1878. Se recibió de médico en 1901, especializándose en higiene y asistencia social. Militó en el socialismo desde 1894, año en que fundó con José Ingenieros el Centro Socialista Universitario. Fue secretario de la Comisión de Cultura de la Casa del Pueblo y de la Escuela de Estudios Sociales ‘Juan B. Justo’. Contribuyó a la organización de las bibliotecas obreras y socialistas. Fue uno de los fundadores del Hogar Obrero, del que ocupó la presidencia. Juez de Paz en la Capital Federal en 1911, fue diputado nacional en tres períodos y concejal municipal en dos. Colaboró en *La Vanguardia* y en numerosos periódicos y revistas. Falleció en Buenos Aires el 11 de enero de 1941. SANTOS PIREZ, Manuel **Crónicas** de Mercedes, 13/5/1985.

21 ARIAS, Alfonso G. ‘Inauguración y funcionamiento de la Biblioteca E. Giménez’ en **Crónicas** de Mercedes, 14/5/1985.

22 SANTOS PIREZ, Manuel ‘Una esquina con historia’ en **Crónicas** de Mercedes, 4/5/1985.

23 Discurso pronunciado por el comisionado municipal Juan M. Perissé al inaugurar oficialmente la Biblioteca Municipal Sarmiento el día 17 de agosto de 1941.

24 Transcribimos algunos artículos del título de propiedad de las Biblioteca Sarmiento, Intendencia Municipal de 6 de Septiembre, año 1937, donde queda constancia de las condiciones de donación del inmueble:

Art. 1- Acéptase la donación que el Dr. Angel M. Giménez hace a esta Comuna de la Biblioteca Sarmiento y del inmueble en que ella está instalada, en la calle Brown número 1238 de esta ciudad.

Art. 2- Queda establecido que al aceptarse la donación se respeten las condiciones establecidas por el donante, que son las siguientes:

a) Que el inmueble nunca será destinado a otros fines que no sean para Biblioteca o Museo.

b) Los libros y material existente se entregarán bajo inventario.

c) Se consentirá la existencia en todo tiempo en el salón de la Biblioteca de un retrato del

fundador de la misma, don Eusebio E. Giménez, y la colocación en el vestíbulo de una placa costada por el Dr. Giménez recordando la donación.

d) El Dr. Giménez contribuirá voluntariamente, a partir del 1° de setiembre ppto. y hasta el 31 de diciembre del corriente año con la suma de doscientos pesos moneda nacional mensuales para el sostenimiento de la Biblioteca.

e) Que esta donación deja nula y sin ningún valor la cláusula del testamento del señor Eusebio E. Giménez en la parte que legaba la suma de cinco mil pesos moneda nacional para el fomento de la Biblioteca, ya que el inmueble que se ofrece en donación excede en muchísimo la expresada suma.

Graciela Saez. Profesora de Historia. Master en Cultura Argentina. Directora e Investigadora del Instituto Histórico de Morón

Fichas didácticas

Partidos de la Provincia de Buenos Aires

CORONEL SUÁREZ



1- UBICACIÓN GEOGRÁFICA

El Partido de Coronel Suárez se halla ubicado al sudeste de la Pcia. De Bs. As. Su superficie es de aproximadamente 600.000 ha., que equivale a 5.485 km².

Limita al N con el Partido de Daireux; al NE con P. de General Lamadrid; al SE con el P. Cnel. Pringles; al S con el P. de Tornquist; al O con el P. de Saavedra y Adolfo Alsina; al NO con el P. de Guaminí.

Su orografía se limita a las elevaciones de los sistemas de Tornquist, Curumalán y Sierra de la Ventana, sin alcanzar alturas de importancia. En las cercanías de estos sistemas aparecen afloraciones calcáreas con el nombre de "toscas".

2- ORÍGENES

A- Antecedentes y fundación

En 1877 existía en la zona un "poblado o fuerte con jerarquía de Comandancia", que continuaría como incipiente población bautizada con el nombre de "Sauce corto", debido al gran poder de adaptación de esta especie arbórea en la zona.

Por esa época, el territorio dependía geográficamente del Distrito de Olavarría. Fue por la Ley Nro. 1497 de 1882 que el pueblo grande se desmembra y da lugar a la conformación de los distritos de Tres Arroyos, Coronel Pringles y Coronel Suárez.

Posteriormente la superficie del territorio dio origen también a los partidos de General Lamadrid, Saavedra, Tornquist y Puán.

Se constituye entonces la corporación municipal presidida por D. Juan Arguelles. En 1883, con la ley Nro. 1629 se fundaron doce pueblos, entre ellos Coronel Suárez, que fue declarado cabecera del Partido.

En 1884 llega el ferrocarril, quien se ocupó de transportar a los primeros colonos, que terminaba en el puerto de Bahía Blanca. Don Eduardo Casey, galés, fue el fundador. Poseía enormes extensiones de tierras y decide entregar ocho leguas a cada uno de otros tantos galeses allegados. D. Juan, provenía de Edimburgo y traía el título de Pastor Evangélico. Comienza una actividad evangelizadora y funda la primera Iglesia.

En 1885 comienzan a llegar al país las primeras familias procedentes de Alemania. Las que se dirigieron al sur se instalan en las que les cede Casey y fundan tres colonias alemanas: Santísima Trinidad, San José y Santa María.

También llegaron españoles e italianos, quienes se organizaron institucionalmente.

El pueblo crece sin detenerse hasta que en 1934 alcanza la jerarquía de ciudad.

B- Nombre

A partir de 1882 el Partido comienza a llamarse Coronel Suárez en homenaje al Coronel Manuel Isidoro Suárez, héroe de la histórica batalla de las pampas de Junín y valiente granadero de San Martín.

C- Poblamiento

Una de las causas que motivaron la localización de pueblos y ciudades fue la necesidad de ocupación efectiva de todo el sur bonaerense, hecho que propició la fundación de fuertes y fortines.

3- FACTORES ECONÓMICOS DE DESARROLLO

Es una de las zonas agrícola-ganadera más ricas y aptas del país. En agricultura se

encuentran praderas con trigo, avena, girasol, cebada forrajera y cervecera, centeno y lino. En cuanto a la ganadería, estas tierras están pobladas por cabezas de bovinos, ovinos, porcinos o equinos que fueron y son la base de la producción y comercio exterior del país.

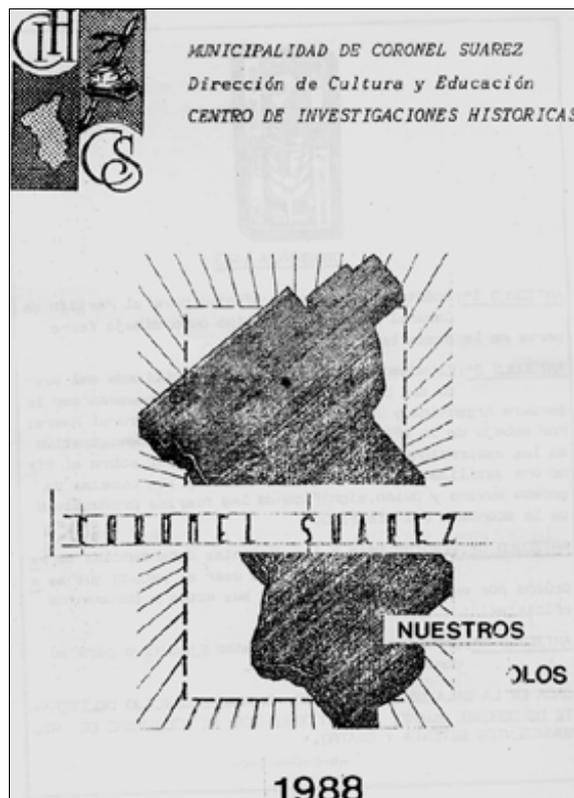
Las fuerzas económicas como el comercio, la industria, la ganadería, la agricultura, los sistemas cooperativos, los circuitos financieros, la estructura cultural, educacional, de salud hacen que el Partido tenga una gran perspectiva de progreso y evolución.

4- SITIOS HISTÓRICOS

Manzana fundacional : Palacio Municipal, Parroquia Ntra. Sra. del Carmen y Escuela Nro. 1. Corralón Municipal, Mercado de Artes "Jorge Luis Borges" y Matadero. Mástil Patrio. Cristo Redentor. Comandancia General San Martín o Fuerte del "Sauce Corto". "El Molino Quemado". Museo Histórico de Huanguelén.

5- LOCALIDADES

Políticamente, está constituido por quince cuarteles : Huanguelén, Coronel Suárez, Otoño, Pasman Zentena, Primavera, Bathurst, Cura Malal, Cascada, Piñeyro, D'Orbigny, Quiñihual, Villa Arcadia, Peralta, Ombú.



Fichas didácticas

Partidos de la Provincia de Buenos Aires

BALCARCE

1- UBICACIÓN GEOGRÁFICA

El partido de Balcarce se encuentra ubicado en el sudeste de la provincia de Buenos Aires. Su superficie es de 4.115,27 km²., aproximadamente 412.000 hectáreas.

Topográficamente la ciudad está contorneada, por el lado este por una cadena de sierras denominadas "La Vigilancia", "El Volcán" y "Bachicha". Hacia el sur y vecina a la ciudad se encuentra La Sierra "La Barrosa" y en dirección norte: "Cero Amarante", "Cinco Cerros" y "Sierra Chata". Estas montañas están rodeadas de exuberante vegetación y la surcan arroyos de curso irregular. El subsuelo de Balcarce es sumamente rico en minerales de aplicación industrial: cuarcita, arcilla, calcáreos, creta, ocre, arcilla común y otros.

2- ESCUDO DEL PARTIDO

El escudo del Partido es obra del señor Saverio J. Bonazza. Su creación surgió de un concurso público. Su contenido es el siguiente: sobre el cielo azul celeste se recorta una figura gris que representa la sierra "La Barrosa", cercana a la ciudad de Balcarce, con lo que se simboliza la condición de zona serrana; la parte inferior verde representa la fertilidad de la campiña balcarceña y se destacan trazos a manera de surcos que sintetizan la importancia que tiene la actividad agropecuaria; en el centro se observa una pirámide que sostiene la imagen de la República, monumento existente en el centro de la plaza principal de Balcarce, simbolizando el espíritu republicano y democrático de los balcarceños; en el mismo sector se recorta una rueda dentada que simboliza el trabajo y un libro abierto que representa la ciencia, el estudio y la cultura; finalmente una rama de laurel, símbolo de gloria sintetiza el reconocimiento a los fundadores del Partido y a todos los hombres que engrandecieron a Balcarce.

3- ORÍGENES

A- Antecedentes y fundación

La historia de Balcarce está ligada a través de litigios a la de Mar del Plata, de tal manera que a fines de la década de 1860 ambos poblados, divididos en bandos, se denominaban rencorosamente, aunque siempre con el respetuoso trato de la "guerra fría", con el apodo de "costeros" para los vecinos de la incipiente villa formada alrededor del Puerto de la Laguna de Los Padres y el de "serranos" para los que entendían que la fundación de un pueblo cabecera del partido, que ya se denominaba Balcarce, se debía realizar en la zona montañosa.

Los "costeros" triunfaron y el 10 de febrero de 1874 se aprobaron los planos de puerto Balcarce o Puerto de Laguna de los Padres, finalmente Mar del Plata. A pesar de todo, los "serranos" en 1876 obtienen el poder para fundar el Pueblo de San José de Balcarce. Pero tres años después, por ley N° 1306, se crea el Partido de General Pueyrredón, que tomaría tierras de Balcarce, pasando Mar del Plata a ser cabecera del flamante partido.

Debemos señalar que con posterioridad a la creación del nuevo partido, los vecinos del poblado fundado al pie de la sierra "La Barrosa" tuvieron que litigar la designación de la sede de las autoridades del partido, pues los "costeros" intentan persuadir a éstas para que la designación recayera sobre el poblado del puerto. Pero en esa oportunidad son los vecinos de las sierras quienes triunfaron y el 20 de junio de 1877 se establecen en Balcarce la Municipalidad y el juzgado.

El partido de Balcarce fue creado por iniciativa del gobernador Mariano Saavedra y su formación resultó de la división de Mar Chiquita, Tandil y Lobería.

B- Nombre

La fundación del partido se concretó el día 31 de agosto de 1865 y de la ciudad el 22 de junio de 1876 bajo un trazado aprobado en 1874. En Octubre de 1876 se propone para el flamante pueblo el nombre de San José de Balcarce, vencedor de La Batalla de Suipacha y Jefe del ejército de San Martín en Chile. Posteriormente, el Honorable Consejo Deliberante declaró válidas dos denominaciones: "Balcarce" y "San José de Balcarce".

C- Poblamiento

En 1947 la población arrojaba un total de 30.621 habitantes; en 1960 ascendió a 37.477; en 1970: 33.921 y según el censo de 1980: 39.544 habitantes, distribuidos: 28.985 en la zona urbana y 10.559 en la zona rural

4- FACTORES ECONÓMICOS DE DESARROLLO

Ya en 1881 la riqueza del partido estaba representada por la ganadería: 74.091 vacunos, 40.910 yeguarizos y 1.022,618 lanares. También la agricultura era ya importante: alrededor de 361 hectáreas estaban cultivadas de las cuáles 206 eran forrajeras.

Al mismo tiempo se cuenta con una capacidad de mantenimiento en frío para papa, estimado en 7000.000 bolsas.

Existen en el Partido de Balcarce 266.000 hectáreas dedicadas a la ganadería, con aproximadamente 300.000 vacunos de diferentes razas.

5- LUGARES TURÍSTICOS

Autódromo "Juan Manuel Fangio". Se encuentra en la ladera noroeste de la sierra "La Barrasa" (334 m. de altura). Está ubicado a 2 km. de la Ruta Provincial 55 y a 4 km. de la ciudad de Balcarce. Con su circuito de 4.952,50 metros, ofrece tanto desde las pistas y boxes, como desde las gradas naturales que lo rodean, una maravillosa vista, en la que se destacan especialmente los distintos tipos de laboreos rurales.

Cerro "El Triunfo". A muy pocas cuadras del centro urbano de Balcarce se encuentra este cerro que desde 1968 se ha transformado en el escenario natural donde se realizaron los festivales del canto Argentino y en el año 1984 se concretó la "Fiesta Nacional de la Papa".

Explotado en años anteriores para el abastecimiento de piedra para obra, la cantera de antaño se transformó en un anfiteatro natural de belleza singular que para estos eventos se transforma, merced a una escenografía complementaria y a una iluminación adecuada, en el más esplendoroso escenario donde se conjuga sobre sus tablas el espectáculo brillante, la naturaleza colorida y la expresión nativista de la más alta calidad.

Laguna "Brava". A mitad de camino entre Balcarce y Mar del Plata, dentro de nuestro partido, se encuentra el paraje "El Dorado" (km. ruta 226). Desde allí el turismo puede desplazarse hacia la laguna "Brava", que es un espejo de agua de 439 hectáreas, producto de un desplazamiento geográfico y por lo cual se nutre de las entrañas de la tierra y no de las lluvias.

Estación terrena de comunicaciones por satélite. A la altura del kilómetro 48 de la ruta 226, en el partido de Balcarce, se encuentra la estación Terrena de Comunicaciones Vía Satélite, primera en su tipo en toda la República Argentina, puesta en funcionamiento en el año 1969.

Estación experimental agropecuaria. En el km. 74,5 de la ruta 226, se encuentra la E.E.A. y sus reservas ocupan aproximadamente 2.000 has. dedicadas a la investigación y experimentación agropecuaria. De ella dependen 25 Agencias de Extensión ubicadas en el sudeste de la Provincia, en el predio de la E.E.A. funciona, además, la Facultad de Ciencias Agrarias dependiente de la Universidad de Mar del Plata.

Complejo tecnológico-cultural y Museo de Automovilismo "Juan Manuel Fangio". Con el fin de entregar sus bienes deportivos en vida, Fangio condice la idea de la creación del Complejo Tecnológico Cultural y Museo del Automovilismo en Balcarce. Entonces la ciudad es declarada depositaria de trofeos, documentos, condecoraciones, piezas inéditas y joyas mecánicas únicas, de indeterminado valor por ser la más codiciadas por coleccionistas privados y por los museos de prestigiosas marcas del automovilismo mundial.

La escuela en el partido de Morón entre la Colonia y las Guerras Civiles (1790-1828)

Los primeros intentos de imponer una escuela

No ha quedado constancia documental de que los párrocos de la iglesia de Nuestra Señora del Buen Viaje hayan ensayado ningún tipo de educación formal entre los niños de la Cañada de Morón, aunque es probable que hayan alternado la enseñanza del catecismo con la de las primeras letras.(1) No obstante, debe aceptarse que el primer establecimiento escolar del partido fue el que fundó en el poblado de Morón Antonio Illescas, uno de los principales terratenientes del partido. Imbuído por las concepciones ilustradas que se imponían con lentitud en Hispanoamérica, el 28 de enero de 1790 éste pidió licencia al virrey Nicolás de Arredondo para abrir una escuela, ofreciendo una pequeña renta al maestro y una casita para que pudiera dar clases.

El entusiasmo de las principales familias del partido por la apertura de una escuela de primeras letras adonde enviar a sus niños, interpretado por Illescas, se vio confirmada en el respaldo que el alcalde de la Santa Hermandad Juan Joseph Bernal y el sargento mayor Joseph Miguel de Salazar dieron a su ofrecimiento.(2) El 10 de mayo de 1790 la oficina de despachos del virrey comunicó su autorización. No obstante, la misma estuvo destinada al fracaso por dos razones: el constante recambio de maestros y la defeción de los alumnos. Un vecino del pueblito de Morón, Juan Francisco Apellániz, observaba que la actuación de Illescas se había limitado *“a darle al maestro nada más que cuatro pesos mensuales y el cuarto, y este corto estipendio con la precisa obligación de enseñar de balde a ocho discípulos, los que quisiese Illescas, y sucedía que con el tiempo no iban a la escuela ni pagaban más que los ocho dichos”*.(3)

Efectivamente, entre los papeles del terrateniente se conservan los recibos firmados por los maestros de aquella primer escuela, en los que se comprueba que la remuneración era de escasos 4 pesos mensuales, que equivalían a la mitad de lo que cobraba un peón de campo. Estos, sin embargo, eran sólo

una suerte de “sueldo de base” que recibían por enseñar gratuitamente a ocho niños pobres, al que se agregaban las cuotas que abonaban los padres de los alumnos no subvencionados. En los últimos años, aquel “sueldo de base” (o *plus*, como lo llamaba Illescas) se redujo a 5 pesos cada dos meses, acaso por la deserción de los alumnos pobres que tenían a su cargo.(4) Estas deficientes condiciones de trabajo debieron de influir bastante en el recambio de maestros. El primero de ellos, Jorge Alvarez de la Ozeja, se desempeñó entre los meses de julio y septiembre de 1791, y pocos años más tarde abandonó el partido para ocupar el mismo cargo en la Guardia de Luján (Mercedes). Su sucesor, Francisco Xavier Reverdín, lo hizo entre octubre de ese año y octubre de 1793, y posteriormente se empleó como amanuense de Juan Joseph Bernal, alcalde de la Santa Hermandad del partido.(5) El último de los maestros conocidos, Juan Antonio de la Fuente, elevó el 30 de diciembre de 1794 una nota a su benefactor en que informaba que la matrícula se componía de escasos cinco alumnos. Según parece, la escuela fundada por Illescas cerró poco después.

A partir de su clausura, el poblado de Morón carecería de una escuela enseñanza elemental durante casi veinte años, revolución de por medio. El 23 de noviembre de 1813 el alcalde Manuel Torres expuso al cabildo de la ciudad de Buenos Aires *“la necesidad que tiene aquel pueblo de una escuela de primeras letras”* y solicitaba el envío de un maestro y una maestra para instruir a los niños de ambos sexos. Agregaba que si el Estado comprometía una dotación de fondos, el párroco de la iglesia de Nuestra Señora del Buen Viaje, Juan José Castañer, alojaría a los maestros y donaría las mesas, bancos y útiles para la escuela, *“con tal que a ésta se la dote competentemente y se obligue a los padres a mandar a sus hijos e hijas”*. En marzo del año siguiente Castañer aún esperaba una respuesta concreta, y envió una notificación al cabildo en que refería que el número de niños que podía concurrir se estimaba en un centenar, y que la casa que

había ofertado para residencia del maestro proporcionaba habitaciones para una familia completa. El cabildo se limitó a agradecer su ofrecimiento, respondiéndole que “*con oportunidad se tendrá presente*”.(6) En realidad, la escuela de primera letras de Morón no parece haberse abierto hasta 1815, posiblemente por razones presupuestarias, y sólo sabemos de ella que el maestro a cargo fue un tal José Antonio Miranda.(7)

La escuela lancasteriana en Morón

La escuela que funcionó en el poblado de Morón hacia 1815 dejó de hacerlo entre finales de esa década y principios de la década siguiente. El agotamiento del erario público causado por las luchas con los realistas, seguido por el estallido de la guerra con los caudillos del Litoral, dejaron al partido sin enseñanza elemental hasta el gobierno de Martín Rodríguez. Pero a partir de 1821 hubo un nuevo intento de escolarizar a la población infantil de la provincia mediante la implantación del llamado *método de enseñanza mutua*, mejor conocido como *método lancasteriano*. El mismo había sido ideado por el maestro cuáquero Joseph Lancaster para educar a los niños de las barriadas pobres de Londres, aunque paralelamente fue experimentado en las ciudades de la India británica por el clérigo anglicano Andrew Bell. Una sociedad misionera de origen inglés, encabezada por James Thompson, lo difundió en el Río de la Plata.

En líneas generales, se trataba de instruir a los alumnos más aventajados para que estos bajaran esos conocimientos a sus compañeros bajo la supervisión de un *preceptor*. En las primeras horas de clase, éste se reunía con sus discípulos sobresalientes y los instruía sobre los contenidos de las diferentes materias. Más tarde, esos niños asumían el papel de asistentes o *monitores*, reuniendo al resto de los alumnos en grupos pequeños para enseñarles la lección del día, mientras que aquel se ubicaba en una tarima, desde donde controlaba el normal desarrollo de las tareas llamando la atención de los indisciplinados por medio de una campanilla. El *método lancasteriano* resultaba bastante conveniente si se tiene en cuenta la crónica escasez de personal docente, por lo que fue adoptado en los establecimientos de enseñanza elemental bajo el impulso de la máxima autoridad educativa de la provincia, el rector de la Universidad de Buenos Aires, Antonio Sáenz, que se hallaba a la cabeza del sistema escolar.

A instancias de Sáenz, el ministro Bernardino Rivadavia aprobó en 1822 la apertura de varias escuelas, entre las que se encontraban las de la villa

de Morón, la Ensenada de Barragán, San Nicolás de los Arroyos y San Fernando. El primer maestro de la *escuela lancasteriana* de nuestro partido fue Manuel Bayllo, que asumió el 26 de abril de aquel año, y pocos meses más tarde estaba a cargo de medio centenar de alumnos.(8) Este elevó varios reclamos debido al escaso sueldo y a la necesidad de un ayudante, pero al parecer no obtuvo respuesta y se vio obligado a renunciar. En septiembre de 1824 su cargo se encontraba vacante y Rivadavia propuso para ocuparlo a Vicente Moro Díaz, del que afirmaba que era poseedor de “*las cualidades necesarias para desempeñar a satisfacción este ejercicio*”. Manuel García, ministro de Gobierno y Relaciones Exteriores, prestó su conformidad.

Moro Díaz no tardó en verse enfrentado con la Junta Protectora de Escuelas del partido, dominada por el párroco de la iglesia de Nuestra Señora del Buen Viaje, León Porcel de Peralta, cuyo conservadurismo recalcitrante tropezó con el temperamento independiente y altanero del nuevo preceptor. Las Juntas Protectoras de Escuelas habían sido impuestas en los poblados rurales por el cabildo de Buenos Aires, pero cuando este cuerpo municipal fue suprimido el rector Sáenz prefirió no disolverlas, pues las consideraba una herramienta efectiva “*para que los maestros no abandonasen fácilmente el cumplimiento de sus deberes*”. Las dotó, eso sí, de un reglamento para se rigieran, y dictaminó que estarían en adelante compuestas por el juez territorial, el cura párroco y uno o dos vecinos respetables del partido, que lo pondrían regularmente al tanto “*sobre la conducta y desempeño de los maestros, necesidades de útiles, conveniencia de mudar de casa y otros particulares que consideren exigir la adopción de alguna nueva medida*”.

El párroco veía con extrema desconfianza la imposición del *método lancasteriano*, al que seguramente no diferenciaba de las otras medidas anticlericales impuestas por Rivadavia. La Junta Protectora, instigada por aquel, pretendió que Moro Díaz se presentase ante ella para informar sobre “*las instrucciones que tenga, ya en orden al sistema de Lancaster, ya las demás particularidades en orden al régimen interior que debe observar*”. El preceptor respondió en una nota lacónica que se oponía a que se examinase su dominio del manual de Lancaster, pues lo conocía muy bien, y agregaba con sorna que “*si los señores de la Junta precisan proveer de un ejemplar, el Superior Gobierno las tiene puestas a venta pública en el archivo de la Universidad por el precio de un peso, lo mismo que me costó las que tengo para mi uso, y que se las vendo, bajo inteligencia que me será fácil pro-*

Carta de Antonio Illescas al virrey Arredondo solicitando la apertura de una escuela en el partido de la Cañada de Morón, 1790

“..en el pago de la Cañada de Morón, curato de Nuestra Señora del Buen Viaje, distante cuatro leguas más o menos de esta ciudad, he edificado una casita en terreno propio con el objeto de que sirva para escuela de primeras letras a beneficio de aquella juventud, a cuyo efecto y para perfeccionar en lo posible esta obra tengo hablado a un sujeto de loables y conocidas costumbres, a quien le he ofrecido darle cuatro pesos mensuales para la enseñanza de ocho niños pobres de aquel vecindario, pero como para esto necesita el maestro el superior permiso de Vuestra Excelencia se ha de servir su alta justificación mandarlo examinar por el cura y alcalde de aquel partido, o por las personas que tuviese a bien Vuestra Excelencia, y con lo que resultase de esta diligencia y de la información de su vida y costumbres, concederle el permiso de abrir la escuela, haciendo se les intime a los padres de familia procuren que sus hijos y domésticos reciban la enseñanza y educación del expresado maestro, encargando a la justicia que ahora es y por tiempo fuere, velen sobre este importante asunto, y cuiden que los padres den esta ocupación precisa a sus hijos, por lo que se interesa en ello la Religión y el Estado”.

AGN Sucesión 5688, Testamentaria de María Agustina Freyre.

veerme de otras”. La Junta Protectora reprendió al maestro por la altivez de su respuesta y por negarse a exponer ante sus miembros el método que utilizaba para enseñar, y le aconsejó que en adelante se condujera con más moderación al expresarse. Pero Moro Díaz, con soberbia aún mayor, se limitó a contestarle que no daría mayores explicaciones hasta que el Superior Gobierno le hiciera entender que esta corporación tenía facultades para darle órdenes.

Las partes enfrentadas, lejanas a conciliarse, se abocaron a persuadir al rector Sáenz de sus razones. El párroco atribuyó al preceptor supuestos maltratos a sus alumnos: *“el maestro, infringiendo el mandato del Gobierno que prohíbe todo castigo aflictivo e inhumano, traspassa los límites que le están señalados, estropeando las manos de los niños, azotándolos con disciplina (aunque sobre las ropas) pero de un modo torpe, poniéndolos en el patio de la escuela a la expectación de los que pasan por la plaza, y autorizando a los demás niños a que hagan toda especie de befa a los que han sufrido aquel castigo”.* Y unos días más tarde refería en otra carta que *“el preceptor de la escuela traspassa los límites en el castigo de los niños, a Félix Rodríguez hizo unas ampollas en una mano y estropeó el dedo pulgar de la otra, a un liberto de don Benito Villegas dio con la palmeta en la cabeza, a un tal Gorosito castigó con la disciplina indistintamente por todo el cuerpo e hirió cerca de un ojo, a Félix Rodríguez y Francisco de la Vega puso en la puerta de la escuela con las planas pegadas a la frente para que fuesen vistos por todos los que pasasen por la plaza, todo lo que pongo a consideración de la Junta para su deliberación. Mas como el preceptor desde que arribó a ésta ha esparcido por todas partes que viene autorizado para castigar y despedir de la escuela a los que*

faltasen a ella tres ocasiones, de aquí es que la Junta le pidió las instrucciones a lo que respondió tan descomedido”(9)

En realidad, Moro Díaz combinaba la palmeta de los tiempos coloniales, condenada desde 1813 pero nunca erradicada, con nuevas modalidades coactivas aconsejadas por el mismo sistema lancasteriano. Los castigos que se recomendaban para los indisciplinados incluían correctivos tales como colocarles rótulos en la frente donde se leyera la falta cometida o sujetarles ridículas lenguas coloradas en la barbilla, con la finalidad de avergonzarlos en público.(10) El ministro García, informado de que este tipo de sanciones se complementaba con el uso de la violencia física, amenazó al maestro con removerlo si seguía aplicando penas corporales *“y no se sujeta en esta parte a lo que previene el sistema de Lancaster”.* Llamado a presentarse a Buenos Aires, fue reprendido por sus abusos, indicándosele que en adelante *“se arregle rigurosamente en la corrección de los alumnos a la instrucción de mutua enseñanza reimpressa en esta capital”.*

No obstante la intervención de García a favor de la Junta Protectora, el rector Sáenz se inclinó sin disimulo por Moro Díaz, acusando a Porcel de Peralta de retener a los niños en servicio de la parroquia. Se sentía propenso a creerle al maestro cuando éste le comunicaba que el cura *“no sólo pretende mezclarse en la economía interior de la escuela, hasta el extremo de autorizarse para conceder asueto a los alumnos, sino que se empeña en proveer diariamente con estos al servicio de misas cantadas y rezadas, y lo que es más aún para tirar el fuelle”.* Y concluía, escéptico, que ejemplos como estos acabarían por perjudicar a toda la campaña. *“Observaré que las resultas quien viene al fin a sufrirlas es el vecindario, porque siendo bastante difícil encontrar maestros de buenas cualidades que*

quieran establecerse en el campo, lo será mucho más que hasta hoy cuando se sepa que el preceptor es molestado de concierto por el juez y el cura párroco”.

El párroco, amedrentado por el giro que tomaban las cosas, reaccionó con ambigüedad, rechazando por un lado la acusación de haber sustraído a los alumnos de la clase para servirse de ellos como monaguillos, pero preguntándose por otro “*si no era mejor que sirviesen al Altar y no se ocupasen todas las tardes más de una hora en acarrear agua para el uso del maestro*”. Aprovechó la ocasión para agregar nuevas acusaciones contra Moro Díaz, reprochándole que “*hiciera venir a los niños a las doce del día para tenerlos jugando delante de su puerta hasta las dos y las tres, y permitir que después de concluir sus tareas se pongan a jugar en su presencia diciendo palabras mal sonantes, y descuidando los quehaceres de sus casas*”. Los recreos, según parece, no eran del agrado de este párroco. El bullicio de estos niños jugando en la plaza era tal que se había visto obligado más de un mediodía a pedir el auxilio del alcalde de barrio para que los alejara de allí.

Los miembros de la Junta Protectora respaldaron al párroco en sus quejas, lamentando en una carta al ministro García que el preceptor pudiese actuar como quisiera, apoyado en “*una intempestiva e imprudente protección del señor rector*”. Pero Sáenz salió a frenar las maquinaciones del párroco, en una carta del 11 de diciembre de 1824 a dicho ministro, en que aporta su visión del conflicto: “*El cura de Morón, que se había empeñado en tratar al maestro como si fuera su sacristán y en llevarse a los niños de la escuela a sus misas cantadas para que se las sirviesen con perjuicio de la enseñanza, ha formado mil alarmas tan impropias de su carácter como sostenidas de su rencor... abusando del candor del Juez de Paz, se levanta con la autoridad de intimar órdenes al preceptor de la escuela, y querer obrar con independencia mía. El convocó al vecindario, se hizo elegir con otros para la Junta Celadora y me ha pasado oficios haciéndome requerimientos tan groseros, tan desvergonzados y atrevidos, que a no haberme propuesto excusar bullicios y escándalos y suplir con el desprecio lo que al tal cura le falta de talento, educación y principios, hubiese sido preciso molestar a Vuestra Excelencia y ocuparle hasta el aburrimiento con incidentes que sólo merecerían su atención por lo que tenían de turbulentos y anárquicos*”.(11)

Por el espacio de poco más de un año, párroco y preceptor convivieron en un clima de tirantez. Pero el 5 de enero de 1826, el cura presentó una nueva

denuncia contra “*cierta sostenida conducta de don Vicente Moro Díaz, preceptor de la escuela pública dotada de primeras letras con el cura interino del mismo lugar*”, y consiguió que el ministro García ordenara que se apercibiera seriamente al maestro. Lo acusaba esta vez de haber descuidado sus deberes y de haberse servido de los niños para su servicio personal, causando con ello la deserción del alumnado.(12)

Se solicitó al comisario de la Primera Sección de Policía, a la que pertenecía el partido de Morón, Manuel Castañer, que interrogara a cuatro o cinco vecinos del poblado sobre la conducta del preceptor. El vecindario ya había sido aleccionado por el sacerdote, por lo que cuatro de los declarantes coincidieron en que “*por dos veces han visto no asistir al maestro a la escuela dejando encargado a don Juan Betancur una vez y la otra a su esposa del maestro, y que el expresado maestro mandaba tirar agua a los jóvenes a un pozo distante una cuadra de la escuela, si bien es cierto que lo hacía porque el agua de la casa era tan salobre que aun los mismos jóvenes la repugnaban*”. Sin embargo, un vecino refirió “*que el haber un corto número de jóvenes en la escuela consiste en que sus padres los sacan para ocuparlos en sus labores rurales y no en la omisión del preceptor cuya conducta es intachable, cuando por otra parte ha ya algunos meses que ni acarrear agua por insinuación del juez de Paz*”.

El comisario de policía no pudo evitar advertir a sus superiores, como lo hiciera antes el rector Sáenz, sobre la constante hostilidad con que se en-

Bernardino Rivadavia aconseja la apertura de una escuela en la villa de Morón, 1822

“Tomados los conocimientos convenientes sobre la necesidad de establecer una escuela de primeras letras en el pueblo de Morón, resulta positiva y exigente. Por lo mismo considero que es muy digno de la beneficencia del Superior Gobierno que la provea. La distancia que hay a la escuela más inmediata, que es la de San José de Flores, excede de dos leguas y media, partiendo del mismo pueblo. Para los que residen fuera de él, es mucho mayor, y pasa de ocho leguas en algunas partes de su jurisdicción. La juventud que habita en ellas no puede aprender las primeras letras, si no se fija una escuela en el centro. Creo por ahora lo bastante prepararles una lancasteriana para cincuenta niños. Es adjunto el presupuesto de ella. Puede al intento nombrarse para maestro uno de los ayudantes que se han suprimido en esta capital”.

AGN IX-6-2-3, Universidad (1821-1824)

frentaba el maestro a causa de la oposición del párroco, inspirador de las acusaciones que habían lanzado contra él. El día que Moro Díaz no había podido asistir a la escuela, por ejemplo, se había debido a que lo había sorprendido un aguacero volviendo del puente de Márquez, y no a que tuviera otros negocios que atender. Concluía Castañer que “*la persecución tramada por varios vecinos contra el preceptor y cuyo autor principal es el cura es enteramente injusta. Pues que los cargos que en la información resultan son demasiado frívolos cuando por otra parte la moralidad y conducta del maestro es irreprochable*”.

Esta vez, sin embargo, no se le permitió defenderse. García se expidió sumariamente: “*Que Moro Díaz sea trasladado sin demora a otra escuela*”. El 27 de enero de 1826 se envió al preceptor del pueblo de Salto, Hermógenes del Corro, a la villa de Morón, mientras que Moro Díaz debió partir hacia ese otro destino. En Salto, su carrera fue más afortunada pero no menos turbulenta: unos años más tarde fue elegido juez de paz, pero se lo separó del cargo a causa de un informe por abusos presentado ante la Cámara de Justicia. Regresó entonces a la ciudad de Buenos Aires, donde en febrero de 1829 fue designado inspector del abasto. En junio de ese año, finalmente, se lo trasladó a la oficina del Departamento de Policía, donde actuó como oficial de despacho. Pero poco más tarde fue acusado de solicitar un arancel exorbitante al ciudadano Carlos Black para entregarle un pasaporte con que pasar a la Banda Oriental, y fue detenido y encarcelado. (13)

La casa escuela de la villa de Morón

Hoy resulta imposible establecer donde funcionaron las escuelas de 1790 y 1815, pero ha podido ser localizado el edificio en que funcionó la escuela *lancasteriana*, situado en las proximidades de la esquina de Buen Viaje y San Martín, frente a la plaza. De acuerdo con la interpretación que hizo Edgardo Coria del plano de la villa de Morón trazado por Saturnino Salas en 1834, dicha escuela, que poseía techo de azotea, se salía de la actual línea de la acera en más de la mitad, y se continuaba hacia el interior de la manzana, donde se hallaban un rancho de quincha y paja y un edificio con pared de ladrillo.(14) En realidad, en el conjunto edilicio descrito por Coria se superponían dos construcciones: la conocida como *escuela vieja*, en que enseñó Manuel Bayllo, levantada a comienzos de la década de 1820 en el interior de esa manzana, y la que se edificó entre 1824 y 1828, más próxima a la plaza. Ambas se encontraban en terrenos cedidos

por la parroquia, y al levantarse el segundo edificio, el más antiguo fue destinado a alojar al maestro y su familia.

Las escuetas dimensiones de la “*escuela vieja*” se hicieron patentes cuando en 1824 hubo que ubicar en ella a medio centenar de niños, y en abril de ese año la Junta Protectora solicitó al rector Sáenz 80 pesos para efectuar reparaciones, suma que en principio éste aprobó. En noviembre, no obstante, Vicente Moro Díaz le recordaba “*el mal estado de la casa, especialmente el de los techos de las habitaciones y la estrechez de ellas*”. El dinero que había sido autorizado por el rector había sido utilizado por el ministro García en la compra de 300 pizarras para repartir entre varias escuelas, quedando el asunto de Morón pendiente. Un mes más tarde, el maestro recibió 40 pesos para la reparación del techo, que había sufrido los embates de un huracán. (15)

No obstante, estaba previsto edificar un edificio más espacioso, y cuando a fines de 1824 fueron reelegidos los miembros de la Junta Protectora de Morón se les indicó que debían “*dedicarse al servicio de la nueva casa que el gobierno ha determinado proporcionar a la escuela*”. Aunque las tareas parecen haber comenzado de inmediato, la obra no quedó concluida hasta los primeros meses de 1828, y fue inaugurada el 19 de mayo de ese año.(16) Se trataba esta vez de una edificación con sólidas paredes de ladrillo y techo de azotea, que tenía 15,59 metros de largo por 5,20 de ancho y 5,20 de altura. Al preceptor y su familia le quedaron las tres piezas con pared de adobe crudo y techo de paja y una cocina bastante deteriorada que formaban parte de la *escuela vieja*.(17) Este antiguo edificio no era entonces más que un rancho destartado, cuya techumbre se venía abajo luego de cada temporal, y obligó un par de veces al maestro a mudarse a una habitación alquilada mientras se efectuaban reparaciones.(18)

A modo de conclusión

Estas primeras iniciativas de abrir un establecimiento escolar en Morón recibieron el respaldo de los terratenientes más ricos del partido y de la élite comerciante del poblado, pero en general fueron tomadas con indiferencia por la población campesina. Algo de esto sospechaba Illescas al fundar la primera de estas escuelas, pues solicitó al virrey Arredondo que “*se les intime a los padres de familia procuren que sus hijos y domésticos reciban la enseñanza y educación*”. Pero la obligatoriedad de la asistencia nunca refrendada por el Estado, e intentó ser conseguida mediante el apoyo de las auto-

ridades locales con resultados ciertamente limitados. En 1790 el sargento mayor Joseph Miguel de Salazar requirió de sus superiores “una orden obligando a los padres de familia conduzcan sus hijos a la escuela, si no todos lo menos uno o dos”. Décadas más tarde, cuando se inauguró la última casa escuela, el párroco Porcel de Peralta encargó al juez de paz “que haga concurrir todos los niños capaces de poder aprender”.

El alumnado que concurría se asemejaba bastante al que asistía a las escuelas parroquiales de la ciudad de Buenos Aires, donde no había exclusión por razones raciales, de modo que en las aulas se co-deaban los hijos de los pulperos y los niños afro-mestizos. En 1794, uno de los alumnos que asistía a la escuela de Illescas, Juan Bogado, era hijo de unos mestizos provenientes de Areco, pero otros, como Florentino Vivas y Joseph Rocha, pertenecían a las familias españolas más tradicionales del partido. En 1826, uno de los principales comerciantes de la villa de Morón, Benito Villegas, enviaba a la escuela *lancasteriana* tanto a sus hijos como a sus libertos mulatos.

Quienes predominaban entre los asistentes, no obstante, eran los hijos de los labradores pobres de las inmediaciones. Su concurrencia, empero, resultó siempre afectada por el calendario de labores agrícolas, al punto de que desertaban en masa cuando era necesaria mano de obra familiar para sembrar o levantar las cosechas. Cuando se enjuició a Vicente Moro Díaz por la escasez cada vez más acentuada de alumnos en la escuela de la villa, el padre de uno de ellos, José Rodríguez, afirmó categóricamente que esta disminución se debía “a que por conveniencia los sacan los padres de la escuela para dedicarlos al servicio de boyeros u otros ejercicios de la labranza”.

Si bien el Estado acabó por reaccionar ante este problema, lo hizo tardía y débilmente. El *Reglamento de Escuelas de Primeras letras para la campaña*, emitido en 1816, otorgaba vacaciones a los alumnos entre el 8 de enero y la Cuaresma, “atendiendo a que en tiempo de cosecha suelen los niños ausentarse de los pueblos ya por falta que hacen a sus padres, ya porque teniendo estos que asistir a sus haciendas de campo, les es preciso llevarlos”. Al circunscribir de manera tan rígida el período de clases, sin embargo, se ignoraba un calendario de labores rurales bastante más complejo, que no sólo atendía a la necesidad de brazos para el cultivo de trigo, e incluso se pasaba por alto que en el caso de este cereal las variaciones climáticas solían postergar o adelantar la siembra y la cosecha. Esto último sucedió, por ejemplo, a fines de di-

ciembre de 1829, en que el maestro de la escuela de Morón, Francisco Galain, solicitó permiso para adelantar las vacaciones porque la mayoría de los niños no concurrían ya a clase “por razón de hallarse sus padres en las siegas y necesitarlos para sus tareas”. (19)

En realidad, estas medidas no alcanzaron para detener la deserción, y al no garantizarse la asistencia obligatoria de la población infantil, estas primeras escuelas rurales estuvieron condenadas al fracaso. Esto se debió, sin duda, a que el Estado no se atrevió a disputarle sus hijos a las familias campesinas, lo que demuestra que en su orden de prioridades el aprovisionamiento de granos de la ciudad estaba por encima de la educación del poverío rural.

Notas

- 1- Se ha afirmado que desde 1776 el párroco Juan Antonio Merlo y sus sucesores “tuidaron humildemente de enseñar a los niños en los números y en las letras, junto con la instrucción catequística”; Juan Antonio PRESAS *Nuestra Señora del Buen Viaje* Morón, Autores Asociados, 1972, pags. 266-267. No obstante, Juan Joseph Bernal, al referirse en 1790 a la escuela que Illescas estaba a punto de fundar, la llama “piadoso establecimiento no conocido hasta aquí en este lugar”, indicando que no había habido anteriormente otra institución de enseñanza; Archivo General de la Nación (en adelante AGN) Sucesión 5688, *Testamentaria de María Agustina Freyre*.
- 2- AGN IX-1-4-6, *Comandancia de Fronteras de Morón*, f. 598.
- 3- Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires (en adelante AHPBA) Escribanía Mayor de Gobierno 14-477, *Juan Francisco de Apellániz contra Antonio Illescas*.
- 4- AGN Sucesión 6376, *Papeles de la testamentaria de Antonio Illescas*.
- 5- AGN IX-36-8-4, *Joseph González contra Juan Joseph Bernal*.
- 6- Archivo del Extinto Cabildo de Buenos Aires, Serie IV, Tomo V, pag. 686 y Tomo VI, pag. 102.
- 7- El Censo de 1815 indica que en el poblado residía el maestro junto con su mujer y sus hijos. Este era oriundo de Buenos Aires, de 58 años de edad, y se declaró acompañado de su mujer doña Paula Navarro, de 36, y de sus hijos María Francisca, María Jacinta y Pedro.
- 8- Juan Antonio PRESAS *Nuestra Señora del Buen Viaje* pag. 265.
- 9- AGN IX-6-1-2, *Instrucción pública (1821-1836)*.
- 10- Carlos NEWLAND *Buenos Aires no es pampa: la educación elemental porteña, 1820-1860* Grupo Editor Latinoamericano, Buenos Aires, 1992, pags. 84-85.
- 11- AGN IX-6-1-2, *Instrucción pública (1821-1836)*.
- 12- AGN X-6-1-6, *Inspección de escuelas: gastos (1826-1836)*.
- 13- AGN X-15-1-4, *Policía (1829)*; X-15-1-6, *Policía (1832)*.
- 14- Edgardo CORIA *Compilación histórica de Morón, 1583-1950* Morón, 1980, pags. 181-182.
- 15- AGN X-44-3-5, *Universidad y escuelas: gastos (1823-1825)*.
- 16- AHPBA *Dirección General de Escuelas* 6-553
- 17- AHPBA *Dirección General de Escuelas* 5-479
- 18- AHPBA *Dirección General de Escuelas* 6-502; AGN X-6-1-6, *Inspección de escuelas: gastos (1826-1836)*
- 19- AHPBA *Dirección General de Escuelas* 15-1150.

Carlos María Birocco.

Profesor en la Universidad de Morón.

Profesor y becario de la Universidad de Luján.

Investigador del Instituto Histórico de Morón.

LAS PRIMERAS CANCIONES DE NUESTRA MEMORIA

Rubén Pérez Bugallo

Las diferentes manifestaciones del llamado Cancionero Europeo Antiguo han sobrevivido en los países de Iberoamérica, según lo ha destacado Carlos Vega, "con sus características originarias intactas", circunstancia que nos permite reconocer claramente su filiación española de vertiente popular pero vinculada funcional y tipológicamente con expresiones litúrgicas del siglo XVI. Mi propia experiencia me permite ampliar la idea, especificando que entre los villancicos, las alabanzas, los cantos infantiles para rondas o juegos y los arrullos que integran básicamente este repertorio, son los primeros los que presentan una mayor variedad regional, mientras que los últimos resultan casi idénticos en cualquiera de nuestras provincias así como en todos los países hispanoamericanos.

Es probable que el marco naturalmente intimista en que las canciones de cuna cumplen su función -ajeno a ceremonias y festejos de carácter público y a la dinámica social y ambiental que conllevan esas reuniones- haya mantenido a estas sencillas canciones virtualmente al margen de modificaciones estructurales y expresivas.

Es fácil imaginarse las dificultades que existen para recoger, por ejemplo, un "arrorró" en "contexto natural" (esto es, en el preciso momento en que una madre lo está cantando para hacer dormir a su bebé), así como el poco probable éxito de intentar reconstruir la escena para lograr un adecuado registro sonoro.

Por supuesto, pude haber excepciones. Y voy a dar el ejemplo de una. El 5 de septiembre de 1989, mientras viajaba desde La Plata a Buenos Aires en un ómnibus de la empresa "Río de La Plata", una joven madre sentada detrás de mí fue cantando a su hijita de meses, durante casi todo el trayecto hasta plaza Once, la siguiente "nana" que hasta ese momento yo no tenía registrada:

1 Yo tengo una nena
chiquita y bonita
que no tiene sueño
y a mí me lo quita.

Yo quiero dormirla,
dormirla quisiera
y ella abre los ojos
y juega que juega.

Pero salvo casos puntuales como el consignado -y, obviamente, también todos los que se produzcan en el seno de la propia familia del investigador, el impedimento funcional existe. Y esa habrá sido, tal vez, la razón por la que los investigadores de la musicología argentina que nos precedieron han recogido *in situ* sólo un escasísimo muestreo de canciones de cuna.

La provincia de Buenos Aires no ha sido la excepción a esta falencia, como lo prueba el hecho que desde la creación del Instituto Nacional de Musicología en 1931 hasta la actualidad, su personal científico-técnico sólo haya recogido en territorio bonaerense una canción de arrullo en Dolores, en 1947 (1); una en Las Flores y otra en Gral. Madariaga en

1952 (2) y cuatro en 1954, de las cuales dos se obtuvieron en 9 de Julio y las dos restantes en Bragado y Mercedes (3). Lo que suma siete canciones de arrullo en sesenta y ocho años de actividad oficial.

Por cierto, Ventura R. Lynch no se había ocupado del tema en su colección de música folklórica de 1883, como tampoco lo hizo Robert Lehmann-Nitsche cuando en 1905 registró en La Plata 122 cantares "folklóricos" (como los denominó el laborioso e ingenuo científico alemán). De modo que, a falta de otras fuentes, en estas páginas presentaré mis propios materiales de terreno.

La estrofa característica del "arorró" -canción en la que centraremos en esta oportunidad la atención- es la cuarteta hexasilábica de rima abcb. El tema fundamental, obviamente, el sueño del niño. Recordemos, en principio, algunas estrofas sueltas, factibles de ser combinadas sin orden preestablecido, donde la referencia al niño en tercera persona o su tratamiento de usted o de tú son elementos que reafirman su añejo sabor:

2 Arorró mi niño
arorró mi sol
arorró pedazo
de mi corazón

3 Este nene lindo
tiene que dormir
y el pícaro sueño
no quiere venir.

4 Duérmete mi niño
que tengo que hacer,
lavar los pañales,
ponerme a coser.

5 Duérmete mi niño
duérmete mi sol
duérmete pedazo
de mi corazón.

Uno de los aspectos que no se ha destacado hasta el presente respecto a esta particular y difundidísima canción es la posibilidad de que sus coplas aparezcan agrupadas desarrollando un determinado tema, configurando una especie de romance poliestrófico. En casi todas estas composiciones -que hoy suelen circular fragmentadas- es habitual que aparezcan estrofas comunes como las que acabo de transcribir o bien aquellas que contienen promesas reales o imaginarias:

6 Duérmete mi niño
que voy a contar
las maripositas
que hay en el rosal.

Cada mariposa
es un angelito
que velará el sueño

de mi tesorito.

7 Este niño lindo
se quiere dormir
y el pícaro sueño
no quiere venir.

Mire que manita
se le va a enojar,
no haga pucheritos,
no vaya a llorar.

Es usted un hijito
medio picarón
bastante malcriado
y muy regalón.

Y si usted se duerme
yo le voy a dar
un caramelito
de esos de chupar.

8 Voy a regalarle
para que no llore
una canastita
llenita de flores.

Y si usted se duerme
yo le voy a dar
un caramelito
de esos de chupar-

Y si usted se duerme
yo voy a contar
todas las rositas
que hay en el rosal.

Sin ser las más comunes, entre las estrofas que circulan agrupadas en torno a algún asunto, no faltan las que contienen amenazas ingenuas, solicitudes dramáticas o advertencias truculentas, a veces también combinadas con muestras de devoción religiosa, todo lo cual nos remite a clásicos rasgos del romancero español.

9 ¿Qué será ese ruido
que oigo por ahí?
De día o de noche
no deja dormir.

Levantate, Juana
y encendé la vela
y mirá quién anda
por las escaleras.

Son los angelitos
que andan en carrera
despertando al niño
para ir a la escuela.

¿O serán los cucos
que quieren mirar
cuáles son los nenes
que se portan mal?

10 Este nene lindo
que nació de noche
quiere que lo lleven
a pasear en coche.

Los coche' están rotos
los caballos mancos
la madre está enferma
y el padre borracho.

La rueda de un coche
a un niño mató.
La Virgen María
lo resucitó.

Duérmete mi niño
porque viene el coco
queriendo comerse
los que duermen poco.

Al incluir referencias a los ángeles, los santos o la Virgen, recreando o no episodios bíblicos, la canción de cuna queda temáticamente emparentada con el villancico, habiendo de hecho coplas que son típicas de las dos especies. El nexo simbólico que vincula a ambas expresiones es sin duda la asimilación que cada madre cristiana establece, consciente o inconscientemente, entre su pequeño hijo y el Niño Jesús. El canto de cuna evoca a menudo el ámbito de lo sagrado y hasta "confunde" al hijo propio con el Hijo de Dios como forma de establecer un nexo místico eficaz para proteger al pequeño de posibles influencias nefastas. (4) Es el caso de las coplas que siguen. En primer término, una variante de ejemplo N°9:

11 Levantate, Juana,
encendé la vela

y mirá quién anda
por la cabecera.

Son los angelitos
que andan en carrera
con un hilo blanco
buscando la cera.

La tiene María
en el corredor
lavando la ropa
de Nuestro Señor.

María lavaba,
San José tendía
y el niño lloraba
del frío que hacía.

Santa Magdalena
lava los pañales,
San José los tiende
en los romerales.

María lavaba
los blancos pañales,
San José tendía
en los romerales.

12 Señor San Joaquín,
señora Santa Ana
¿Por qué llora el niño?
por una manzana

Señora Santa Ana
¿Por qué llora el niño?
por una manzana
que se le ha perdido.

Andate por casa
yo te daré dos,
una para el niño
y otra para vos.

Señora santa Ana
¿Qué dicen de vos?
Que sois soberana
y abuela de Dios.

13 La Virgen María
le pidió al Señor
que no pague el justo
por el pecador.

Arrorró mi niño
arrorró mi sol,
que no pague el justo
por el pecador.

14 Señor san José,
maestro carpintero
haga una cunita
para mi lucero.

Y en la cabecera
póngale un jazmín
para que se duerma
este serafín.

15 Suenen las campanas
suenen sin cesar
que ha nacido un niño
de amor y de paz.

Estrella de oriente
danos mucha luz
porque en un pesebre
ya nació Jesús.

El júbilo que provoca un nacimiento en el seno familiar se ritualiza mediante el canto de coplas alusivas a la Navidad cristiana. Pero en el "arrorró" también tiene lugar la improvisación desacralizada, a modo de divertimento. No es raro que los padres, una vez agotado el repertorio de coplas conocidas recurran a la creación circunstancial de algunas nuevas. He observado que en esos casos los moldes temáticos resultan en esencia tradicionales, si bien se incorporan a los versos elementos del entorno contemporáneo y/o situaciones disparatadas referidas a presuntas exigencias del bebé. Estas recreaciones acrecientan su efectividad jocosa si también incluyen versos que transgreden deliberadamente la clásica medida de las seis sílabas. Los padres, de ese modo, bromean entre sí mientras intentan provocar el sueño, pero también "le toman el pelo" a su hijito, haciéndolo "responsable" desde sus primeros días de vida, lo que no constituye otra cosa que el inicio del proceso de endoculturación. Ofrezco un puñado de estas coplas que echan mano a la licencia poética y al despropósito:

16 Este nene lindo
que nació de día

quiere que lo lleven
a pasear en tranvía (5)

17 Esta nena linda
que nació chiquita
quiere que la lleven
a la calesita.

18 Esta linda nena
que nació en la plaza
quiere que la lleven
a una mejor casa.

19 Este nene lindo
que nació en un rancho
quiere que lo lleven
a pasear en un chanchito.

20 Este nene lindo
que nació adentro de una zapallo
quiere que lo lleven
a pasear a caballo.

21 Este nene lindo
que nació adentro de un repollo
quiere que lo lleven
a pasear arriba de un pollo.

22 Este lindo nene
nació entre los chivos
y quiere que lo lleven
a pasear en colectivo.

23 Esta nena linda
que nació en un prado
quiere que la lleven
al supermercado.

24 Arrojó la rata
que parió una gata,
cinco pericotes
y una garrapata.

En cuanto a las características musicales de este tipo de canciones, se trata de cantos exclusivamente *a capella* cuya melodía se ajusta a la gama diatónica del do mayor, sin tocar nunca ni el séptimo ni el octavo grado. He aquí la más común de sus líneas melódicas:

De las dos variantes que conozco, la primera tiene toda la apariencia de una segunda voz con respecto a la anterior:

Variante a

Variante b

El compás de 4/8 es de rigor. En alguna oportunidad observé que algunas de las coplas se aceleran duplicando el tempo, con lo que el ritmo resulta ser de 2/4.

Un último dato: cuando el niño ya está a punto de dormirse, si la que canta es una mujer - que es lo más común-, la emisión del último verso o las sílabas finales del mismo suelen emitirse en inspiración, como preanunciando la calma que deberá enmarcar el sueño conseguido.

En términos musicales no es mucho más lo que puede aportarse sobre las expresiones típicas del arorró. Pero en el acervo poético, en cambio, tengo la plena seguridad de que no pocos lectores de este artículo estarán en condiciones de acrecentar la muestra con aquellos primeros versos oídos en su más temprana edad. Esperamos noticias.

Notas

- 1) N° 5.960, Viaje N° 49, Informante: Aníbal Alvarez.
- 2) n° 6.937 y 7.172, Viaje N° 54, informantes: Vital Cejas y Mauricio Eugenia P: de Segalde.
- 3) N° 7.624, 7660, 7659 y 7.661, Viaje N° 60, Informantes: Santiago Capena, Eulogia López de Martínez, Juan Guzmán y Gregoria Pérez de Gorosito. Todos los registros consignados fueron obtenidos por Silvia Eisenstein y Carlos Vega. De ninguno de ellos he logrado que se me facilite una copia, pese a reiteradas solicitudes a los sucesivos directores del Instituto Nacional de Musicología desde 1985 a la actualidad.
- 4) Del mismo modo como meses más tarde la madre pondrá en manos de su hijo un sonajero, sin saber que de ese modo repite un acto exorcístico vinculado a las más antiguas prácticas shamánicas.
- 5) Este último verso puede ser también: "A casa de su tía".

Bibliografía

- MOYA, Ismael. **Romancero. Estudios sobre materiales de la colección de folklore.** Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Instituto de Literatura Argentina. 2 T., Bs.As., 1941.
- PÉREZ BUGALLO, Rubén. **Relevamiento y estudio de la música criolla tradicional de la provincia de Buenos Aires** (Informe de avance) En: Cuartas Jornadas Nacionales de Folklore, Instituto Nacional Superior del Profesorado de Folklore, Bs.As., 1996).
- PÉREZ BUGALLO, Rubén. **Música Criolla Tradicional de la Provincia de Buenos Aires, República Argentina.** Bs.As., El Arca, 1996.
- VEGA, Carlos. **La música popular argentina. Fraseología.** Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Instituto de Literatura Argentina, Bs. As., 1941.
- VEGA, Carlos. **Panorama de la música popular argentina.** Bs.As., 1944.

Rubén Pérez Bugallo. Conicet/Inapl.

INFANCIA, EDUCACIÓN Y MUNDO RURAL EN LA REGIÓN PAMPEANA

La “orientación agrícola” en la escuela primaria, 1900-1955

Talía Violeta Gutiérrez

Introducción

La región pampeana, con una economía de base agroexportadora, sustentada en gran parte en mano de obra inmigrante, es un escenario privilegiado para estudiar las políticas educativas dirigidas a la familia rural, especialmente a los niños. En efecto, la difusión del sistema educativo formal a través de la obligatoriedad de la educación elemental o *escuela primaria*, fue una tarea que encaró el Estado, especialmente desde la década de 1880, ante la urgente necesidad de integrar a la infancia dentro de las pautas socio-culturales dominantes, dado el fuerte impacto inmigratorio en la sociedad argentina y pampeana en particular.

Una cuestión de importancia no menor que ocupó la atención de educadores y funcionarios, y que marcó aspectos de continuidad entre los gobiernos de distinto signo político durante la primera mitad del siglo XX, fue la necesidad de la orientación agrícola de la enseñanza. La difusión de las industrias de granja y prácticas de producción más racionales eran -según sus propulsores- fundamentales para el desarrollo agrario pampeano y contribuirían al efectivo asentamiento de la población en el campo .

El eje de las estrategias educativas era la familia rural y, dentro de ella tres actores sociales fundamentales: la mujer, núcleo del hogar, los jóvenes, que podían ser inducidos a adquirir una educación agrícola especializada, y los niños que cursaban el ciclo primario. En efecto, ya la ley 1420 de 1884, que disponía la educación obligatoria, gratuita y laica para los niños entre 6 y 14 años, se preocupaba por la difusión de la educación rural . Si bien la ley era de aplicación solamente en la Capital Federal y territorios Nacionales, su sanción marcó un hito significativo en la organización del sistema educativo argentino al separar las funciones de la Iglesia y el Estado en materia educativa. De esta manera el Estado reforzaba su injerencia en la esfera familiar o doméstica.

En el contexto descripto, el objetivo de este artículo es analizar las políticas educativas destinadas a aplicar una específica orientación agraria de la enseñanza en la escuela de campo, considerando a los niños como vehículos eficaces de difusión de determinados comportamientos productivos en la familia rural de la región pampeana.

La orientación agrícola en la escuela rural

Los niños eran actores predilectos de los proyectos de orientación agrícola -propuestos para las escuelas rurales desde principios de siglo- porque se consideraba que la enseñanza recibida en los primeros años de la vida debía ejercer una influencia decisiva en su existencia, haciéndoles estimar el trabajo de la tierra y contribuyendo a su arraigo en el medio rural. Las tareas agrícolas se consideraban acordes a la naturaleza y carácter de la infancia y se adaptaban a los principios pedagógicos de “*aprender haciendo*”, propugnados especialmente por la corriente pedagógica de la “*escuela activa*”.

El familiarizar a los niños con los principios elementales de la agricultura y de las industrias accesorias, que podían contribuir a la subsistencia familiar, y cuyo producto podía contribuir a “*formar el ahorro que es el arraigo y que es la prosperidad*”ⁱ, se consideraba fundamental no sólo desde el punto de vista de la economía familiar, sino por lo que significaba como medio de mejorar y diversificar la alimentación; especialmente a través del cultivo en la huerta escolar.

La escuela era un medio privilegiado para acercarse a la familia, un lugar de encuentro entre el ámbito privado y el público, ya que la vinculación entre la misma y la comunidad no sólo era un objetivo de maestros y pedagogos, sino una necesidad para el funcionamiento de la escuela rural. Pero ese acercamiento no estaba libre de roces y conflictos. El principal de ellos era la utilización temprana de los niños como mano de obra en el campo, lo cual producía largos períodos de ausentismo así como deserción . Los ciclos lectivos y horarios escolares solían entrar en colisión con el ciclo económico de las tareas agrícolas, especialmente siembra y cosecha. Como se afirmaba en

una publicación educativa de 1925, “en la campaña abandonan los niños la escuela después de cursar el tercero o cuarto grados para empezar desde ya la lucha por la existencia sin contar con otro bagaje que el que les ha proporcionado la escuela...”ⁱⁱ

La baja concurrencia escolar fue notable en las dos primeras décadas del siglo en toda la región, y en consecuencia el pobre nivel de alfabetización [cuadro 1], proceso que se fue revirtiendo a lo largo de las décadas siguientes, siendo la provincia de Buenos Aires la que llevaba la delantera. Pero aún en esta provincia, en una fecha tardía como 1943, si bien aumentó el número de niños asistentes a la escuela (71,3% entre 6 y 14 años), un 60% de los jóvenes entre 14 y 21 años había desertado antes de sexto grado.ⁱⁱⁱ

Cuadro 1

Porcentaje de analfabetismo en la región pampeana, (1895-1914)

Provincia	1895	1914
Buenos Aires	46,3 %	30,7 %
Santa Fe	47,3 %	34,5 %
Entre Ríos	58,6 %	41,2 %
Córdoba	63,6 %	38,5 %

Fuente: República Argentina, **Censos nacionales de población**, 1895 y 1914.

Por otra parte, la mayoría de las escuelas rurales sólo ofrecían hasta cuarto grado, algunas incluso menos, aún en la década de 1940, por lo que para completar el ciclo los alumnos debían trasladarse a los centros poblados, lo cual era muy poco frecuente.[cuadro 2]. Desde principios de siglo convivían en la región pampeana las escuelas provinciales con las creadas por la Ley Laínez de 1905, menos en Buenos Aires donde la casi totalidad de los establecimientos dependían de la Dirección General de Escuelas provincial.

Cuadro 2:

Grado de instrucción impartido en las escuelas rurales

Provincia	% de escuelas rurales que imparten hasta el grado:						Grado medio impartido:
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
Buenos Aires		3	23	57	5	11	4°
Entre Ríos	3	38	40	13	1	4	3°
Córdoba	7	38	17	29	2	7	3°
Santa Fe	1	9	22	42	7	19	4°

Fuente: Ministerio de Agricultura de la Nación, **La escuela primaria rural**, 1948.

Dado entonces el escaso tiempo que los niños permanecían en el sistema escolar, era necesario prever la orientación agrícola o granjera desde los primeros grados.

Pionera en este aspecto fue la provincia de Santa Fe. Allí actuó el ingeniero agrónomo Hugo Miatello, quien en 1896 presentó sus **Nociones de agronomía**, texto destinado a las escuelas primarias. En 1900 el gobernador Iturraspe encargó la organización de las escuelas dentro del nuevo espíritu experimental y agrícola de carácter regional. Fue llamado para ello Carlos N. Vergara, importante pedagogo de la época, crítico del positivismo y cercano a las ideas krausistas. Ese mismo año se crearon chacras en las escuelas primarias, cuyo inspector fue el mismo Miatello. Sin embargo, esas iniciativas no perduraron más que algunos años. En 1925 nuevamente salía a la luz la cuestión de la necesidad de una orientación agraria de la enseñanza por parte de los directores de escuelas rurales, que solicitaban se imitara a Buenos Aires y Entre Ríos, que ya contaban con ella.^{iv}

En esta última provincia, por ley de presupuesto de 1908 se crearon 20 escuelas elementales con anexos agropecuarios, en los cuales debían cultivar maestros y alumnos. El programa sintético de las escuelas rurales incluía *agricultura* y *ganadería*. Sin embargo, estas iniciativas precursoras se malograban en parte pues el problema mayor pasaba en Entre Ríos por la fuerte conexión que mantenían los pobladores de las colonias de inmigrantes con su cultura e idiomas de origen. La prioridad en las escuelas estatales era la formación de una conciencia nacional argentina. Si bien la cohesión espacial y cultural favorecía el acceso de los niños a la escuela, muchas veces las fa-

milias preferían los establecimientos creados por las mismas comunidades y que en algunos casos entraban en conflicto con las autoridades escolares argentinas.^v

En Buenos Aires, el Director General de Escuelas, Antonio Iriart aprobaba en 1919 el Plan de orientación agrícola para la escuela primaria, propuesto por el agrónomo Joaquín Barneda quien hacía tiempo venía ocupándose del tema y en Córdoba había logrado que se aprobara un plan similar, aunque sin que entrara aún en vigencia.^{vi}

Incluir la enseñanza de la agricultura en los planes de estudio se tornaba tanto más urgente en la región pampeana cuanto se trataba de la base de la riqueza nacional, carecía de una tradición específica y era llevada adelante en gran parte por inmigrantes. Por otro lado esa orientación en la escuela común permitiría que la mayor parte de los hijos de los chacareros, que no concurrían a establecimientos especializados, adquirieran un rudimento de esos conocimientos, que con el correr de los años se suponía mejorarían las prácticas agrícolas. Se trataba también de combatir la apatía del habitante del campo por la educación de sus hijos, vinculándola a la producción agropecuaria.

Los planteos que se realizaban en favor de la implantación de esta modalidad educativa en la escuela reflejaban además, elementos nacionalistas, especialmente desde fines de la segunda década de este siglo, cuando se incrementaba la preocupación por la cuestión social en el campo. En la escuela debía nacer la tradición agrícola “*con el prestigio de la labor agraria y con el orgullo de la nacionalidad...*”; ya que una de las finalidades asignadas a dicha orientación era ser “*una nueva campaña de nacionalismo*”^{vii}. Algunos años más tarde -al referirse a la escuela rural- se le otorgaba fundamental importancia en lo relativo a infundir en el “*espíritu nacional*” una “*verdadera conciencia agraria*”, a través de la orientación regional de la enseñanza, al mismo tiempo que las clases de lengua, instrucción cívica e historia debían propender a la “*unión espiritual de la familia argentina*” en el plano nacional.^{viii}

También el gobierno de corte nacionalista y popular establecido por el peronismo se interesó por este asunto, especialmente desde 1949, cuando la declinación económica provocó la necesidad de reactivar la producción agrícola. Ya en la Constitución Nacional reformada en 1949 hay una especial referencia a la enseñanza rural, que “*tenderá a inculcar amor a la vida del campo, a orientarlo hacia la capacitación profesional en las faenas rurales y a formar a la mujer en las tareas domésticas campesinas*”.^{ix} El tema se volvió más frecuente en el discurso oficial a partir del Segundo Plan Quinquenal, en el cual la “*Acción agraria*” ocupaba un lugar de preferencia. Su difusión a toda la población a través de una profusa campaña publicitaria, tuvo como un escenario preferido a la escuela primaria. Se explicaba a los niños del campo y la ciudad que “*Perón quiere que el campo produzca mucho y que su población humana sea feliz... el gobierno fijará los precios más altos a los productos del campo, para alentar a los agricultores y ganaderos...En todas las escuelas se difundirá la benéfica acción del campo*”.^x

En qué consistía la “orientación agrícola”

Cuando se hablaba de “orientación agrícola” se hacía referencia a un encauzamiento general de la enseñanza hacia los problemas rurales, tratándose de impregnar todos los temas de aritmética, geometría, dibujo, etc. de ejemplos tomados de la producción de la región. De tal manera, los contenidos se adaptarían a las necesidades del medio, un objetivo esencial de la escuela rural, que luchaba por no recibir “trasplantados” los planes de estudio urbanos. En nuestro país gozaba de preferencia la tendencia belga en cuanto a las fundamentaciones de la orientación agraria y no la francesa que incorporaba a la agricultura como disciplina separada e integral en los programas de estudio.

Desde los sectores dirigentes se reconocía la importancia de la preparación de la “*masa rural*” como “*factor económico*”, ya que cuanto más culto fuera el futuro agricultor, más preparado estaría para poner en práctica métodos racionales de producción, y como “*factor social*”, pues se lograría un ambiente de mayor libertad y dignidad humanas.^{xi} Sin embargo el objetivo último no dejaba de ser el efectivo asentamiento de la familia en el campo. Esta cuestión marca un elemento de continuidad en relación al tema que nos ocupa, ya que el argumento sirvió de base a proyectos y planes de estudio propuestos por gobiernos conservadores, radicales o peronistas, aún con algunas diferencias en otros aspectos de la problemática educativa.

Las tareas agrarias que se encaraban con los niños consistían en la preparación de la huerta escolar sobre la base del trabajo cooperativo de los alumnos, la cría de animales de granja, y aún al ordeño

y producción de leche en un pequeño tambo, dependiendo de los recursos con los que contara la escuela, y de la voluntad de la comunidad. En general la escuela sólo poseía un espacio de terreno; los elementos de labranza, semillas, etc. eran donados por los vecinos; así incluso se sugería desde las dependencias oficiales^{xii}.

La mayor o menor cercanía a un centro poblado y la predisposición del maestro/maestra también influían en la labor a realizar, ya que en general, si bien los planes de orientación agrícola estaban bien fundamentados en el aspecto teórico, los medios para llevarlos a la práctica quedaban librados a las circunstancias particulares de cada escuela.

De todos modos, debemos tener en cuenta que la enseñanza era diversificada pues había alumnos de distintos grados atendidos por una sola maestra, ya que la mayoría de las escuelas eran unitarias durante todo el período estudiado. Las edades de los escolares oscilaban entre los 6 y los 17 años, con diferentes intereses y necesidades; muchos alumnos retrasaban su escolarización a causa de su participación en las tareas del campo.

Una cuestión que se presentó particularmente durante la etapa peronista fue inclusión de la política en el ámbito escolar, especialmente desde 1950. La escuela se presentaba como el medio propicio para difundir la obra del gobierno en relación al agro. Fue así que en los textos escolares desfilaron las leyes protectoras del trabajo rural, el Estatuto del Peón, leyes de arrendamientos, créditos rurales, y finalmente el Segundo Plan Quinquenal (elaborado en el nivel nacional pero al cual adhirieron las provincias) en sus distintos aspectos, incluida la Acción agraria, que los maestros tenían obligación de explicar a sus alumnos de escuelas urbanas y rurales.^{xiii} Sin dejar de propiciar la difusión de la orientación agraria y el afianzamiento de la nacionalidad, ya que “*las lecciones de historia, de geografía y de instrucción cívica, subrayan la pertenencia del grupo local a la colectividad nacional*”^{xiv}, la escuela rural era -tanto como la urbana- un vehículo para la difusión de la cultura política peronista.

Conclusiones

Los niños, en tanto potenciales difusores de los conocimientos recibidos en la escuela, han sido sujetos sociales receptores de las diversas políticas estatales, entre ellas las de afirmación de la nacionalidad, pero también de aquellas destinadas a arraigar la población en el medio rural, evitando su emigración y concentración en las ciudades. La orientación agrícola de la enseñanza pretendía cumplir esa finalidad, a la vez que contribuir a la propagación de las industrias de granja y la huerta doméstica, para las cuales la región pampeana presentaba un ambiente particularmente propicio, según sus propulsores.

Con variada suerte se encararon en las provincias de la región medidas tendientes a ese fin desde principios del siglo XX, siempre en lucha contra el ausentismo, la deserción escolar y la baja escolaridad que se brindaba en las escuelas de campo (tercero o cuarto grados). Los objetivos y la implementación las mismas marcaron elementos de continuidad en el largo período estudiado. Un elemento que surgió durante el peronismo fue la mayor inclusión de la política en la escuela, que, en relación al tema que nos ocupa, se refiere a la difusión de las medidas gubernamentales relativas al agro, como parte de la propaganda política en el aula, destinada a los niños y sus familias.

Notas

ⁱFELHEISEN, Alfredo, “La enseñanza agrícola en la escuela rural”, en: Ministerio de Agricultura de la Nación, **Anales de enseñanza agrícola**, año V, diciembre de 1943; p.60; este número de los Anales publica una serie de trabajos sobre la escuela rural en todo el país, incluyendo trabajos sobre la provincia de Buenos Aires; sus conclusiones resaltan la importancia de la orientación agrícola, uno de cuyos objetivos fundamentales es el arraigo de la población rural.

ⁱⁱPROVINCIA DE SANTA FE. **Boletín de educación**, 4a. época, N°4, 1/7/1925.

ⁱⁱⁱRepública Argentina, **Censo escolar de la Nación**, 1943.

^{iv}REINARES, Sergio. **Santa Fe de la Vera Cruz. Reseña histórica de la educación y sus escuelas**, Santa Fe, 1946; p.288 a 306. PROVINCIA DE SANTA FE. **Boletín de educación**, op. cit, p. VII.

^vPROVINCIA DE ENTRE RIOS. **Resolución del Consejo General de Educación sobre las escuelas extranjeras de instrucción primaria**, Paraná, 1915. *Ibidem*, **Memoria de la Dirección General de Escuelas**, 1911; p.17-18. BARCON OLESA, José. **La educación en la campaña**, Buenos Aires, 1916; p.25,30,31.

^{vi}BARNEDA, Joaquín. **Iniciativas y experiencias dentro de la escuela primaria. Manualidades y orientación agrícola**, Dirección General de Escuelas, La Plata, 1919.

^{vii}BARNEDA, op cit, p.7 y 8. CARCANO, Ramón. **800.000 analfabetos**, Buenos Aires, 1933.

^{viii}SAROBÉ, José María, **La educación popular en la Argentina, país agrario**, Buenos Aires, 1941; p.35.

^{ix}CONSTITUCION NACIONAL, 1949, acápite IV, cap. III, art. 20.

^xIANANTUONI, Domingo Rafael, **El segundo plan quinquenal al alcance de los niños**, "Acción Agraria", Editorial Laserre, 1953;p.28.

^{xi}AMADEO, Tomás. "La enseñanza agrícola en la escuela primaria", en: **Cuaderno de temas para la escuela primaria**, XXI. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, U.N.L.P., La Plata,1930;p.30. FERNANDEZ, Toribia. "Adaptación de la enseñanza a las necesidades del medio", en: **Conferencias pedagógicas**, Buenos Aires, 1912. Ministerio de Agricultura de la Nación, Sección Propaganda e informes."La escuela rural como factor preponderante del progreso agrícola", folleto,1926. Ibídem, "El huerto-jardín escolar, su valor social y económico", folleto, 1924.

^{xii}Ministerio de Agricultura de la Nación, Sección propaganda e informes, "El huerto-jardín escolar, su valor social y económico", folleto, 1924.

^{xiii}Ejemplos: AIZCORBE, Bautista; ASTOLFI, José y FESQUET, Alberto, **Nuestra producción de alimentos**, Kapeluz, 1950 (para 4º grado). Ibídem, **El trabajo en la zona agropecuaria**, Kapeluz, 1953 (para 5º grado). CHAN, Luis, **Unidades de trabajo**, 4º grado, Ediciones Tacú, Buenos Aires, 1953.IANANTUONI,Domingo, **El segundo plan quinquenal al alcance de los niños**, ediciones Luis Laserre, 1953.

^{xiv}GRIGNON, Claude, "La enseñanza agrícola y la dominación simbólica del campesinado", en: CASTEL, Robert y otros, **Espacios de poder**, Ediciones La Piqueta, Madrid, 1991;p.63.

Talía Violeta Guitiérrez
Centro de Estudios Histórico-Rurales
Universidad Nacional de La Plata

Documentos

Renglones en punzó: estampas de la escuela bonaerense en la época de Rosas

Un simulacro de fusilamiento (Pergamino, 1830)

Nunca falta quien considera que los ejemplos brutales son los que dejan una impresión más persistente en los niños. Véase si no la manera en que procedió el párroco de Pergamino con dos alumnos de la escuela de su pueblo a los que se acusaba de una travesura, sometiéndolos a un simulacro de fusilamiento. La parodia se representó con tal crudeza que el victimario recomendó a los consternados chiquillos que encomendaran su alma a Dios antes de ser ajusticiados. Así refieren esta pavorosa escena dos escandalizados vecinos:

“El cura Aparicio tuvo noticia que dos jóvenes de la escuela del Pergamino habían robado unas cebollas: inmediatamente se constituyó en la escuela y arrojándose una autoridad que no tenía, dio el bárbaro espectáculo de aparentar, con todos los colores de la realidad, que iba a fusilar a los dos jóvenes, haciéndolos preparar con el acto de constricción, y descargando sobre ellos dos pistolas fulminantes que sólo iban cebadas, pero que todos sabemos el estrépito que aún de este modo producen, capaz de infundir una impresión positiva, muy particularmente en dos niños pequeños. El atentado se consumó, y las madres de los jóvenes atormentados sólo recibieron por contestación de sus quejas insultos de la mayor enormidad”.

La servidumbre como escuela de los niños pobres (Capilla del Señor, 1830)

El 19 de febrero de 1830 el juez de paz del partido de Exaltación de la Cruz, Braulio Urruchúa, informaba a sus superiores que los veintisiete alumnos de la escuela del pueblito de Capilla del Señor se habían quedado sin clases. Al producirse la invasión de Lavalle, que fue singularmente traumática para los habitantes de esa población, el maestro había huido y, en medio del caos, libros y útiles habían sido destruidos. El estropicio resultó aún mayor cuando aprovechando esta vacancia, la casa escuela fue destinada a alojar la guardia del vecindario.

Unos días más tarde el comisario Fausto Antonio Gómez notificaba a Rosas que había en el partido muchos niños pobres que, a su entender, no tenían ninguna ocupación útil: ni estudiaban ni trabajaban. No podía escapársele a aquel que algunos se entretenían vagando por las calles porque la escuela estaba temporalmente cerrada. Sin embargo, esto parece haberle importado poco: para él, a esos pequeños no les cabía otra escuela que la de ser repartidos como sirvientes entre los estancieros ricos, inveterada costumbre cuya finalidad era hacer de ellos unos peones dóciles. En el caso de que fueran irremediablemente traviesos u holgazanes, siempre quedaba una última opción, la de mandarlos a algún batallón como tamborilleros:

“Es muy continuado y antiguo el uso en la campaña de estar sin aplicación al trabajo ni a la escuela una multitud de niños de siete hasta once o doce años, cuyos padres, invertidos en una vida entregada al juego, embriaguez y demás vicios, resisten ponerlos en la escuela y menos entregarlos a hacendados o vecinos de probidad y arraigo que los eduquen y acostumbren al trabajo. Y considerando que la desmoralización de la campaña se trasmite de padres a hijos, consulto a V.S. si corresponde a la inspección de policía quitarlos, aunque sea por el último recurso de la fuerza, y entregar unos a sujetos que los formen unos ciudadanos útiles a la sociedad, y algunos otros, los más desmoralizados, remitirlos como tambores, cornetas o pífanos”.

Un partido sin escuelas (La Matanza, 1832)

Cada tres meses, los jueces de paz debían enviar un parte al gobernador informándole sobre las novedades que se producían en sus partidos. Debían detallar, además, si los decretos provinciales se cumplían puntualmente, entre los cuales uno, el del 19 de marzo de 1831, aseguraba a los niños una educación acorde con los principios del partido federal y el dogma católico. Pero en la práctica, esta resolución estaba bastante reñida con el estado de las finanzas públicas, pues la guerra permanente había dejado al erario prácticamente exhausto, de modo que la existencia de escuelas se veía librada a la buena voluntad del vecindario rural. El juez de paz de La Matanza, Justo Villegas, informaba en mayo de 1832 a Rosas que su partido no contaba con ninguna:

“La superior disposición fecha 19 de marzo, en que se recomienda la buena educación de la juventud en las escuelas, empleando sus máximas a la de la Santa Religión que profesamos y a la política de la provincia, siguiendo el sistema federal por el que todas las provincias de la República se han pronunciado, no tiene efecto en La Matanza, pues no hay una sola escuela, y los padres pudientes los enseñan [a los niños] a su costa, cuando los pobres carecen de este auxilio”.

La situación no parece haber cambiado en La Matanza hasta por lo menos finales de esa década. Un nuevo juez de paz, Manuel Cipriano Pardo, escribía en agosto de 1839 que el decreto del 19 de marzo *“se observa en la parte posible, pero no en la escuela, por no haberla en este partido por falta de recursos”.*

Una plegaria por el alma de don Manuel Dorrego (Morón, 1836)

En 1836 el juez de paz de Morón, Juan Bernardo Navarrete, observaba los progresos de la educación en su partido: según afirmaba, *“la escuela cuenta hoy con treinta y tantos alumnos que constantemente traen la divisa federal”.* Se mostraba asimismo conforme con el preceptor, al que los padres pagaban con toda puntualidad. Este inculcaba a sus discípulos el empleo de la letra bastarda española, adoptada por el Restaurador para los escritos oficiales para diferenciar a los federales de los unitarios en el exilio, quienes con Sarmiento a la cabeza promovían la adopción de la cursiva inglesa. El juez, por su parte, había mandado reparar la casa escuela, cuyo tejado venían dando trabajo a los funcionarios locales desde hacía una década, todo ello sin tener que recurrir al auxilio del erario provincial. De esa manera, decía, se había observado el decreto del 19 de mayo de 1831, que recomendaba *“la buena educación de la juventud conforme a la Santa Religión y a la política del Estado, siguiendo el sistema federal, como que es la causa nacional”.*

En realidad, Navarrete intentaba convencer al Restaurador sobre el estado de idealidad en que transcurrían las cosas en Morón. En los informes elevados a su edecán, donde invariablemente retrataba a un vecindario sumiso a las consignas del Federalismo y henchido de devoción religiosa, los niños no podían mostrarse menos adictos al orden rosista. Estos, que a la salida de la escuela concurrían a la misa parroquial con sus bracitos adornados con cintillos de color punzó, musitaban a diario una plegaria por el mártir de la Federación, tristemente inmolado en los campos de Navarro:

“La misa parroquial es concurrida por los alcaldes, tenientes y demás personas que deben dar ejemplo de piedad. El preceptor conduce a los niños de la escuela, los que la oyen con devoción y recitan antes de empezarle períodos de la Doctrina. A la oración se cantan las buenas noches. Se reza el Santo Rosario que termina con un Padre Nuestro por el alma del Excelentísimo Señor Don Manuel Dorrego.”

Una escuela para formar futuros federales (Lobos, 1837)

El juez de paz de Lobos, Manuel Antonio Caminos, escribía en 1837 al inspector general de escuelas, Saturnino Segurola, haciéndole presente la necesidad que había de reabrir en su partido la escuela elemental, pues desde 1834 no le enviaban un maestro. De lo contrario, aseguraba Caminos, los niños de aquella localidad rural tendrían pocas chances de convertirse en buenos federales:

“Considerando el que firma que la falta de educación en los pueblos de Campaña es un mal que se hace extensivo a nuestros venideros, y particularmente al sistema sagrado de la Federación, pues sin ella la juventud se cría ignorando los grandes bienes que son de esperarse abrasando este sistema político, y no habiendo en este pueblo escuela del Estado en que puedan los jóvenes ser educados bajo estas máximas, pide el infrascripto a Su Excelencia tenga a bien declararle a este pueblo la escuela de primeras letras que había en este punto, y cuyo preceptor fue removido hará como tres años”.

Segurola ensayó con este juez la misma respuesta que había dado en casos similares: el Estado no podía afrontar *“el gravamen que resulta al Erario en medio de sus afligentes circunstancias con el sueldo que tendría el preceptor”*. Aconsejó a Caminos que, como en otros poblados de la campaña, fueran los padres quienes consiguieran un nuevo preceptor, pues no podía siquiera asegurar que un maestro de la ciudad aceptaría trasladarse a ese partido sin el incentivo de un sueldo seguro.

El efímero entusiasmo de los padres (Arrecifes, 1837)

En 1837, la escuela del pueblo de San José de Arrecifes carecía de maestro pero no de recursos que permitieran su apertura. El ajuar escolar se componía de un escritorio, nueve pizarras, trece bancos, trece libros de lectura de *Las obligaciones del hombre*, veinte cartillas usadas, diez catecismos, dieciséis tablas de contar, veintiseis gramáticas castellanas, veinte lápices de escribir en pizarra y ocho tinteros en buen uso. El juez de paz Gregorio Ponce, necesitado de la venia del Restaurador para llamar nuevamente a clases, se dirigió al inspector Segurola con la seguridad de que al transmitirle las buenas intenciones del vecindario lograría que le enviaran un nuevo preceptor:

“En este pueblo se hallan como de cuarenta a cincuenta niños que en el día se van criando sin ninguna educación por la notable falta de una escuela de primeras letras, que es de gran necesidad, la cual podrá formarse casi sin ningunos costos que graven al Erario, haciéndolo a costo de muchos vecinos que ansían para una escuela para dar algunos principios a sus hijos, los cuales se comprometen a ayudar voluntariamente, unos con su dinero, otros con sus personas y otros haciendo personalmente o dando los materiales”.

Pero Segurola simpatizaba poco con el entusiasmo de los padres, que le parecía nada duradero, y al negar al juez Ponce la colaboración del erario, manifestó su desconfianza hacia las promesas de los vecinos de ese partido, *“porque la experiencia ha demostrado que en las circunstancias de consecución hay grandes ofrecimientos, y después de haber conseguido se resfrían hasta el olvido de su compromiso”*.

La figuración de los contribuyentes (Quilmes, 1840)

El 24 de septiembre de 1840 apareció en *La Gaceta Mercantil*, periódico de lectura obligatoria para todo buen federal, una carta encabezada de la siguiente manera:

“Al Sr. Inspector General de Escuelas: Los que firman remiten al Sr. Inspector General en el adjunto pliego la cuenta que ha producido la subscripción abierta en este vecindario para el sostén de la escuela de este pueblo y corresponde al mes de julio, esperando de su acreditado celo se servirá ordenar se publique por medio de La Gaceta, para que se haga pública su inversión y queden satisfechos los donantes...”

Aunque los miembros de la Junta Inspectora de Escuelas del partido de Quilmes admitían que las contribuciones de los vecinos apenas habían alcanzado para rentar al preceptor y no para pagar el alquiler de la casa escuela, se reproducían a continuación los nombres de estos benefactores, merecedores de ser señalados como *federales de ley*. Segurola, que hizo publicar la carta, coincidió con la necesidad de resaltar la actitud patriótica de estos hacendados, que aliviaban al Estado de la pesada carga de la educación de los niños de la campaña, sobre todo desde que en 1838 éste comprometió todos sus recursos en la guerra permanente y privó a las escuelas bonaerenses de subsidios.

Carlos M. Birocco

Fuente: Archivo General de la Nación, Sala X, Fondo Nacional, legajos varios; Periódico *La Gaceta Mercantil*.

INFANCIA Y JUEGO

-Aspectos históricos-

Al hablar de infancia fácilmente se asocia el juego a la misma y viceversa, aunque ambos –tanto la infancia como el juego no se limitan en ese círculo. Y si hacemos un análisis histórico del juego, veremos cómo las diferentes características culturales y con ellas las modalidades de la infancia de diferentes épocas se ven reflejados en los juegos y los juguetes. Se podría llegar a decir: ‘Dime qué y cómo juegas, y te diré quién eres’ (o, ‘de qué época eres’).

La historia del juego y de los juguetes se remonta a épocas muy remotas, donde diferentes hallazgos tanto de gráficos, juegos y juguetes, escritos como por ejemplo, prohibiciones de juegos, refieren que este fenómeno ya estuvo presente desde la Antigüedad, con diferentes simbologías e importancia para el hombre en cada época. Sólo a modo de ejemplo podemos mencionar los tableros de juego que se han encontrado en las sepulturas de reyes de Ur de la época del 2500 a.C. (Glönnegger, 1996) También se puede mencionar a modo de ejemplo que la regla de juego escrita más antigua es una babilónica 177-176 a.C. en una pizarra de arcilla, explicando el juego de reyes de Ur (Zöllinger, 1996)

Si realizamos un análisis histórico de los juegos y de algunos juguetes, es interesante descubrir cómo en muchos juegos aún se mantiene la esencia del mismo, a pesar de haber sufrido ciertas transformaciones. Esto es muy evidente en los ‘juegos tradicionales’, aquellos que son transmitidos de generación en generación en forma oral, como por ejemplo las bolitas, la sogá, la rayuela, el barrilete, las rondas infantiles, etc. Pero también sucedió con algunos juegos de mesa de los que se conoce que se han jugado en épocas muy remotas y que han llegado a nuestros días. En relación a esto vale la pena mencionar que la mayoría de los clásicos juegos de mesa que han pasado por miles de años, provienen de aquellos países cuya cultura fuese la más desarrollada: Egipto, Persia, Grecia, Roma, India, China, los países que dieron origen a nuestra civilización actual. (Glönnegger, 1988)

A través del fenómeno lúdico podremos estudiar las diferentes evoluciones y características de la niñez y de la humanidad y podremos ver también los múltiples valores culturales que se van transmitiendo y reflejando a través del mismo, así, los elementos del juego son un ‘espejo de la sociedad’ (Fritz, 1992) La historia de los juguetes es parte de la historia de la cultura humana. (Retter, 1979) Las expresiones lúdicas podrán ir variando de generación en generación y se hallarán valores muy cambiados, pero lo que siempre se mantiene es la necesidad del juego no sólo para el niño, sino para el hombre en general.

Investigaciones histórico-culturales han demostrado que la función lúdica, a través del juego y los juguetes, no ha te-

nido solamente una función relacionada al culto y a lo religioso, como lo han expresado algunos autores, siendo por ello uno entre otros de los orígenes posibles, dado que el juego siempre ha tenido también una función de recreación y diversión. Octavio Paz afirma que todos los juegos en su origen fueron ritos. Los dioses jugaban y creaban el mundo y a través del juego los niños recrean esa unidad perdida con el cosmos (Mövsichoff, 1996). Algunos autores postulan que en épocas remotas, los juegos constituían el bien personal del mago, del chamán, que al utilizarlos con fines religiosos atribuían su invención y su primer uso a los dioses. Luego, desechados por el sacerdote para sus prácticas, en lugar de extinguirse, cambiaron de destino y emprendieron un nuevo rumbo: quedaron relegados a juegos de los hombres, luego de las mujeres y finalmente de los niños (Plath, 1998). En relación a lo cultural podemos mencionar varios juegos y juguetes, de los cuales se conocen sus antecedentes relativos a este punto. Así por ejemplo, está el juego de pelota. En los indígenas prehispánicos, por ejemplo, se conoce el juego de pelota donde el eje del juego se ubica en la dualidad del combate entre el día y la noche, dentro de un campo de juego consagrado previamente por los sacerdotes emisarios de los dioses, quienes son los únicos que pueden ocupar el terreno (Weisz, 1986). Entre los aztecas el juego de pelota se llamaba tlachtli, que comenzó como un deporte y lo fueron convirtiendo en todo un ritual (Yañez Solana, 1996).

La muñeca está vinculada también a lo ritual y mágico. Los magos empleaban la muñeca para representar los espíritus. Durante siglos representaban las figuras de las divinidades. (Plath, 1998) Las formas originales de la muñeca están en estrecha relación con fenómenos vitales del ser humano: nacimiento y muerte, siembra y cosecha, fertilidad y vida. En relación a la fertilidad, por ejemplo, en diferentes culturas las muñecas eran obsequiadas a las niñas con el objetivo de asegurar la descendencia (Fritz, 1992), a la vez que transmiten modelos de mujer en relación a las futuras funciones de las niñas (las Barbies son un claro ejemplo del modelo de mujer que se pretende transmitir en nuestro siglo).

El juego de la payana que entre otros ya lo menciona Platón en Fedro, y que antiguamente se jugaba con huececillos, porotos, piedrecillas, granos de maíz, etc. , se jugaba con fines adivinatorios durante siglos (Plath 1998).

La historia del juego y de los juguetes también se puede ir analizando desde los materiales, a través de los cuales se puede ir viendo la evolución y desarrollo. De la antigüedad se han hallado juguetes de materiales más resistentes, por lo que han llegado hasta nuestros días, como puede ser de metal, marfil, hueso, cuero. Por otro lado hay materiales que, a través de todas las épocas se han utilizado para

la confección y fabricación de juguetes, apareciendo otros recién en la Edad Moderna o en la actualidad (sin desplazar los elementos anteriores). Si tomamos como ejemplo los caballitos de juguete, se han hallado en la Edad Antigua de cerámica, en la Edad Media de metal y de madera, en la Edad Moderna de metal, frutos, de materiales textiles, de cuero, de huesos, de madera, de papel, de materiales sintéticos y de combinaciones de materiales. Y en la actualidad tanto en cerámica, vidrio, metal, frutos, textiles, cuero, hueso, madera, papel, fibras sintéticas y combinaciones de materiales (Retter, 1979). Si tomamos como otro ejemplo la muñeca nuevamente y lo referenciamos a nuestro cono sur, vemos como los niños del incanato jugaban con muñecas de piedra o de palo, en Chile las confeccionan con fibras vegetales o cerdas coloreadas. En Bolivia, Ecuador y noroeste de nuestro país de lana teñida con colores vegetales o minerales. En Perú se realizan con telas antiguas. En nuestro país se realizan con diferentes materiales combinándolos: chala, arpillera, telas viejas, lana, barba de choclo. (Plath, 1998. Coluccio, 1988).

Siguiendo la historia del juego vemos como el mismo va teniendo distintos niveles de importancia en las diferentes épocas. Ya Platón y Aristóteles consideraron el juego como esencial para el desarrollo infantil y necesario para la formación de verdaderos ciudadanos relacionando el respeto de las reglas de juego con la educación para la convivencia en sociedad. Aristóteles sólo aceptaba juegos que fuesen útiles para la vida futura, poniendo el énfasis en la imitación de cosas serias que surgen en el futuro. Platón y Sócrates reconocían el juego de movimiento, pero sólo reconocían algunos juegos con reglas muy determinadas. Los romanos eran más tolerantes frente al juego infantil. De la época de los romanos también ya se conocían – entre otros- juegos con pelotas, caballitos, aros, trompos y muñecas dentro de los juegos y juguetes infantiles, reconociendo mayormente juegos al aire libre.

En la Edad Media sólo podía jugar libremente el niño pequeño, dado que a los 4 años ya comenzaban las obligaciones. Los juguetes estaban destinados por ello sólo a los más pequeños. Los más grandes jugaban con el trompo en sus tiempos libres. La Edad Media se caracterizó también por el auge del juego de azar entre los adultos, lo que originó una cantidad importante de prohibiciones y hasta quemas de tableros y libros de azar, donde se pueden mencionar sólo a modo de ejemplo la publicación en Viena-Austria- en el año 1764 de todos los juegos de azar sin excepción, los juegos detrás de puertas cerradas y juegos luego de las 9.00 horas de la noche, y juegos con apuestas (Institut für Spielforschung, 1995). Otro ejemplo es la ‘Prohibición de juegos de suerte y envite en el Virreinato del Perú en el siglo XVII’, donde se prohibían juegos a todas las personas sin excepción (Dupey, 1998). Pero también hubo prohibiciones de juegos infantiles, especialmente de aquellos juegos a los que no se les reconocía algún objetivo de carácter educativo (Thiesen, 1993)

A partir del Renacimiento comenzaron a surgir claras diferencias entre juegos de adultos y juegos infantiles, concediendo a los niños un mundo propio.

Si nos remitimos a nuestro continente encontraremos por un lado los diferentes juegos indígenas y la posterior in-

fluencia de los colonizadores. En diversas documentaciones históricas, se relatan diferentes juegos con los que se encontraron los colonizadores y misioneros, así por ejemplo están los juegos de salón como el truco o billar, juegos de pelota, la chueca, el volador, etc. (Furlong, 1969). Algunos juegos por influencia de los colonizadores quienes consideraban el juego una pérdida de tiempo y un sinónimo de paganismo han desaparecido, otros sufrieron transformaciones o se mantuvieron sin su carácter religioso o mítico, resistiéndose a las imposiciones extranjeras. En algunos juegos de cartas (en los diseños) de ciertas poblaciones indígenas como por ejemplo de los araucanos en Chile y de los charrúas en Uruguay, es notoria la influencia de los naipes españoles, si bien en ambos casos no se sabe cómo los jugaban los indígenas, cuáles eran las reglas de juego.

En relación a juegos de cartas existieron ya en el siglo XVII con objetivos didácticos. El ‘Giuoco D’Armi dei s’ovrani, e stati d’Europa per apprendere L’armi, la geografia, e l’historia loro curiosa’, es un juego de cartas del 1677, donde los cuatro signos están asignados a países: Italia y Vaticano, Alemania y el Kaiser, España y Francia. En estas cartas primero se describe el escudo y luego se dan indicaciones para la geografía con datos de las diferentes regiones y finalmente la historia familiar y del país y del correspondiente rey. Así va formando un verdadero libro de aprendizaje con sus correspondientes cartas de juego. De esta manera los jóvenes se iniciaban por medio del juego en la geografía y la historia de los diferentes reinos (Institut für Spielforschung, 1993)

Más adelante comenzaron a surgir las primeras teorías sistematizadas que comenzaron a reconocer en el juego y en el juego libre un lugar importante para la vida, desarrollo y formación del niño. Esto también llevó a una ‘pedagogización’ excesiva del juego, si bien por otro lado se reivindicaba a su vez la seriedad y la asociación a la utilidad educativa, otorgando nuevos fundamentos teóricos al papel del juego en la educación escolar (Kishimoto, 1996). La pedagogización del juego también era trasladada al juego libre, por ejemplo, a través de cercos en los espacios de juego y un cuidador encargado de evitar desórdenes y otras eventualidades. Este cambio en el ámbito lúdico ha provocado múltiples críticas y cuestionamientos de teóricos quienes postulan que al establecer un objetivo en el juego, el mismo pierde su esencia de libertad y espontaneidad que lo caracteriza. Esta problemática y discusión sigue presente en la actualidad en donde el juego ha sido objeto de múltiples comercializaciones encasillándolo y limitándolo.

Ya en el siglo 19 con la industrialización que modificó notablemente las condiciones de vida, el juego también fue teniendo otro lugar en la familia. Había menos tiempo para el juego y especialmente para la inclusión de los padres en el juego de sus hijos. El juego comenzaba a tener un lugar ‘contrapuesto’ al trabajo y al estudio, siendo un espacio y un tiempo compensatorio. A comienzos de este siglo los espacios de juego eran predominantemente al aire libre, la calle, espacios no delimitados, donde predominaban también los denominados juegos tradicionales.

En la Argentina, fines del siglo pasado y comienzos de es-

te, los juguetes en general no eran abundantes, siendo muy común la fabricación casera. A su vez era notoria la influencia de las comunidades inmigratorias que trajeron al país sus modalidades lúdicas. Más adelante comenzó además la importación de juguetes, por lo que la influencia extranjera, especialmente en las grandes ciudades era más notoria aún.

En la actualidad las modalidades lúdicas de los niños se fueron modificando, mucho más aún en las ciudades. Las exigencias escolares son cada vez más altas. Los padres eligen colegios de prestigio social, se busca de alguna manera la "perfecta socialización". Todo esto reduce también el tiempo y espacio de juego para los niños. Las estructuras familiares han cambiado: cada vez hay más familias de un sólo padre/madre, como también ha descendido la natalidad, y por familia hay un hijo sólo. Esto modifica el juego en relación a años anteriores, apareciendo más el juego de niños de la misma edad, y desapareciendo el grupo de juego de niños de diferentes edades, que, en familias más numerosas, se daba naturalmente. A esto se agrega que los niños en la actualidad tienen que cumplir verdaderas "agendas" de actividades especiales luego del horario escolar, quedando cada vez menos espacio y tiempo para el juego libre y espontáneo (Öfele, 1994). Si bien los niños actualmente siguen teniendo esa necesidad de juego como en épocas pasadas, las exigencias del entorno hacen que los mismos juegos se vean influenciados cada vez más también por el apuro, la velocidad, la sofisticación exacerbada que en muchos casos no permite un mayor despliegue de la creatividad y del juego, limitándose a tocar un botón varias veces para luego desechar el producto.

Si bien el juego infantil desde hace mucho tiempo es objeto de investigación no sólo de la pedagogía, sino también de otras ciencias, el mismo sigue manteniendo cierto misterio –mitad sueño, mitad arte, pudiendo transformar objetos y reviviendo objetos muertos. Los niños prefieren desde siempre lo simple, por ello también los verdaderos juegos infantiles son simples y escasos en su construcción y sin embargo de alto valor vivencial.

Hoy en día el juego está totalmente desacralizado y perdió su carácter mítico y religioso que haya tenido en los orígenes, salvo en alguna población aislada donde se pueden seguir manteniendo ciertos rasgos. Pero el juego en sí mismo sigue teniendo connotaciones sagradas, si consideramos especialmente el espacio y tiempo diferente por el cual se caracteriza. Y esto se puede vislumbrar muy claramente al observar uno o varios niños jugando libremente: para entrar en ese mundo hacen falta ciertos códigos en común, no se puede irrumpir en el espacio de juego y puede llegar a ser muy "violento" intervenir en el tiempo de juego con intenciones de abreviarlo, modificarlo y dirigirlo desde afuera. El juego es una actividad mágica, ata y desata energías, oculta y revela identidades, teje una trama misteriosa donde entes y fragmentos de entes, hilachas de universos contiguos y distantes, el pasado y el futuro, cosas muertas y otras aún no nacidas se entrelazan armónicamente en un bello y terrible dibujo (Scheines, 1998). Todo esto explica de alguna manera también la subsistencia de expresiones lúdicas a través del tiempo, la pasión que despierta en multitudes, casi como un hechizo de cuentos

de hadas, donde nadie queda afuera.

Bibliografía

- Coluccio, F. y Coluccio M.I. (1988). **Diccionario de juegos infantiles latinoamericanos**. Editorial Corregidor. Buenos Aires.
- Dupey, A. (1998). **Los secretos del juguete**. Instituto Nacional de Antropología. Buenos Aires.
- Fritz, J. (1992). **Spiele als Spiegel ihrer Zeit**. Matthias-Grünwald-Verlag. Mainz.
- Furlong, S.J.G. (1969). **Historia social y cultural del Río de la Plata 1536-1810. El trasplante cultural**. Tipográfica Editora Argentina. Buenos Aires.
- Glönnegger, E. (1988). **Das Spiele-Buch**. Heinrich Hugendubel Verlag. München.
- Glönnegger, E. (1996). **Los clásicos juegos de mesa**. En **HOMO LUDENS, el hombre que juega 1**. Instituto para la Investigación y Pedagogía del Juego – Sede Sudamérica. Buenos Aires.
- Institut für Spielforschung und Spielpädagogik. (1993). **Spielbücher und-Graphik des 16.-18. Jahrhunderts**. Catálogo de exposición. Salzburg.
- Institut für Spielforschung und Spielpädagogik. (1995). **Alte Spielverbote-Verbotene Spiele 1564-1853**. Catálogo de la exposición. Salzburg.
- Kishimoto, T. (1996). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a educação**. Cortez Editora. Sao Paulo.
- Movsichoff, P. (1996). **A la una sale la luna. Juegos tradicionales infantiles**. Ediciones del Sol. Buenos Aires.
- Öfele, M.R. (1994). **El juego en los fines del siglo XX**. Aporte a la mesa redonda del mismo nombre en el marco de la 1ª. Bial Internacional del Juego. Montevideo.
- Plath, O. (1998). **Origen y folclor de los juegos en Chile**. Editorial Grijalbo. Chile.
- Retter, H. (1979). **Spielzeug. Handbuch zur Geschichte und Pädagogik der Spielmittel**. Beltz Verlag. Weinheim.
- Scheines, G. (1998). **Juegos inocentes, juegos terribles**. Editorial Eudeba. Buenos Aires.
- Thiesen, P. (1993). **Klassische Kinderspiele**. Beltz Verlag. Weinheim und Basel.
- Weisz, G. (1986). **El juego viviente**. Siglo Veintiuno Editores. México.
- Yañez Solana, M. (1996). **Los aztecas**. M.E. Editores, S.L. España.
- Zollinger, M. (1996). **Bibliographie der Spielbücher des 15. bis 18. Jahrhunderts**. Erster Band: 1473-1700. Anton Hiersemann Verlag. Stuttgart.

Lic. María Regina Öfele.
Instituto para la Investigación y Pedagogía del Juego.
Sede Sudamérica

Cultura para el pueblo (1)

Pobres del campo, disciplinamiento y regeneración social en la gestión y el discurso de la Liga Patriótica de Enseñanza Popular (Uruguay, 1888-1896)

Ariadna Islas

Encarar el problema de la educación y la construcción de la ciudadanía de los sectores subalternos en el medio rural en las décadas finales del siglo XIX en el Uruguay, supone su planteo en términos de “disciplinamiento” y “regeneración social”. Los habitantes pobres de la campaña eran temidos por los empresarios en tiempos de guerra civil, en cuanto asociaban su participación política a la violencia de la montonera, a la destrucción de alambrados e instalaciones y al consumo indiscriminado de ganado mejorado. Caracterizados como la “cripta de la criminalidad” (2) donde se reclutaba mayoritariamente el delito, también eran temibles en tiempos de paz, porque los pobres del campo, agregados, puesteros, ocupantes sin título, desplazados por el alambramiento de la estancia, se constituían en una amenazante presencia, proclive al abigeato y al matreraje. La resistencia a la aceptación del orden del mercado que esta violencia expresaba no era el correlato del intento de realización de un proyecto autónomo, sino mejor la persistencia de conductas adecuadas a condiciones preexistentes a la modernización empresarial del medio rural, ejercidas como efecto de la desocupación y la marginalidad.

Forma social temida, la “montonera” reunía en su seno a hombres (vagos, malentretidos, changadores, troperos, gauchos compadritos, paisanos), mujeres (criollitas querendonas, chinas, quitanderas, despenadoras) y niños guayaquises que sin otra escuela que la guerra aprendían en la carneada y en la persecución del enemigo derrotado, que “la vida era fácil pero perra” (3). En tiempo de paz, el poverío vivía de la oveja o la res carneada para comer sin mirar la propiedad, de algo que el vecino le cedía, de la changa circunstancial. La marginación de los pobres del campo de las tareas de rodeo y ocupación de los bordes en la estancia tradicional, ahora claramente delimitados potreros y extensión por el alambrado, los había transformado en “clases peligrosas” antes que en “clases trabajadoras” (4) en el Uruguay que modernizaba la empresa rural.

“Carnada de todas las bullas”, al decir del estanciero y connotado miembro de la Asociación Rural, Domingo Ordoñana (5), la conducta del conjunto de los pobres del campo era uno de los factores de la inestabilidad social y política en un país sin “clases medias” (6). Así, el conjunto de los pobres del campo se transformaba en el objeto por excelencia de políticas que alternaban “disciplinamiento” y coacción con “regeneración social”, en el marco de la estructuración de la “república posible” (7). Si la estrategia de represión se refería preferentemente a los adultos (8), las políticas de “regeneración” tenían por objeto a los niños (9).

Se trataba de regeneración social y construcción de una ciudadanía para el logro de un consenso que aceptara a la élite y su recambio en el poder político. Asimismo, la fragua de este cemento (10) social también implicaba la aceptación de un patrón de distribución y usufructo de bienes sociales en un marco de participación política no violenta. Sin embargo, al concebir que la educación podía actuar como un freno que evitara la necesidad de la repre-

sión, en cuanto desarrollara el autocontrol y dominio de sí mismo, también podía conllevar un efecto que trascendiera esos objetivos. El utilaje que una educación racional podía proporcionarles a los pobres del campo regenerados, eventualmente habilitaría bases para la posibilidad de un análisis renovado en la valoración de sí mismos y de sus derechos como miembros de sectores subalternos. Podrían medrar así una variedad de inadaptaciones de distinto signo, entre el ascenso social y la revolución (11).

La creación de clases medias, en las que se incluía a los trabajadores, suponía la desaparición de los vagos potencialmente peligrosos al tiempo que la creación del “pobre digno”. Además, implicaba la formación de una elite volcada hacia el quehacer práctico, comprometida con una noción de nación inclusiva pero jerarquizada.

El tema recibió un fuerte impulso desde el estado a través de la reforma escolar propiciada por el Decreto Ley de Educación Común a partir de 1877. Sin embargo, la resistencia que encontró la reforma, expresada en la baja matrícula registrada en el medio rural, entre otras manifestaciones, también mereció la consideración de distintos grupos sociales y de opinión fuera del marco estatal. La discusión y propuesta de soluciones alternativas desde la sociedad, en especial dentro de la asociación liberal llamada “Liga Patriótica de Enseñanza” fundada en 1888, al desplegar un abanico de discrepancias y coincidencias con la gestión oficial, es el objeto de estudio en este artículo.

La Liga Patriótica de Enseñanza

La “Liga Patriótica de Enseñanza” se constituyó en 1888, en Montevideo, como una asociación liberal cuyo objetivo era la difusión de la instrucción primaria allí donde el estado no alcanzara a cubrir las necesidades, impulsando diferentes proyectos para la enseñanza en el medio rural. Se definía a sí misma como una institución “agena á todo espíritu de intolerancia, y preocupada exclusivamente de su obra de fraternidad y de luz” y efectuaba una convocatoria amplia hacia la sociedad “para redimir del cautiverio de la ignorancia á cien mil niños, en cuyas manos van á estar mañana los futuros destinos de la Nación” (12).

También condujo un movimiento de vanguardia en la experimentación de nuevos métodos didácticos, con la organización de un Colegio modelo en Montevideo, el Colegio Nacional. Asimismo, buscó difundir elementos de la cultura nacional y de actualización pedagógica a través de distintas publicaciones como fueron la “Revista de la Liga Patriótica de Enseñanza” (13) y la compilación publicada por uno de sus miembros, el maestro, inspector y profesor de Historia y Geografía en el Instituto Normal Orestes Araújo, bajo el título “Nuestro país” (14). Sus destinatarios por excelencia eran los maestros de escuela común, y el gran público.

Las características de sus integrantes, a saber, maestros, intelectuales, empresarios, militares, en fin, hombres públicos que tuvieron amplia y dilatada participación en la gestión de organismos estatales o asociaciones gremiales –como la Asociación Rural, por ejemplo-, además de una rama femenina que reunía a señoras y señoritas de familias de nota en el medio, en Montevideo y con una considerable difusión en el interior de la República, hacen que los proyectos y la gestión de la Liga Patriótica planteen problemas y temas que fueron objeto de honda y prolongada preocupación en el país. Cabe citar dos ejemplos. Después de las guerras civiles de 1897 y 1904, y concomitantemente a ésta –que causó profunda impresión por sus dimensiones y pérdidas en vidas y bienes- el tema de la escuela rural recibió un

importante apoyo oficial por parte de la Dirección de Instrucción Primaria. Entonces, era uno de sus vocales el Dr. Mariano Pereyra Núñez, estanciero y miembro de la Asociación Rural, quien había sido connotado miembro de la Liga años antes. En 1910, el miembro informante ante el Congreso de la Asociación Rural sobre el pauperismo en el medio rural, el Dr. Daniel García Acevedo, socio de la Liga Patriótica cuando contaba veinte años, y propietario rural, condujo la primera encuesta sobre las características de los pobres en la campaña uruguaya. Muchos de sus informantes habían sido antiguos miembros de la Liga (15).

Del pobre temido al pobre honrado

El proyecto regeneracionista de la Liga Patriótica de Enseñanza tenía como objeto distinguido la población infantil de la campaña. Según sostenían connotados miembros de la Liga, como los maestros Albino Benedetti (16) y Adela Castell (17), sólo el desarrollo de su aptitud para el trabajo a través de su capacitación en oficios útiles podía sacar a los pobres del campo de la marginación, la vagancia y la miseria moral en que se encontraban.

La regeneración encontraba su base en el reconocimiento de las cualidades de la “raza criolla”, su natural “robustez”, “sobriedad” y “despejo”, entre las que se encontraban ciertos elementos culturales propios como la “lealtad”, la “hospitalidad” y el gusto por el “chiste”, el canto y la música. Sin embargo, el apego del “paisano” a las formas de vida tradicionales de la sociedad pastoril, que ya no encontraban lugar en el campo moderno, impedía su transformación en agricultor o trabajador manual. Aprender la agricultura y los oficios como la carpintería, herrería, sastrería, era el factor de cambio... pero el paisano adulto “repugnaba” estos trabajos hasta tal punto, que, siendo muy eficaz en las faenas rurales, conduciendo las tropas, recorriendo enormes distancias bajo las inclemencias del tiempo, desplazado de éstas se sumía en la “nostalgia”, y era merecedor de calificativos como “indolente” y “holgazán”. (18) Era una necesidad social corregir “hábitos” y “herencia”. La impregnación positivista del discurso de la Liga tendía a percibir la acción educativa como un adelanto en el progreso, y mejor aún en la “evolución” humana. La educación de los niños pobres del medio rural era la opción para la transformación.

La solución era la instalación de “internatos” rurales que aislaran a los niños de su medio familiar y social. El objetivo de estos establecimientos era la transformación de sus hábitos, condiciones y aspiraciones de vida, enseñándoles el trabajo agrícola y manual, y favoreciendo su contacto con otros sectores sociales, como eran sus maestros, los inspectores de enseñanza primaria y otras visitas que frecuentaran el establecimiento.

El proyecto no dejaba de lado la educación de las niñas, en cuanto entendía que la mujer era el vehículo por excelencia de la transformación social, dado el lugar que debía ocupar en la conformación de la familia, en el hogar y en la educación de los niños. Las niñas del medio rural debían aprender la higiene y la prolijidad de la casa y el vestido, y hacerse diestras en las labores de la aguja. De este aprendizaje dependía parte de la transformación del paisano “estimulado” en sus ambiciones por esta nueva figura femenina, y también la transformación de la “china” en trabajadora manual o empleada de un servicio doméstico digno y eficiente, que no significara una amenaza en el contacto con los sectores empleadores. Cabría preguntarse hasta qué punto la regeneración social en el medio rural dependía de esta preocupación por la educación de las niñas, cuando muchas de las familias eran monoparentales y su jefe era una mujer. La propuesta educativa en cuestión no tendía al ascenso ni a la

promoción social, sino mejor a moralizar y garantizar el orden social eliminando conductas marginales (19).

Demasiadas ambiciones

La confianza manifestada por los miembros de la Liga en el poder transformador de la educación parecía absoluta, pero al mismo tiempo resultaba engañosa. La educación se volvía transformadora en un sentido reproductivo: el criollo debía convertirse en algo nuevo que se adaptara al nuevo sistema, no estaba previsto que pudiera transformarse en otro con un proyecto propio, que pudiera cuestionar el orden establecido en el campo modernizado. Las ventajas de la educación y el trabajo remunerado, ya no la promesa de aire libre y carne gorda, serían la base de un nuevo cemento social. Los protagonistas del sutil equilibrio social podrían eventualmente ser los mismos, aprendidos nuevos roles sociales: estanciero tradicional, convertido en propietario de empresa; pobre tradicional dependiente convertido en pobre nuevo, trabajador libre. El proceso suponía una profunda reforma, en un sentido conservador de jerarquías sociales preexistentes. Sin embargo, el efecto multiplicador de todo proceso educativo, que podía tener consecuencias no deseadas para los impulsores del proyecto había sido considerado, y debía tenerse en cuenta como un riesgo inmanente.

De hecho, un sector de los miembros de la Liga no se plegó a este proyecto regeneracionista que propugnaba la fundación de internatos en los distritos específicamente rurales. Requería una inversión muy grande, por parte de los particulares o de los particulares con apoyo estatal. Se concretaron apenas dos fundaciones. En una carta fechada en Arapey el 30 de julio de 1889, el coronel Villar donaba veinte mil ladrillos para fundar una escuela granja en la zona fronteriza del pueblo de Belén (20). Una escuela de agricultura con régimen de internado sería fundada finalmente en Paysandú, en 1895, utilizando la donación y una chacra fiscal de 150 cuadras (21). En Rocha, la Liga Patriótica reclamaba la donación de las dietas que como Senador por el departamento había hecho el doctor José Pedro Ramírez, para ser aplicadas a la fundación de un internato para la enseñanza de la agricultura bajo la administración de la Liga en la zona rural del departamento, y no en el ejido de la villa, como proponía la Comisión Departamental de Instrucción Primaria (22). El edificio de la escuela de agricultura para la que había sido efectuada la donación, que ascendía a seis mil pesos, sería levantado recién en 1906 (23).

En 1892, y en forma alternativa al proyecto de internatos, que se consideraba demasiado ambicioso, el Dr. Mariano Pereyra Núñez, en nombre de la Liga Patriótica de Enseñanza de Soriano, había presentado ante la Asociación Rural del Uruguay en una serie de conferencias (24), un proyecto de escuelas supletorias de las del estado. Estas escuelas tenían como objeto instruir a los niños pobres de la campaña dentro de la estancia, con un programa y una inversión mínimos. El proyecto reducía el programa a lectura, escritura, moral, nociones de agricultura práctica y costura para las niñas. El currículo se estructuraba en tres años, y se establecían las ventajas de compatibilizar el horario con el trabajo de los niños en las tareas rurales. El local escolar propuesto era el comedor o alguna habitación similar de la casa del estanciero que estuviera dispuesto a cederla hasta las nueve o diez de la mañana. El maestro, calificado o no, debía tener ciclo primario hasta el 6° grado, y en lo posible ser una señorita, que por sus cualidades morales pudiera alternar con las de la casa. Escuelas de este tipo funcionaron en el departamento de Soriano, y, aún en 1896, la Liga quería lograr su difusión a nivel nacional a través de la acción propagandística (25).

El hecho es que la Liga Patriótica de Soriano fue de las filiales que revistió una de las existencias más largas en la República, sobreviviendo durante más de diez años (26). Entonces, fundó escuelas supletorias en distintas localidades: la escuela “Treinta y Tres”, se fundó el 19 de abril de 1891 en Bequeló, en casa de C.W. Lares y su dirección fue confiada a Elvira Ricci; la escuela “Doblas” se fundó el 1° de marzo de 1892 en la casa de Francisco Doblas, en el distrito de Las Maulas, su directora fue Julia Doblas; el 22 de mayo de 1892, fue fundada en Bequeló, en la estancia de Pedro Leonard, la escuela “Leonard”, llamada así en honor de su fundador, su directora era Sofía Souberville; próximas al Saladero del medio, se inauguraron el 12 de junio de 1892 la escuela “Resola”, dirigida por Victoriana de la Cruz, y el 17 de agosto de 1892, la escuela “Calo”, con cuarenta niños y bajo la dirección de la maestra María Hollenpfer.; también en 1892 se fundó en casa de Donato Senturión la escuela “Senturión”, dirigida por Fernando Iribarnegaray. También se propuso la fundación de escuelas en las estancias de Cumplido y Carlos de la Fuente, por ser un vecindario muy pobre, pero los vecinos no manifestaron interés en la instalación de la misma. Como se notará, el título de maestro es consignado en un solo caso, aunque se manifestaron como aspirantes dos maestras de 1er grado (27). Sin mayores datos, las escuelas de la Liga Patriótica de Soriano aparecen en el censo del departamento de Soriano de 1894, sin que se efectuara el correspondiente relevamiento, aunque se use el calificativo de “numerosas” (28).

El cuestionamiento hacia la política de la Dirección de Instrucción Pública era más profundo que el mero hecho de la necesidad de fundación de escuelas. La Liga de Soriano criticaba el programa y el horario de las escuelas urbanas y rurales, fundadas en los ejidos de los pueblos por el estado, por no adaptarse a los horarios y necesidades de las familias rurales, que la gestión oficial desconocía. Las críticas que Mariano Pereyra Núñez pasaría a enumerar formaban parte de la constelación de ideas sobre educación que habían sido vertidas por Domingo Ordoñana en la Revista de la Asociación Rural años atrás. Ideas similares y matices sobre la escuela rural, volvieron a reiterarse en el Congreso Ganadero-Agrícola de 1895. (29)

Las deficiencias de los programas escolares en cuanto a su adecuación a las necesidades del medio rural, de acuerdo con la Liga de Soriano, enfocaban diferentes aspectos. Existían razones económicas: los servicios que los niños prestaban a sus padres y que tenían una función en la distribución del trabajo dentro de la estancia; la variación estacional de las tareas rurales, que determinaba la irregularidad periódica de la asistencia; la observación de que el país vivía una época de transición entre la explotación ganadera y la agrícola. Esta observación bien podía obedecer a la necesidad de diversificar la producción, viniendo a ser una apreciación extensiva al conjunto de la explotación rural y el papel que en él debía desempeñar la agricultura. En otro sentido, también podía referir a ocupar, en una actividad marginal de subsistencia, el excedente de mano de obra generado por los cambios operados en la estancia.

Pero el autor destacaba en primer término, entre las razones que imponían un cambio en los programas de las escuelas, las razones sociales, que determinaban la naturaleza de los niños, y por lo tanto el tipo de educación que debería dárseles. En efecto, la instrucción debía adaptarse al “distinto medio en que se desarrolla la inteligencia de los niños” y la “clase de vida á que debe preparárseles” (30).

La reducción de los objetivos de la escuela rural presuponía una diferencia de base en la apropiación de los bienes culturales que se sumaba a la diferencia en la apropiación de los

bienes en general. Determinaba, con excepción del derecho al voto, una evidente disparidad institucionalizada en el ejercicio de la ciudadanía y el goce de los derechos, más allá de los talentos y virtudes y teniendo en cuenta desde el punto de partida una utilidad social predefinida. También suponía la perpetuación, institucionalizada por una escuela diferenciada, de la jerarquía social, los roles y los niveles de consumo, sacando del esquema los elementos que inspiran las concepciones de la movilidad social y el “ascenso” social por medio de la educación (31).

Lo que se había planteado descarnadamente ante el posible contribuyente, y sustentador de la escuela, era que en ésta encarada como gasto, debía prevalecer el ahorro. Para su tranquilidad, tampoco a educación era una inversión tendiente a efectuar una modificación del orden social, debía acentuar su carácter disciplinario, en el aprendizaje de los deberes.

Puede tomarse como ejemplo la enseñanza de Moral en la escuela. Ella consistía en enseñar los deberes con Dios, con la patria, consigo mismo y con los semejantes. La invocación a la enseñanza de moral en los deberes con Dios parece remitir a la enseñanza de la religión como un control social, en el sentido volteriano, de respeto a una jerarquía trascendente y providencial que explicara el mundo (y su orden) y contuviera a la muchedumbre en sus pasiones.

La concepción del hombre y del ciudadano que subyacía en la propuesta no pasó desapercibida a los miembros de la Liga que sostenían el proyecto regeneracionista.

Orestes Araújo contestó de inmediato en un folleto en el que calificaba a la propuesta desde el título: “La instrucción prehistórica en reemplazo de la enseñanza racional” (32). Con instrucción prehistórica aludía al atraso que suponía para el progreso de la educación en el país la propuesta sugerida por la Liga de Soriano. Al tiempo plantea la otra posición —aquella que un disciplinamiento con regeneración y ascenso social como bases y objetivos de la educación.

Si bien ambos criterios pueden ser considerados elitistas (en el sentido de consolidación de una elite el primero, y de consolidación, cooptación y promoción social el segundo) los matices, o la oposición en la propia naturaleza de uno y otro proyecto de ciudadano se vuelven manifiestos en la argumentación. Encarada como una respuesta técnica, la naturaleza política del tema no escapó a la argumentación de Araújo al contestar al proyecto de Pereyra Núñez y de la Liga Patriótica de Soriano.

Informaba Araújo que, desde 1890, el programa de las escuelas rurales del estado incluía las materias básicas, sin olvidar la generalidad y universalidad de la educación. Las Lecciones sobre objetos, incluyendo agricultura y ganadería, atendían a la especificidad. Corte y costura, y sencillas nociones de Economía doméstica para las escuelas de niñas seguían los requerimientos del siglo para la educación diferencial de varones y niñas. La educación patriótica orientaba las materias que se consideraban fundamentales en la formación de la opinión del ciudadano: Geografía, Historia Nacional, Enseñanza cívica. Moral y urbanidad iban juntas, y se separaban de Religión y enseñanza cívica, un triunfo del liberalismo anticlerical, seguramente. Por último, se atendía al individuo integral incorporando dibujo, canto, ejercicios físicos, composición (con ligeras nociones de gramática). La formación del ciudadano se hacía presente en la educación del hombre... y de su esposa y madre, primera educadora aunque aún no ciudadana. También se erigía al niño como persona, no como propiedad o mero auxiliar de sus padres en las tareas rurales. En la crítica de Araújo, cultura bárbara y utilidad económica chocaban con la civilización y la adecuación a los roles que

una sociedad diversificada podía asignarle a los sectores subalternos: “No tiene pues, el padre derecho de disponer del hijo cual si fuese una cosa, ya que la cultura de las naciones lo ha convertido en persona, ni puede distraerlo de la escuela para someterlo a trabajos tal vez impropios de sus infantiles años, porque entonces entorpece el desenvolvimiento de su espíritu é impide que se forme para la sociedad y la vida civil [...]”.(33)

Para él, era necesario formar el ciudadano independiente, constituir una opinión pública que saneara la democracia y eliminara la adhesión irracional –violenta y bárbara- al partido y al caudillo . Remitía a la opinión autorizada, citando a Francisco Giner de los Ríos (34) que desde la cátedra prevenía sobre los peligros para la república que encarnaba la demagogia propiciada por los hombres instruidos a medias, no educados. Sin educación del ciudadano la virtud ciudadana, el bien común, la salud pública, se volvían imposibles.

La educación de la ciudadanía debía tener la mayor generalidad posible y debía ser igual para todos. El criterio que debía imperar en educación no era la compasión ni la caridad, sino la filantropía, el reconocimiento de las necesidades del otro como igual en derechos, del otro en cuanto ciudadano.

Uno y otro plan querían sustituir realidades sociales. En un sentido reproductivo del orden social vigente con un criterio reduccionista, el proyecto Pereyra Núñez tendía a la contención social. El pobre del campo, inestable masa proclive al abigeato y a la guerra civil, se redimía aceptando las condiciones nuevas que imponía la estancia alambrada adecuándose a nuevos roles sociales como el de agricultor, adoptando nuevos hábitos alimenticios, aceptando la institucionalidad por el acceso al ejercicio del voto; el proyecto suponía disciplinamiento y participación restringida en la vida política. El peligro de la adhesión al caudillo que instaba a la participación violenta podría ser conjurado por la participación pacífica del voto y el cumplimiento del deber para con Dios y la patria. La adhesión, en cuanto la educación era incompleta y era sólo instrucción, no eliminaba los riesgos de la falta de independencia en las decisiones, la falta de una opinión del ciudadano, y por lo tanto de toda opinión pública. Esto último era el nudo de la crítica que efectuaba Orestes Araújo, en definitiva, si el disciplinamiento y la contención podían ser posibles sin regeneración. En el esquema regeneracionista, sólo a través de la diversificación de los roles que acompañan otros procesos sociales (como la migración hacia las ciudades y la industrialización incipiente, por ejemplo) y de la promoción social, era posible la fundamentación del orden social de la economía de mercado. Clientelismo y manejo de la opinión pública han persistido a la diversificación de los roles sociales y a la difusión de la educación común, pero cabe preguntarse si las nuevas formas de viejos usos no suponen, sin embargo, cambios en la naturaleza de la participación política, del montonero al ciudadano.

Algunas notas finales

La expansión de la educación común en su forma oficial, encarnada por la escuela del estado, o privada, a través de la iniciativa de los particulares, en este caso de la Liga Patriótica de Enseñanza, y en la variedad de sus orientaciones –en su versión disciplinaria o en la regeneracionista- encontró múltiples resistencias, en especial en el medio rural. De hecho no se trataba de un proyecto propio de los sectores subalternos, ni fácilmente apreciables sus posibles ventajas en las primeras etapas. Tampoco la elite rural lo abrazó en forma homogénea, en cuanto muchas veces se manifestó un mayor apoyo legislativo y contributivo a las políticas represivas que a aquellas políticas que podrían calificarse como preventivas (35).

La primera manifestación de resistencia a la que puede aludirse es la renuencia de los padres en el medio rural a enviar a sus hijos a la escuela, y la deserción provocada por las distancias, los trabajos zafrales y las condiciones de pobreza extrema. Una y otra vez los partidarios de la difusión de la educación común levantaron, ya el clamor por el cobro de multas a los padres que no respetaran la obligatoriedad de escolarizar a sus hijos (cuyo cobro era de todas formas impracticable a los pobres del campo que hoy nos ocupan), ya proyectos “adaptados” como el de las escuelas supletorias.

También hubo resistencias ideológicas, al preguntarse sobre la utilidad y moralidad de ciertos conocimientos introducidos por la educación común entre los sectores populares. Sería interesante medir las dimensiones y registrar las formas de esta resistencia. En este sentido, puede acercarse una anécdota ilustrativa, relativa a un inspector de escuelas públicas y miembro de la Liga Patriótica. En los exámenes de la escuela de niñas, al preguntar el inspector López Lomba acerca de por dónde ponía el huevo la gallina, entendieron muchos que la forma de enseñanza que acababa de implantarse en el país, y que evaluaba ese tipo de conocimientos era inmoral. Entonces, continúa relatando Setembrino Pereda, “un oyente,” - ¿un maestro?- “enseñó a una alumna contestase que la gallina ponía el huevo por la cresta.” Era una opinión corriente, dice el mismo Pereda, que “era mejor que las niñas aprendiesen á hacer calcetas, en vez de historia natural, ejercicios físicos y otras importantes materias que encerraba y que encierra el programa escolar.” (36) De alguna forma, algunos miembros de la Liga Patriótica apoyaron la reforma con matices de esta última orientación.

La persistencia de formas culturales diversas y la resistencia manifestada en múltiples formas hacen muy difícil la calificación unívoca de todos los procesos implicados en la difusión de la educación común. Cultura para el pueblo y cultura popular se imbricaron en una confrontación dinámica de avances y resistencias.

Notas

1-Esta investigación forma parte de un proyecto más amplio sobre la construcción de la ciudadanía y la nación en el Uruguay a finales del siglo XIX que recibió el apoyo de la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la Universidad de la República. Asimismo, debo agradecer los comentarios y sugerencias del Profesor José Pedro Barrán y de la Licenciada Ana Frega en relación con aspectos del tema que son objeto de este artículo. Las opiniones vertidas en él, y sus falencias, son de mi responsabilidad.

2- “Manifiesto de la Liga Patriótica de Enseñanza. A la población nacional y extranjera”, Tipografía Americana a vapor, Montevideo, 1888, p. 13. En las transcripciones de documentos se conserva la ortografía de la época.

3- Un viejo guayaquí del general Fructuoso Rivera caracterizaba así la vida en la montonera, en la que en cualquier lugar donde se parara podía carnearse un animal para comer. En ROSSI, Rómulo. “Un guayaquí de Rivera”, en “Recuerdos y Crónicas de antaño”, Peña hnos, Montevideo, 1926, pp-16-20.

4- Términos usados por. CHEVALIER, Louis. “Classes laborieuses et Classes dangereuses”, Plon, Paris, 1958.

5- ORDOÑANA, Domingo. “Conferencias sociales y económicas de la República oriental del Uruguay con relación a su historia política”, Imprenta de la Colonia Española, Montevideo, 1883, p. 101.

- 6- Con el criterio de “tercer estado”, el contemporáneo Francisco Bauzá incluía a los trabajadores en las clases medias. Cfr. BAUZÁ, Francisco. “Ensayo sobre la formación de la clase media” en “Estudios económicos y sociales”, Ministerio de Educación y Cultura, Biblioteca Artigas-Colección Clásicos Uruguayos, Montevideo, 1972.
- 7- Se usa aquí en un sentido conservador y adaptativo. Para una discusión sobre los alcances y matices de estos términos cfr. BOTANA, Natalio. “El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916”. Sudamericana, Buenos Aires, 1994, 4ª. Ed. (1ª. Ed., 1977)
- 8- La aprobación del Código Rural es de 1879. Aquellos que no presentaran papeleta de conchabo, o fueran detenidos por robo podían ser internados en el Taller Nacional, o “taller de adoquines”, y sometidos a trabajos forzados.
- 9- El Decreto -Ley de Educación Común, que declaraba la instrucción primaria gratuita y obligatoria en todo el territorio nacional y organizaba su funcionamiento fue aprobado el 24 de agosto de 1877.
- 10- Cfr ELSTER, Jon .“El cemento de la sociedad. Las paradojas del orden social”, GEDISA, Barcelona, 1992.
- 11- Así, los socialistas también manifestaban esta confianza iluminista y casi ilimitada en el poder regenerador de la educación. Un ejemplo de ello puede encontrarse en BARRANCOS, Dora. “La escena iluminada. Ciencias para Trabajadores. 1890-1930”, Plus Ultra, Buenos Aires, 1996.
- 12- “Manifiesto ...”, cit., p.27
- 13- “Revista de la Liga Patriótica de Enseñanza”(en adelante RLPE), año I, Tomo I, Montevideo, agosto 1889- febrero 1890.
- 14- ARAUJO, Orestes (comp.), “Nuestro país”, Liga Patriótica de Enseñanza- Dornaleche y Reyes, Montevideo, 1895.
- 15- Cfr. “Informe producido ante el Congreso Rural Anual de 1910, por el Dr. Daniel García Acevedo, en nombre de la “Comisión de Estudios para mejorar la situación de la gente pobre de campaña”, Revista de la Asociación Rural, año XXXIX. Montevideo, setiembre-octubre de 1910. (Hay publicación en separata: Daniel GARCÍA ACEVEDO, “El pauperismo rural en el Uruguay de 1910”, Universidad de la República- Facultad de Humanidades y Ciencias, Montevideo,1967, Prólogo de Juan Antonio Oddone)
- 16- BENEDETTI, Albino. “Internatos rurales” en R.L.P.E., año I, t. I, Montevideo, setiembre 1º 1889, pp. 104-112.
- 17- CASTELL, Adela.“Los Internatos femeniles en la campaña”, en R.L.P.E., año I, t. I, Montevideo, Agosto 1º1889, pp. 62-71.
- 18- Los términos entre comillas son transcritos indistintamente de los dos artículos citados más arriba.
- 19- Sobre la utilización de la higiene como elemento en las políticas hacia los sectores subalternos cfr. VIGARELLO, Georges .“Lo limpio y lo sucio. La higiene del cuerpo desde la Edad Media”. Alianza Editorial, Madrid, 1991.
- 20- RLPE, año I, t.I., setiembre 1º 1889, pp. 156-157
- 21- ACEVEDO, Eduardo. “Anales históricos del Uruguay”. Barreiro y Ramos, Montevideo 1934, t. IV, p. 87.
- 22- RLPE, año I, t. I Montevideo, setiembre 1º 1889, , p. 122
- 23- ACEVEDO, Eduardo.“Anales...”, o.cit., t. IV, p. 356

- 24- “La Liga Patriótica de Enseñanza en el departamento de Soriano. Escuelas Rurales. Disertación sostenida por el doctor don Mariano Pereyra Núñez, en el local de la Asociación Rural del Uruguay, en las noches del 17 y 19 de octubre de 1892.”, Montevideo, Imprenta a gas La Hormiga, 1893.
- 25- Liga Patriótica de Enseñanza. “A los habitantes de la campaña”, Imprenta á vapor de La Nación, Montevideo, 1896.
- 26- Así podemos establecerlo de acuerdo a las fechas de los recibos de la cuota aportada por Mariano Berro entre noviembre de 1889 y diciembre de 1899. Archivo General de la Nación –Uruguay, Archivos Particulares, Archivo Mariano Berro (AGN, AP, AMB) Caja 331, Carpeta 4 .
- 27- Documentos relativos a escuelas supletorias en Soriano en AGN,AP,AMB, Caja 331, Carpeta 4.
- 28- “Censo General del Departamento de Soriano”, La Razón, Montevideo, 1894.
- 29- Cfr. PEREDA, Setembrino .“Río Negro y sus progresos”, Unión Patriótica de Río Negro- El Siglo Ilustrado, Montevideo,1898, pp.203-204.
- 30- “La Liga Patriótica de Enseñanza en el departamento de Soriano ...”, cit., p.12.
- 31- Cfr. GARCÍA CANCLINI, Néstor . “Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización”, México, Grijalbo, 1995, pp. 13-30.
- 32- ARAÚJO, Orestes .“La instrucción prehistórica en reemplazo de la enseñanza racional”, Dornaleche y Reyes, Montevideo, 1892.
- 33- Ibídem, p.25
- 34- El pensamiento de Francisco Giner de los Ríos fue de particular influencia entre los maestros en el Uruguay. Cfr. ANASTASÍA, Luis (dir.) “Las ideas filosóficas que influyeron en la formación del Uruguay contemporáneo. Krause-Ahrens-Thiberghien” Estudios y selección de textos. Fundación Prudencio Vázquez y Vega, Montevideo, 1988.
- 35- Cfr. BARRAN José Pedro - NAHUM, Benjamín. “Historia Rural del Uruguay Moderno”, Ediciones de la Banda Oriental, Montevideo, 1967-1972, en especial, tt. I, II y IV.
- 36- En PEREDA, Setembrino “Paysandú y sus progresos”, El Siglo Ilustrado, Montevideo, 1896, p106.

Ariadna Islas.

Licenciada en Ciencias Históricas. Ayudante del Departamento de Historia del Uruguay. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la República, Montevideo. Uruguay.

TRABAJO INFANTIL EN LA ARGENTINA

De fines del siglo XIX y principios del XX

Barreiro Héctor

Marco histórico La situación general de los trabajadores y del país

Los trabajadores de la ciudad se convirtieron en el período que va desde 1880 hasta 1930 en una fuerza significativa en la vida nacional. “Argentina se incorporó a la economía mundial y participaba en calidad de exportador de productos básicos.” (1)

La primera guerra mundial había llegado y afectó la importación de productos manufacturados. Al faltar la inmensidad de artículos de los miles que llegaban al puerto de Buenos Aires, hubo que empezar a fabricarlos. El país se beneficiaba así en cierta forma con la beligerancia de los demás. La transición de una economía de subsistencia a una industrial, planteaba una nueva relación del Estado frente al mercado laboral.

Relación entre trabajo infantil y la noción de salud de la época

Esta nueva circunstancia trajo aparejada la problemática en la relación adulto-niño. El trabajo del menor tuvo varios aspectos a considerar, por un lado la patria potestad, que constituyó el aval necesario para el ingreso al mercado laboral y por otro el Estado y la familia.

Las políticas del Estado se encuadraron en el concepto higienista de la época, que cobró importancia en Buenos Aires a partir de la década de 1870. Dicho interés surgió, seguramente, de la principal lección dejada por la cruel epidemia de fiebre amarilla que en 1871 asoló a la ciudad. “Estos ámbitos de control hacia el niño estuvieron diversificados en varias ramas: la familia, la escuela y el trabajo.

Una primera etapa: Se dedicó a la protección y asistencia de los nacimientos, vigilancia materna y los jardines de infantes. El discurso se centrará en el problema de la mortalidad infantil, vinculada a las patologías gastrointestinales y la sífilis. De este modo el niño estaba incluido en una sociedad industrial, en una sociedad de mercado, en las cuales se buscó optimizar la salud infantil. Esta política sanitaria tendía principalmente a transformar al sector infantil en un grupo de adultos capaces de insertarse más tempranamente y en mejores condiciones al engranaje productivo.

La segunda etapa: Se refiere al control sanitario en relación a otra enfermedad de transmisión social, la tuberculosis y la detección de cualquier otro tipo de enfermedad en la escuela. La escuela era en este sentido el preceptor, encargada de la vigilancia en la detección de enfermedades. Las acciones detectoras tendieron a separar la población sana de la población escolar enferma y así también individualizó dentro de la comunidad a las familias enfermas.

Existía una estrecha relación entre los niveles de escolaridad y la posibilidad de inserción en el mercado laboral. De este modo la escuela se convirtió en un agente discriminados dentro del cuerpo social.

La tercera etapa: De este plan, será el habitat del niño y su relación con la enfermedad. Gran cantidad de niños, casi la mitad de los habitantes vivían en conventillos de inquilinato, en donde la aglomeración humana en instalaciones insalubres necesitaba de un control directo por parte del Estado. La ordenanza de Profilaxis general de la tuberculosis,

sancionada por la Comisión Municipal de 1902 tendió a evitar la propagación de la enfermedad a través de la vivienda colectiva y establece entre otras cosas que el propietario que alquile una casa o parte de ella sin desinfectarla será multado con doscientos pesos.”
(2)

Otra tendencia al control de la enfermedad se dedicó al niño obrero. En algunas fábricas de tejidos los niños, entre 10 a 14 años, trabajan durante nueve o diez horas diarias accionando todo el día una ruedita, siendo ellos mismos el motor. Consta por relatos de aquella época que muchos de esos niños se quejaban por la noche de dolores en los pulmones y en la cintura. Peores condiciones podían encontrar los niños obreros de las cristalerías, que comenzaban a las cinco de la madrugada, ellos desafiaban diariamente esos hornos, cuyo calor irradiaba 70°. Allí llenaban los moldes con liquido candente y soplaban en tubos de hierro para formar recipientes, es sabido que este trabajo ocasionaba una enfermedad al pecho que lo inutiliza temprano. Más de uno de ellos temblaba de frío cuando salía de la hoguera.

Las condiciones indeseables de trabajo del menor impulsó la búsqueda de legislación específica para regular su protección. Para entonces la industria cobraba mayor importancia, evidenciando su influencia negativa sobre la salud de los niños.

Los primeros higienistas advirtieron en la década de 1870 los cambios que en el área de la industria era necesario formular. No es casual que Wilde haya dedicado uno de sus trabajos a la higiene industrial. Ya aquí planteaba que las mujeres y los niños debían ser objeto de una protección especial, basándose en las leyes que se habían dictado en Inglaterra.

Antecedentes de la primera legislación

Emilio Ramón Coni en 1879 publicó su trabajo "Mortalidad infantil en la Ciudad de Buenos Aires". En el mismo analizaba las causas de la elevada mortalidad infantil . Alguna de sus propuestas eran: -“Dictar medidas para mejorar las condiciones de la habitación en las que se encuentran las clases pobres.” -“Vulgarizar en las familias los preceptos más útiles de la higiene pública y moral de los niños.” (3)

Coni publicó tres artículos en los Anales del Departamento Nacional de Higiene correspondiente a 1891, referidos a la higiene industrial: "Las fábricas de cerillas fosfóricas", "La reglamentación del trabajo de los niños" y "La mujer en la industria."

El que se refería a las tres fábricas de la Compañía General de Fósforos no era casual, estos establecimientos ocupaban gran cantidad de niños. El otro artículo incluía un proyecto de reglamentación del trabajo de los niños . Dicho proyecto era el siguiente:

“Artículo 1 - Los niños de ambos sexos no podrán ser admitidos en las manufacturas, usinas, talleres, etc., antes de haber cumplido los doce años de edad.

Artículo 2 - Los niños de 12 a 14 años no podrán ser sometidos a una duración de trabajo de más de 6 horas, con un intervalo de reposo de media hora. Los de 14 a 16 años podrán trabajar ocho horas con una hora de descanso.

Artículo 3 - Los niños menores de 16 años no podrán ser ocupados en trabajos nocturnos, entendiéndose por tales los que se practiquen entre las diez de la noche y las seis de la mañana.

Artículo 4 - Todos los niños ocupados en la industria no podrán ser admitidos sin previa presentación de un certificado expedido por el respectivo Consejo Escolar de distrito, que compruebe el mínimo de instrucción a que hace referencia el artículo 6to de la ley de educación común.

Artículo 5 - En el caso de que el niño no tenga grado de instrucción necesaria, deberá frecuentar la escuela, dividiendo su tiempo entre esta y el taller o fábrica.

Artículo 6 - Los grandes establecimientos industriales podrán tener una escuela anexa, donde los niños sin instrucción adquirirán la indispensable, por lo menos dos o tres horas de cada día.

Artículo 7 - Cada mes todos los dueños o jefes de talleres, fábricas, etc., deberán remitir a la Intendencia Municipal una planilla que indique el número de niños que trabajan en ellos, sus condiciones, grado de instrucción, etc. a fin de que la autoridad municipal por medio de inspectores especiales controle la exactitud de dichas informaciones.

Artículo 8 - Los dueños o jefes referidos tendrán la obligación de fijar en un paraje visible del taller o fábrica una copia de la presente ley.

Artículo 9 - La Corporación Municipal confeccionará una ordenanza en la cual se reglamente el trabajo de los niños en las industrias, señalando expresamente aquellas en que se prohibía en parte o absolutamente dicho trabajo.

Artículo 10 - En el reglamento referido se estipularán las penalidades para las diferentes infracciones”. (4)

De 1900 a 1909 entre las principales causas de mortalidad infantil figuraban las infecciones del aparato digestivo y respiratorias, seguido de las enfermedades infecciosas.

Primeras leyes

La ley llegaría mucho tiempo después en 1907 y su cumplimiento efectivo quedaría pendiente durante muchos años más, debido a la tenaz resistencia patronal y a las deficiencias del sistema de inspección establecido.

La incorporación de diputados socialistas al Congreso como Juan B. Justo y Alfredo Palacios, producida en los comicios de 1912 significó un paso positivo. “Hasta entonces solo figuraba la Ley 5291 sobre trabajo de mujeres y niños sancionada en 1907 producto de la labor parlamentaria de Alfredo L. Palacios, que indicaba los 10 años de edad como habilitante para el ingreso al mercado trabajo.” (5) Gracias al impulso brindado por los nuevos diputados, aparecen las leyes sociales. En 1915 una ordenanza redactada por Alfredo Palacios detallaba los procedimientos para aplicar las multas en especial a los padres o tutores que indujeran a un patrón a tomar a un menor.

Santiago O' Farrel fue el primer presidente de la Federación de Círculos Católicos de Obreros, que influyó decididamente para lograr conquistas como el descanso dominical y la reducción de los horarios laborales del menor. En 1916 surgió el Centro de Estudios Blanca de Castilla, que preparó dos importantes proyectos de ley: La de la silla (1917) y la que combatía la vagancia infantil (1918) ambas sancionadas por la intervención de Alfredo L. Palacios.

Acuerdos internacionales

También reguló el ejercicio del trabajo nocturno a través del proyecto de la Ley 5291 que se establecía a partir de la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo de la Sociedad de las Naciones. Convocada en Washington, por el gobierno de los Estados Unidos, el 19 de octubre de 1919, resolvieron que sus proposiciones fueran redactadas en forma de proyecto en la Convención Internacional:

“Artículo N° 2 - Se prohíbe el empleo durante la noche de los menores de 18 años en los establecimientos industriales. Con excepción en los cuales únicamente se emplean a miembros de una misma familia. Esta prohibición no se aplicará a los mayores de 16 años

que están empleados en las industrias , que en razón de su naturaleza, deben necesariamente ser continuados día y noche: a) Usinas de hierro y acero, b) Vidrierías, c) Fábricas de papel, d) Fábricas azucareras y e) Reducción de minerales de oro.

Después de las nuevas sesiones del 29 de octubre de 1929 adopta diversa proposiciones relativas al empleo de los niños y la edad de admisión al trabajo.

Artículo N° 2 - Los niños menores de 14 años no pueden ser empleados o trabajar en los establecimientos industriales, sino a excepción de aquellos en los que solo se emplean a los miembros de una misma familia.

Artículo N° 4 - Todo jefe de establecimiento debe llevar un registro de inscripción de todas las personas de menos de 16 años empleadas por el, con la indicación de la fecha de nacimiento.” (6)

Repercusiones en nuestro país

En el proyecto de convención del 29 de octubre de 1919 Alfredo Palacios en el artículo N°5, inciso A, también establecía: "Los niños de más de doce años, podrán ser admitidos al trabajo, si han terminado su instrucción primaria ..."

Otra ley de trabajo de menores en la vía pública de 1919 establecía en su artículo segundo: “tener la edad requerida , gozar de buena salud y haber cursado, por lo menos los primeros tres grados de la instrucción primaria". (7) Tres requisitos básicos para lograr el ejercicio laboral.

En 1924 la antigua ley de 1907, fue reemplazada por la ley N° 11.317. Considerada más completa que la anterior, modificó los límites de edad e incorporó una serie de medidas más severas en defensa y protección de mujeres y niños. La modificación elevó a doce la edad tope. A su vez prohibió la ocupación de niños de esta edad en trabajos rurales y la de menores de 14 en el servicio doméstico, explotaciones o empresas industriales o comerciales.

El trabajo en la vía pública fue considerado en el artículo 4°. Allí se prohibía el trabajo callejero a todo varón menor de 14 años.

Tanto la ley 5291 como la 11.317 hicieron una referencia puntual a las horas de trabajo, pero la segunda norma fijó la jornada en ocho horas diarias para las mujeres mayores de 18 años y de 6 horas diarias para los menores de 18 años, habiéndose reducido la jornada del menor a 6 horas cuando en la primera ley era de ocho horas .

Tipos de trabajo

Los trabajos entre 1900 y 1945 se clasificaban en tres áreas: industrial, comercio y servicio doméstico. “Los requisitos del menor ocupado en el servicio doméstico eran: aseado, bueno, buena conducta, buena presencia, que sepa leer, que tenga asistencia a la escuela, andar en bicicleta, andar a caballo, que sepa servir la mesa, atender a niños, oficio de sirvienta, limpiar y que tenga madre para servicio doméstico.” (8) Además se le exigía recomendaciones, informes de trabajos anteriores, libreta y aval de los padres.

Los trabajos se desarrollaban en el servicio abarcaban: servir la mesa, acompañar a la señora o a los niños, jugar con ellos, mandados, limpiar la casa, el escritorio, la entrada, patios, escaleras quehaceres de la casa.

Recién en 1929 aparecieron avisos solicitando ascensoristas. Los avisos publicados para el área del comercio y de la industria eran relativamente menos los que aludían al área de

servicios y la diferencia se destacaba por los niveles de escolaridad exigidos para esta actividad.

En el 1900 algunos de los avisos de los diarios de capital solicitaban. “Muchacho de 13 años, algo práctico en almacén de campana, se ofrece para Capital, presentado por sus padres. Dirigirse por carta o en persona a Esmeralda 934. Valentín. La Nación 8/3/1900.”

“Muchacha de doce a catorce años para vender Lotería Nacional. Se necesita. Sueldo 20\$. Casa y comida. Talcahuano 1081. La Nación 21/3 /1910.” (9)

Política educativa y trabajo

Desde la vigencia de la Ley de Educación 1420, aparecen ya dibujados los ejes temáticos de principios de siglo que descansan sobre dos aspectos esenciales, que se observan en los planes de estudio y en los manuales. La higiene y del trabajo. “Este modelo se asociaba con la idea de un progreso social, que solo era posible dentro de una orientación utilitaria.”(10) En tal sentido en 1912 se planteó una reforma que reducía la escolaridad a cuatro años, estableciendo a partir de allí una dudosa orientación vocacional a los diez años de edad y acentuaba la orientación práctica – utilitaria en la enseñanza.

Las críticas a este modelo de enseñanza que se impartía llevaron en el año 1936 a la implantación de un “Programa de Asuntos” (11), que significó el aporte mas positivo y apreciable que se produjo a favor de la renovación de la escuela. En el se concebía que la educación del niño debía realizarse en todos sus aspectos y formas, mediante el empleo constante e intenso de las actividades infantiles. Dichas reformas clasificadas en sociales, higiénicas, estéticas y manuales mantenían la influencia de los dos principales ejes educativos inicialmente planteado.

Material pedagógico utilizado en la enseñanza

La Moral al alcance de los niños (12) de Emilia Salzá constituyó en 1912 un material de significativa importancia para el modelo educativo de principios de siglo, en sus lecciones, máximas higiénicas, rimas, pensamientos, reflexiones y lecturas, se puede apreciar un notable interés por inculcar la cultura del trabajo en el espíritu infantil. Considerando además, como novedad, el trabajo femenino.

En enero de 1901 salió publicado por el Profesor Pablo Pizzurno **El Libro Del Escolar** (13), dedicado para niños de 8 a 10 años de edad. En él se comenzaba a plantear el tema del aseo en los niños e incluía la temática del trabajo, desde la laboriosidad de los oficios. Su enfoque planteaba: “El que sabe trabajar puede vivir feliz”.

El Ciudadano Argentino (14) libro con nociones de instrucción cívica escrito por Francisco Guerrini en 1920 incorporaba un nuevo aporte. La legislación y el derecho al trabajo. Este material era utilizado de acuerdo con los programas de los grados 3º, 4º, 5º y 6º de las escuelas comunes. El libro era un compendio cívico que también permitía a los extranjeros inmigrantes conocer rápidamente sus obligaciones y derechos. Curiosamente estaba editado por la Compañía Gral. de Fósforos, industria que usufructuó numerosa mano de obra infantil.

Citas

- 1) HALL Y SPALDING. **Historia de América Latina**. Barcelona 1991. Edit. Crítica.
- 2) PAGANI, Estela. ALCARÁZ, María Victoria. **Mercado Laboral del menor (1900-1930)**. Edit. Biblioteca Política Argentina.
- 3) CONI, Emilio Ramón. **Mortalidad infantil en la Ciudad de Buenos Aires**. 1879.

- 4) RECALDE, Héctor. **La Higiene y el Trabajo.Tomo 1. De 1870 a 1930.** Edit. Biblioteca Política Argentina.
- 5) SAENZ, Jimena. **Entre dos Centenarios 1910-1916.** Edit. La Bastilla.
- 6) PALACIOS, Alfredo **La Defensa del Valor Humano.** Edit. Claridad. 1939.
- 7) Idem (7)
- 8) Idem (2)
- 9) Idem(2)
- 10) SOLARI, Manuel. **Historia de la Educación Argentina.** Edit. Paidós.
- 11) **Revista de educación El Monitor de la Educación Común,** abril de 1907.
- 12) Libro de lectura **La Moral , al alcance de los niños** de Emilia Salzá.Edit.Cabaut y Cia 1912.
- 13) **El Libro del Escolar de Pablo A. Pizzurno.** Edit. Aquilino Fernandez. 1901.
- 14) **El Ciudadano Argentino de Francisco Guerrini.** Venta: Librería del Colegio. Edit. Cía. Gral. de Fósforos. 1923.

Héctor Barreiro. Profesor de Historia.

NIÑOS SIN SUEÑOS UNA DOLOROSA REALIDAD ACTUAL

Norma Videla Tello

Todo ser humano tiene derechos inalienables.

Uno de ellos consiste en que los niños puedan disfrutar de su edad como tal, para lo cual no es necesario nacer en un hogar de clase media o alta, sino tan solo, tener la suerte de contar con padres capaces de permitirles vivir su infancia, con tiempo para jugar, para imaginar, para crear sueños fantásticos y compartirlos con otros niños.

Pero si es viejo el mundo, antigua es también la explotación infantil.

Cada pueblo, cada cultura tuvo su sombra oscura donde se tejió la historia de muchos niños que en vez de gozar de los privilegios propios de su edad, fueron obligados a trabajar, a veces en tareas que los superaban en fuerzas y exigencias.

También es cierto, que desde hace un siglo, tal situación, constituye por lo menos una preocupación básica para las organizaciones internacionales que custodian los derechos de la humanidad.

En nuestro país, existen los niños trabajadores desde los comienzos de la colonización. Como ejerciendo un derecho adquirido, los blancos explotaron a los niños negros e indios para su beneficio, a lo que se sumaba el trabajo desarrollado por los niños humildes para ayudar a sus padres sobre todo en las tareas campestres.

La OIT determinó que la edad mínima para trabajar era a partir de los 15 años, según el Convenio N° 138 de 1973, al que se adhirió la Argentina en 1996, por ley N° 24.650.

Se considera trabajo infantil el que realizan los menores de 14 años.

El último Censo Nacional de 1991, determinó que el 30,5% de los niños argentinos residentes en el campo estaban económicamente activos, y en el sector urbano constituían el 11,7%.

A partir de mediados de la década se calcula que 250.000 niños son explotados laboralmente, recibiendo remuneraciones ínfimas.

En las ciudades los niños realizan tareas independientes, por lo general obligados por adultos que los preparan para éstas, los controlan y les retiran lo ganado, dejándoles apenas unas monedas. Esta ganancia residual que aportan los niños a sus hogares, constituye casi el 30 % de los ingresos familiares.

Canillitas, recolectores de cartones, botellas y desperdicios, vendedores de objetos de todo tipo, en calles y transportes, floristas, limpiadores de parabrisas, ejecutores de algún instrumento musical, son los oficios más comunes, donde los vemos a toda hora, quienes vivimos en los grandes centros urbanos.

La vida en las calles, los lleva inevitablemente hacia la delincuencia, la drogadicción y la prostitución infantil, teniendo algunos un escaso margen de vida.

La pobreza, la ignorancia, los totalitarismos y las guerras son las grandes penalidades de la humanidad que impiden terminar o por lo menos disminuir esta situación abusiva de la niñez.

Leyes, pero no realidades, no nos proporcionan esperanzas para revertir esta pesadilla.

Quizás sea el próximo milenio, el tiempo que logre que los adultos recuperen la dignidad de tener trabajo, para sustentar a sus familias y entonces **los niños puedan ser niños.**

**PARA TRABAJAR EN EL AULA
LA NIÑEZ EN LA AMÉRICA INDÍGENA,
DESDE DIFERENTES FUENTES HISTÓRICAS**

Graciela Saez

Desde el apoyo que las fuentes históricas brindan para la mejor comprensión de los contenidos transmitidos en clase, hemos elegido el tema de la niñez en las culturas aborígenes desde tres tipos de fuentes: arqueológica, documental y oral.

UNA FUENTE ARQUEOLÓGICA, LA DESCRIPCIÓN DE UNA TUMBA

Se trata la descripción de una tumba encontrada en Pachacamac, Perú, por E. George Squier, diplomático norteamericano y arqueólogo que recorriera Perú y Bolivia entre 1863 y 1865, y que pormenorizadamente en un interesantísimo libro que tituló: **Un viaje por tierras incaicas. Crónica de una expedición arqueológica (1863-1865)**. La descripción es detallada y se acompaña con dibujos que la ilustran.

“Esta tumba particular pertenecía al segundo estrato, y por consiguiente, no era ni de las más primitivas ni tampoco de las de fecha más tardía. Tenía paredes de adobes, era aproximadamente de 1,5 metros en cuadro por 0,90 metros de profundidad y contenía cinco cuerpos: uno, de un hombre de edad mediana; otro de una mujer madura; un tercero, de una niña de unos catorce años; un cuarto, de un niño algunos años menor; y el quinto, de un infante. El pequeñuelo estaba colocado entre el padre y la madre. El niño se hallaba junto al hombre y la niña junto a la mujer. Todos estaban envueltos en una trenzada red o saco de juncos o hierba gruesa, atada fuertemente alrededor de los cuerpos con cuerdas del mismo material”

Describe luego los cuerpos de hombre, un pescador y su mujer, rodeados ambos de una gran cantidad de objetos que nos hablan de sus costumbres, pasando luego a describir los cuerpos de los niños:

“El cuerpo de la niña se encontraba en una posición singular, pues se lo había sentado sobre una especie de caja de labor de cañas trenzadas, con tapa engoznada en uno de los lados que se cerraba y se sujetaba en el otro. Tenía aproximadamente 46 cm. de largo por 35 cm de ancho y 20 cm. de altura, y contenía la mayor variedad de objetos que jamás encontré reunida en tumba alguna de aborígenes. Se habían agrupado objetos infantiles y otros que demostraban la aproximación a la madurez. Había burdos especímenes de trabajo de punto con lugares que revelaban dónde se habían dejado caer los puntos; pizcas de husos e implementos para tejer, y trenzas de hilo de grosor irregular, que parecían haber sido conservadas con el objeto de contrastarlas con otras más grandes y bien enrolladas, de hilo más fino y más parejo. Había madejas y carretes de hilo: los carretes se componían de dos tablillas entrecruzadas en ángulo recto y el hilo estaba enrollado “adentro y afuera” entre ellas. Había tiras de género, unas anchas, otras angostas y otras de dos e incluso tres colores. Había bolsas llanas y abigarradas, de diferentes tamaños, todas tejidas o trabajadas a punta de aguja sin una costura. Había agujas de hueso y de bronce; un peine, un pequeño cuchillo de bronce y algunos otros objetos; también se había guardado en la caja un abanico, más pequeño que el de la madre”.

Había varias secciones de los huecos huesos de algún pájaro, cuidadosamente cerrados con una bolita de algodón, que contenían pigmentos de diferentes colores. Supuse al principio que servían de tinturas de los diferentes tejidos de algodón que habíamos descubierto, pero me volví dubitativo cuando descubrí un curioso artefacto, hecho de algodón muy fino, evidentemente usado como “mota” para aplicar los colores a la cara. Junto a esas novedosas cajas de cosméticos había un utensilio para frotar y moler los pigmentos hasta darles la finura requerida para su empleo. Consistía en una pequeña piedra oblonga, con un hueco en forma de taza en su parte superior, donde encaja una pequeña bola redonda de piedra, que cumple la función de mano de almirez.

También se encontró el sustituto de un espejo, compuesto de un trozo de piritita de hierro, que se asemejaba a la mitad de un huevo, con su lado plano pulido en grado sumo. Entre todos estos múltiples objetos curiosos, me atrevo a afirmar que ninguno fue máspreciado en vida que un pequeño y aplastado adorno de oro, que evidentemente pretendía representar a una mariposa, pero tan fino y delicado que se deshizo y perdió su forma cuando tratamos de manipularlo. Había también un instrumento para tejer, de madera dura, semejante a los que ahora se emplean para hacer redes.

Las envolturas de la momia de la niña eran similares a las que amortajaban a su madre. Su cabello estaba trenzado y recogido alrededor de su frente, a la que rodeaba también un ceñidor de género blanco, adornado con pequeñas lentejuelas de plata; de su arrugado brazo pendía todavía un delgado brazalete del mismo metal y entre sus pies se hallaba el cuerpo reseco de un papagayo, sin duda su animal favorito mientras vivía, traído tal vez desde los distantes valles amazónicos.

Junto al cuerpo del niño no había nada especialmente interesante; pero ceñido firmemente alrededor de su frente estaba su honda, primorosamente trenzada con hilos de algodón.

El cuerpo del infante, una niña, había sido acomodado en lana de alpaca, luego envuelto en fino género de algodón y colocado en una bolsa extrañamente trenzada de juncos, con asas o lazos en ambos extremos como para transportarlo. El único objeto que se encontró junto a ese cuerpo fue una concha marina que contenía guijas y cuyo orificio estaba cerrado por una sustancia dura semejante al pez. Era el sonajero de la criatura.”

UNA FUENTE DOCUMENTAL, EL CODICE MENDOCINO

Hemos tomado el CODICE MENDOCINO, documento mejicano del siglo XVI, que se conserva en Oxford, Inglaterra, y que describe e ilustra todas las etapas del proceso educativo de los niños aztecas.

La importancia que los aztecas daban a la formación de los niños queda de manifiesto en este bello texto que transcribimos, donde se habla de la educación de las niñas, bajo la forma de una exhortación, que según Miguel León Portilla (*) se hacía frente a las imágenes de los dioses tutelares y a la edad de seis o siete años:

“Aquí estás, mi hijita, mi collar de piedras finas, mi plumaje de quetzal, mi hechura humana, la nacida de mí. Tú eres mi sangre, mi color, en ti está mi imagen.

Ahora recibe, escucha: vives, has nacido, te ha enviado a la tierra el Señor Nuestro, el Dueño del cerca y del junto, el hacedor de la gente, el inventor de los hombres (...)

Porque se vive en la tierra, hay en ella señores, hay mando, hay nobleza, águilas y tigres. ¿Y quién anda diciendo siempre que así es en la tierra? ¿Quién anda

tratando de darse la muerte? Hay afán, hay vida, hay lucha, hay trabajo. Se busca mujer, se busca marido.” (...)

“...pocas son las cosas que dan placer, pero, sin embargo, no por esto hemos de vivir quejándonos.(...) Pero, ahora, mi muchachita, escucha bien, mira con calma: he aquí a tu madre, tu señora, de su vientre, de su seno te desprendiste, brotaste. (...)

“He aquí otra cosa que quiero inculcarte, que quiero comunicarte: mi hechura humana, mi hijita: sabe bien, no hagas quedar burlados a nuestros señores por quienes naciste. No les echés polvo y basura, o rocíes inmundicias sobre su historia: su tinta negra y roja, su fama.

No los afrente con algo, no como quiera desees las cosas de la tierra, no como quiera pretendas gustarlas, aquello que se lama las cosas sexuales y, si no te apartas de ellas, ¿acaso serás divina? Mejor fuera que perecieras pronto...

No como si fueras un mercado busques al que será tu compañero, no lo llames, no como en primavera lo estés ve y ve, no andes con apetito de él. Pero si tal vez tu desdeñas al que puede ser tu compañero, el escogido del señor nuestro. Si lo desechas, no vaya a ser que de ti se burle, en verdad se burle de ti y te conviertas en mujer pública.

Que tampoco te conozcan dos o tres rostros que tú hayas visto. Quienquiera que sea tu compañero, vosotros, juntos tendréis que acabar la vida. No lo dejes, agárrate de él, cuélgate de él, aunque sea un pobre hombre, aunque sea sólo un aguilita, un tigrillo, un infeliz soldado, un pobre noble, tal vez cansado, falto de bienes, no por eso la desprecies.”

EL TESTIMONIO ORAL

La entrevista oral fue realizada a Felisa Ancatrú, abuela mapuche de 60 años en el momento de la misma (1987). Nacida en Piedra del Águila, se encontraba viviendo en San Martín de los Andes, en Pil Pil, muy cerca del lago Lácar.

Rescatamos un fragmento de su testimonio referido a su infancia. Relata una ceremonia, hoy ya perdida en la que a las niñas se le agujereaban las orejas para colocarles los aros. Constituía una verdadera iniciación ya que también allí se les “sacaba” el tail, como ella dice, que es un canto propio que desde esa ceremonia se incorpora a cada persona.

“De las tradiciones y fiestas no quedan muchas. Yo alcancé el Catan Tahuin (sic), que le dicen, cuando me agujerearon las orejas. La oreja la calentaban con ceniza toda la noche y la tenían que señalar. Yo tendría cinco años, creo... También allí nos hacían el Tail a nosotros, el de cada uno, que es el que le canté... el de cada persona.(...)

La gente se puso toda en contorno, y voltearon un caballo. Eso sí me acuerdo, porque al caballo yo le tenía tanto miedo...Era el sillero de mi papá. Tiene que ser el sillero del padre (para esa ceremonia)

Lo voltearon, lo maniaron bien. Yo temblaba de miedo. Le pusieron encima al caballo, una matra de labor y ahí me sentaron arriba, me sujetaban varias personas. Ahí me agujerearon las orejas, me acuerdo, lo hizo mi abuelo, el papá de mi mamá. Pero no sentí nada, no lloré porque dicen que así sobando la oreja, no se siente nada, calentándola.

A los varones no les agujereaban cuando yo era chica, pero yo conocía a algunos que usaban aro, los viejos, dos abuelos conocía que tenían agujereada la oreja, porque antiguamente usaban aros”.

Felisa Ancatrutz se refirió a temas diversos, con gran propiedad y conocimiento. Es interesante agregar que Doña Felisa no sabía ni leer ni escribir (eran muchos hermanos según contó y sólo dos pudieron aprender), pero en el momento que la conocí, enseñaba la lengua mapuche, en la escuela del Pil-Pil. Era “maestra” porque poseía algo muy importante que no cualquiera puede enseñar o transmitir: la tradición oral de su pueblo.

Bibliografía

- 1 – Oltra, Enrique; Paideia Precolombina, ed. Castañeda, Buenos Aires, 1977
- 2 – Squier, E. George; Un viaje por tierras incaicas, Crónica de una expedición arqueológica (1863-1865), ed. Los Amigos del Libro, Bs. As., 1974.
- 3 – León Portilla, Miguel; Los antiguos mexicanos, F.C.E., México, 1977.
- 4 – Entrevista oral de Felisa Ancatrutz, Neuquén, 1987, registrada por la autora del artículo.