



**PROGRAMA  
BUENOS AIRES DE  
HISTORIA POLÍTICA  
DEL SIGLO XX**



**IV JORNADAS DE HISTORIA POLÍTICA  
Bahía Blanca / 30 de septiembre y 1-2 de octubre de 2009  
Casa de la Cultura de la Universidad Nacional del Sur  
Avenida Alem 925**

### **La cuestión social en torno a los niños pobres.**

#### **Las estrategias conjuntas de la escuela pública y las instituciones particulares en la primera mitad del siglo XX**

Lucía Lionetti

(IEHS-FCH-UNCPBA)

Como sabemos, en la Argentina de fines del siglo XIX se proclamó el carácter universal de la obligatoriedad escolar y, junto con ese derecho de todo niño y niña que habitara la geografía del país a recibir instrucción, se configuró el sistema educativo moderno. A partir de ese momento, y a lo largo del siglo XX, la escuela devino en una institución de socialización y de inculcación de saberes convirtiéndola en el espacio civilizatorio por excelencia en tanto se le adjudicó la función política de educar a los futuros ciudadanos de la república.

Se puede reconocer en esa universalización de la educación la presencia de un ideal igualitario que recuperaba aquella sentencia formulada por Comenius: “es posible enseñar todo a todos”. Sin embargo, la práctica educativa daría cuenta de los límites que la realidad imponía a esa sentencia esperanzadora. La experiencia mostró que, además de la falta de cumplimiento de los padres con la obligatoriedad escolar de sus hijos y las altas tasas de deserción, se sumaba otro grave escollo dentro del aula. Los propios educadores señalaron las dificultades que presentaban algunos de sus alumnos para alcanzar los objetivos y metas educativas que promovía la educación moderna.

Atravesada por las nuevas ciencias como la psicología, la psicometría, la medicina y la moderna pedagogía, la escuela devino en un laboratorio donde se evaluaban y se estudiaban los atributos físicos de niños y niñas, sus condiciones conductuales, mentales e intelectuales. Allí fue donde diagnosticaron que muchos de esos escolares estaban impedidos de cumplir con los ciclos y grados educativos de acuerdo con su edad biológica y mental. La visibilidad de estos escolares con

dificultades de aprendizaje en los espacios y los tiempos escolares fue motivo de cavilaciones, así como de prácticas educativas específicas que distintos actores fueron ensayando, entre ellos pedagogos, maestros, médicos, padres de familia y reformadores sociales, que no dejaban de plantearse el propósito de garantizar el acceso universal a la educación en la misma medida en que ese sector de la niñez incursionaba en diversos espacios de la vida escolar. Lo primordial para esos hombres del saber que promovieron formas de intervención pasó, a partir de la detección de los límites que tenía el mandato universalizador del discurso escolar, por precisar a los “falsos retrasados” de aquellos que debían recibir un tipo de educación especial.

Esta cuestión lleva a plantear dentro de la línea de los nuevos estudios sobre la(s) infancia(s) que no solo se planteó una primera división entre menores, es decir aquellos que estaban bajo la tutela del Estado, y los niños contenidos en el ámbito de la familia y escolarizados. En efecto, aún dentro de ese universo de niños escolarizados y que estaban bajo la guarda de sus padres, se plantearon claramente diferencias a los ojos de estos observadores que colocaron a la niñez en el centro de sus preocupaciones sociales. Atendiendo a esa paradoja entre un precepto democratizador que proclamó la universalización del sistema escolar y una práctica educativa que impulsó la individualización en la observación y estudio de las conductas de los escolares, en este trabajo se estudian puntualmente las políticas y prácticas escolares que se implementaron sobre un grupo particular de ese colectivo, aquellos que fueran signados como “falsos retrasados pedagógicos”. Nos referimos concretamente a las formas de intervención que se promovieron a favor de revertir la situación de ese universo escolar especialmente considerado en su condición de retraso por su procedencia social al presentarlos como los hijos de los pobres o la “niñez desvalida”. En este sentido, partimos del presupuesto que estas medidas estatales tendientes a “proteger” a esa niñez fueron ideadas como técnicas de gobierno, es decir, como una expresión de lo que Foucault diera en llamar gubernamentalidad entendida como un modo de conducir el comportamiento de los otros. Una forma de ejercicio de poder que consistiría en “conducir las conductas” y en planificar la probabilidad. Como se pretende mostrar, ese modo de acción sobre los otros, en el que no se dejaba de comprender que se actuaba sobre “sujetos libres” donde muchas conductas, reacciones y modos de comportamiento eran posibles, exigía que los educadores, médicos y psicólogos infantiles aguzaran su conocimiento y su investigación para determinar, por un lado, las acciones a seguir y, por otro, sus territorios de competencia científica. Llegado al acuerdo científico de que

esa población de niños tenía condiciones para su *educabilidad*, la acción de la escuela debía desplegar un conjunto de prácticas mediante las cuales se pudiera asistir y salvaguardar la integridad de aquellos que aparecían como los más vulnerables: los hijos de los hogares pobres. De modo tal que, a las puertas del siglo XX la misión política de la escuela pública asumió un nuevo compromiso social toda vez que había que “rescatar a la infancia desvalida”. Desde ese lugar se habló de la “función social de la escuela pública”. Una acción que necesitó, por otra parte, de la estrecha colaboración de las instituciones civiles y particulares para configurar esas redes de poder que promovían el gobierno de la sociedad.

### **La escuela: del laboratorio para enseñar al laboratorio eugenésico**

Como se dijo, el proceso de escolarización de la niñez que se inició a fines del siglo XIX en Argentina asumió la uniformidad de los ritmos de aprendizaje de todos los alumnos, estableciendo una trayectoria lineal de los itinerarios formativos uniformes a través de la simultaneidad sistémica. La igualdad se volvió equivalente a la homogeneidad. De modo tal que, la diferencia se cristalizó como alteridad respecto a la homogeneidad.

La producción del campo pedagógico y la propia práctica escolar dieron cuenta de que ese universo a ser educado distaba y mucho de presentar uniformidad. Esa niñez escolarizada, de la que no se podía desconocer su individualidad, debía ser cuidadosamente observada en sus conductas, gestos y actitudes como un modo de objetivarla a través del conocimiento científico. Fueron los primeros referentes del campo pedagógico –presentados un tanto ligeramente como positivistas– los que tempranamente afirmaron que, al captarse la individualización de la población escolar, debían plantearse alternativas pedagógicas que hicieran posible superar las dificultades para garantizar su educabilidad. Amparados en las modernas corrientes de la Pedagogía –y en diálogo estrecho con la medicina y la psiquiatría infantil–, se llegó a diferenciar dentro de la población escolar, que presentaba dificultades para el aprendizaje, a los considerados *retrasados pedagógicos* de los signados como *anormales*. Un primer diagnóstico lo formulaba el maestro/a quien detectaba los *problemas de aprendizaje*, vinculados a las cuestiones de orden intelectual. Ese déficit intelectual se refería de modo genérico a las figuras de los niños idiotas, retardados y débiles. Para el campo

educativo fue una materia de desafío porque, sobre la base de ese diagnóstico, era imprescindible promover tipo de educación especial.

De allí en más, la preocupación se centró en diferenciar adecuadamente a los *falsos retrasados* o *retardados* de los *verdaderos* –también llamados anormales-. Esto supuso promover la producción de conocimiento específico para la identificación de las causas de esos retrasos pero también, y fundamentalmente, para intervenir adecuadamente, según los criterios de normalización presentes en la sociedad. Fue así que, durante la primera mitad del siglo XX se desarrollaron dos grandes líneas de abordaje de estos problemas: una de "intervención psicopedagógica" que articuló los aportes de la psicología al campo educativo y, una segunda, de "intervención clínica" que articuló la psicología con otras formas de intervención "psi", tales como la psiquiatría, la psicoterapia y el psicoanálisis. Si bien sus orientaciones fueron diferentes y suponen cruces disciplinares específicos, se puede detectar de qué modo se vincularon ambos abordajes. Ese modelo de intervención psicopedagógica, tomó como punto de partida la lógica del déficit en base al supuesto de un "retardo del desarrollo". Se postulaba que había diferentes grados de retardo y, en función de esos grados, se definía el tipo de intervención que, en algunos casos, era *psicopedagógica* y se llevaba a cabo en la escuela o instituciones educativas especiales y, en otros casos, era *médico-pedagógica* y se desarrollaba en el hospicio o en ámbitos específicos asociados al dispositivo asilar. Por su parte, en el segundo modelo el psicoanálisis llegó a ocupar un lugar decisivo, ya que puso la noción de conflicto afectivo en primer lugar, estableciendo así un reordenamiento de las variables en juego. Los problemas de aprendizaje y los de indisciplina dejaron de ser problemas en sí mismos para convertirse en "síntomas" de un desorden que se ubicaba en otro lugar, ya no en la esfera intelectual ni en el de la conducta sino en un terreno más "profundo" que determinaba tanto el aprendizaje como el comportamiento. En esa búsqueda del parámetro del niño normal la escuela pública devino en un "laboratorio de psicología experimental", para una psicología evolutiva y una psicopedagogía, que veían como neutral el ambiente escolar, y por consiguiente, pasible de ser usado en el control y modificación de variables.<sup>1</sup> Es

---

<sup>1</sup> Marcela Borinski y Ana María Talak, Problemas de la anormalidad infantil en la psicología y la psicoterapia. Proyecto UBACyT: *La psicología y el psicoanálisis en la Argentina: disciplina, tramas intelectuales, representaciones sociales y prácticas*, dirigido por Hugo Vezzetti, Código P042. Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA. Trabajo provisorio para su discusión en el Ateneo del 13 de septiembre de 2005.

así que, se buscó diferenciar dentro de la categoría de anormalidad<sup>2</sup> –o, según otros de retraso o retardo pedagógico- la *anormalidad leve*, pasible de educación, de la *anormalidad severa*, "no mejorable".<sup>3</sup> Las formas de intervención preventivas, correctoras o regeneradoras fueron orientadas para reparar la situación de aquellos niños que presentaran una *anormalidad leve*, *falsa anormalidad* o *falso retraso*. Como se afirmaba en la época: "la mala alimentación y la falta completa de cuidados higiénicos es causa de retardo escolar más frecuente de lo que pudiera imaginarse en los barrios pobres de las ciudades, donde abundan familias de escasos recursos o viciosas que, por una u otra causa, alimentan mal a sus niños, los envían a la escuela sin haber tomado ningún o muy escaso alimento, andrajosos, desaseados. Naturalmente que todo esto hace languidecer *todas* las funciones del niño, inclusive las del orden más elevado, las psíquicas: fácilmente se causa su atención, su memoria es débil, etc., y se comprende que estos niños no avancen al igual de sus compañeros".<sup>4</sup>

Producto de un clima de época, sensible a la dinámica de los cambios sociales que había provocado la irrupción del caudal inmigratorio, se focalizó puntualmente en aquella infancia pobre considerada en situación de riesgo social. En efecto, parecía evidente que esos hombres y mujeres que arribaron de geografías lejanas no podrían actuar como agentes del progreso nacional en los términos ideados. En lugar de los inmigrantes dotados de recursos económicos, morales e intelectuales se observó con temor y malestar que venían a engrosar las filas de una peligrosa multitud. Incluso – como se solía afirmar- eran los responsables de la difusión en estas tierras de nuevos problemas sanitarios, morales y políticos. Sumada a la amenaza de desorden social, a las puertas del siglo XX, la elite se encontró con nuevas problemáticas a las que asociaron con la concentración demográfica urbana y el proceso de modernización. Las deficiencias habitacionales y sanitarias y los índices en aumento de criminalidad, prostitución, mendicidad y alcoholismo,<sup>5</sup> tal parece, que eran la expresión no deseada del progreso social que se había abrazado. Ese ambiente social producía como su efecto

---

<sup>2</sup> Fue citado y relevante en este sentido el texto de A. Binet, y F. Simon, *Les enfants anormaux*. París, 1907.

<sup>3</sup> Cuando se hacía referencia al *retardo verdadero* o *anormal* se mencionaban los trastornos de la vista, del oído, con perturbaciones en el lenguaje y, a los anormales intelectuales como: los idiotas, los imbéciles y los simples retardados en su evolución psíquica. Para algunos autores, otro caso de retraso verdadero era el de los anormales morales (indóviles e irrespetuosos).

<sup>4</sup> José de Jesús González, *Higiene escolar. Los "niños retardados y los niños anormales"*, México 1909. Este artículo era citado con frecuencia en los artículos publicados en *El Monitor de la Educación Común*. En adelante, *MEC*

<sup>5</sup> Eduardo Zimmermann, *Los liberales reformistas*, Buenos Aires, Sudamericana, 1994.

más trágico que las “madres débiles e indigentes” dieran como fruto hijos débiles, ilegítimos y abandonados. Como se solía sentenciar, con frecuencia, los descendientes de esas “clases indigentes” ponían en riesgo la salud de la república porque en sus cuerpos podía visualizarse la «*enfermedad de la raza*».

El primer paso para hacer viable la acción sobre esa población de niños en riesgo era detectarlos y allí estuvo presente el Cuerpo Médico Escolar.<sup>6</sup> Con su ingreso al ámbito escolar se promovió que los escolares fueran observados, medidos, examinados, clasificados, seleccionados, vigorizados, medicalizados, moralizados y protegidos por métodos «*naturales*» de enseñanza y por ambientes formativos propicios para revertir las taras hereditarias. A partir de ese seguimiento confeccionaron las historias clínicas en las que se detallaban antecedentes familiares y todas las particularidades observadas.<sup>7</sup> Se fotografiaba a los pequeños de frente y de perfil con sus brazos extendidos y a lo largo del cuerpo, se tomaba el peso, la talla, la circunferencia torácica, la capacidad vital o respiratoria y el grado de fuerza de ambas manos. La autoridad de ese saber médico escolar, devenida en un observatorio de la salud de la infancia, informaba sobre aquellos escolares que deberían recibir un tratamiento escolar especial. Los niños considerados débiles podían presentar detalles como los que muestran las siguientes historias clínicas:

“Antecedentes del niño: Argentino, habló al año, caminó a los dieciocho meses y dentó a los nueve meses. Criado con leche materna hasta los dos años. Tuvo sarampión a la edad de tres años, quedando después de esto muy débil y muy retardado. Sufre algo de los oídos. Es el último de siete hermanos.

Antecedentes de los padres. La madre falleció a los cincuenta años raíz de una operación. El padre de origen italiano, de cincuenta y nueve años es y ha sido siempre muy sano, únicamente que fuma muchísimo y bebe algo más, estando por días algo descompuesto.

Domicilio: La casa tiene seis piezas. Muy seca, jardín, agua, corriente”.

“Antecedentes del niño: aspecto general regular. Tórax aplastado de adelante hacia atrás. Aparato respiratorio algo débil, aparato digestivo y circulatorio normal. Diagnóstico: Anemia.

---

<sup>6</sup> De hecho la alianza entre discurso educativo y el discurso médico ya se había gestado a fines del siglo XIX con el advenimiento del higienismo. A propósito del discurso y la práctica de los médicos y la cultura higienista se pueden mencionar, entre la serie de aportes significativos a modo de ejemplo, los trabajos de: Diego Armus, *La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*. Buenos Aires, Edhasa, 2007. Diego Armus y Susana Belmartino, "Enfermedades, médicos y cultura higiénica" en Alejandro Cattaruzza (director), *Crisis económica, avance del estado e incertidumbre política (1930-1943)*. Nueva historia argentina. Tomo 7. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 2001. Ma. Silvia Di Liscia, "Médicos y maestros. Higiene, eugenesia y educación en Argentina, 1880-1940", en: Graciela Nélica Salto y María Silvia Di Liscia, ed. *Medicina y educación en la Argentina: imágenes y prácticas (1880-1940)*, Buenos Aires, EdulPam, 2004.

<sup>7</sup> El cuerpo médico consideró como un factor determinante la herencia (madres/padres/abuelos/parientes) de allí que, entre otras enfermedades, se prestaba particular atención a los padecimientos de reumatismo, tuberculosis, alcoholismo, demencia, cardiopatías, trastornos gástricos hepáticos y renales, epilepsia, sífilis, bocios, asmáticos, cáncer y, finalmente, evidencias de antecedentes de trastornos coléricos y nerviosos.

Estudio psicológico: A pesar de haber estado en la escuela es analfabeto. Es distraído, demuestra pocas aptitudes, conducta bastante deficiente, es muy desprolijo en sus deberes, le cuesta mucho aprender, no tiene memoria. Lenguaje deficiente, algo tartamudo”

“Argentino, criado con leche materna hasta los quince meses. Dentó a los ocho meses, Habló hasta muy tarde, a los dos años. Ha tenido sarampión, resfríos muy seguidos, en los inviernos sufre mucho de los oídos y se les inflama los ganglios. Come y duerme bien. Es el tercero de los hermanos.

Su madre es española, de cuarenta y tres años. Se dedica a los quehaceres domésticos. Antes de casarse ha tenido una bronquitis muy fuerte. Se queja de una puntada al lado izquierdo que no la dejaba respirar. Con frecuencia se pone ronca y se resfría. Tuvo tres hijos, dos varones y una mujer. El padre, español, de cuarenta y tres años, sufre de un catarro crónico, ha tenido pulmonía doble; es muy delicado; no bebe pero fuma.

Domicilio: tiene dos piezas, ocupa una”.<sup>8</sup>

A la hora de evaluar los antecedentes familiares y ambientales de cada niño o niña examinados se pretendía precisar hasta qué punto esos factores condicionaban su capacidad intelectual. Una preocupación de pedagogos y médicos que estaban fuertemente inspirados por el movimiento eugenésico.<sup>9</sup> En la Argentina algunas entidades se identificaron plenamente con el programa eugenésico -como la Liga de Profilaxis Social- y quienes se encolumnaban en el Museo Social Argentino, además de las adhesiones de algunas cátedras de Medicina. Mientras esas posiciones abogaban por medidas “negativas” de control solicitando a los poderes públicos impedimentos extremos como la esterilización de los afectados por las peligrosas enfermedades o con signos de malformación, otras orientaron su posición hacia una campaña de prevención positiva llamando a la reflexión sobre la sexualidad dentro de una perspectiva de reforma médico-social.<sup>10</sup> En esto estriba la diferencia con los militantes del “eugenismo” de corte individualista que circunscribían el problema a los “responsables”

---

<sup>8</sup> MEC, Año 36, 1918: N° 66.

<sup>9</sup> Un primer trabajo sobre el movimiento eugenésico en Argentina es el de: Nancy Stepan, *The Hour of Eugenics. Race, Gender, and Nation in Latin American*. Cornell University Press, Nueva York, 1991. Una revisión y crítica de ese aporte lo podemos encontrar en el trabajo de: Marisa Miranda y Gustavo Vallejo (compiladores), *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino*. Buenos Aires, Siglo XXI de Argentina Editores, 2005.

<sup>10</sup> Entre estas instituciones puede mencionarse el Club de Madres, fundada en 1912 por un grupo de mujeres de clase alta, que persiguió la difusión de actividades higiénicas para mejorar la salud infantil. Más trascendencia alcanzó la fundación de las mujeres feministas y socialistas de la Unión y Labor que se propuso trabajar para el progreso femenino y la protección de la niñez. La revista que publicó esta asociación, del mismo nombre, sirvió para difundir los preceptos y recaudar fondos para un centro de atención infantil: Casa de los Niños. Esto ha sido trabajado por: Asunción Lavrín, *Women, Feminism & Social Change in Argentina, Chile & Uruguay 1890-1940*. Lincoln and London, University of Nebraska Press, 1998. La actividad de esta asociación a través de su Revista publicada entre 1909 y 1915 ha sido trabajada por: Eugenia Scarzanella, *Ni gringos ni indios. Inmigración, criminalidad y racismo en Argentina, 1890-1940*. Bernal, Universidad Nacional de Quilmes Ediciones, 2002.

inmediatos de las patologías, esto es, a las propias víctimas y reclamaban su esterilización.<sup>11</sup> La escuela, por su parte, fue proclive -por la naturaleza de su discurso democratizador- receptiva de ese mensaje reformador, tal como se advierte en este sugerente artículo que se publicara en *El Monitor*:

[...] La torpeza intelectual puede provenir de muchas causas remediabiles. Investigando y eliminando la verdadera causa sería muy posible elevar el nivel de la inteligencia del niño atrasado hasta el grado normal a su edad, y aún en ciertos casos estimularle hasta el punto de que llegue a hacerse intelectualmente superior a la mayor parte de los niños de su edad.

[...] Para beneficio de aquellos descarriados reconstructores sociales, persuadidos y tratando de persuadir a otros de que la proporción es vasta y presenta un problema que puede solucionarse únicamente por medio de una negación autocrática de los derechos individuales, es conveniente añadir que aun entre los verdaderamente incapaces hay muchos quienes la educación puede ejercer una influencia poderosa, hasta el punto de convertir a no escaso número de aquellos infortunados en miembros respetados y eficientes de la colectividad.

[...] Si, por otro lado, se procediera a mejorar las condiciones del ambiente ¿no es verosímil que, a la luz de hechos positivos con referencia a las causas remediabiles de la deficiencia mental y desarrollo tardío de la inteligencia los partidarios de la eugenesia tuvieran cada vez menor razón de asaltar a las autoridades con demandas radicales y tan poco en armonía con la democracia? Y puede añadirse que el requerido mejoramiento del ambiente no es tarea tan hercúlea como a simple vista parece.

[...] necesario es todavía instituir una campaña sistemática e infatigable con el objeto de despertar en los padres en general el sentimiento de su responsabilidad paterna y generosidad y nobles aspiraciones. A dicha campaña debería consagrarse toda institución educativa, desde la iglesia hasta la prensa.

Recordemos que no se trata simplemente de avivar las facultades mentales de la raza humana. Se trata también del problema de avivar el sentimiento y la conciencia social con el objeto de abolir hasta donde sea posible las condiciones que provocan el desasosiego y el debilitamiento de la mente. Como todo el mundo está probablemente al tanto en nuestros días, un desasosiego extraño y peligroso cunde en las naciones de la tierra. Su expresión más amenazadora es la difusión del llamado movimiento bolchevista, que determinado ahora en Rusia, se manifiesta ya activo o latente en todas partes. [...]

La civilización es el durmiente. La codicia, el vicio, el crimen, la ineptitud, el egoísmo, el despotismo y la anarquía son las fuerzas que amenazan a la civilización. A despecho de sus presunciones la eugenesia no puede reavivar el fuego. Pero la eutesia, una eutesia bien concebida, será capaz de hacerlo”.<sup>12</sup>

En el marco de aquella sociedad, percibida como inestable por la dinámica de su cambio, el cuerpo del “niño indigente” pasó a constituirse en el eje sobre el que se

---

<sup>11</sup> Cf. Dora Barrancos, “Socialismo, higiene y profilaxis social, 1900-1930”, en Mirta Zaida, Lobato, *Política, médicos y enfermedades...* Op. Cit.

<sup>12</sup> *MEC*, Año 41. Tomo 86, 1923, pp., 44 a 53. El artículo se titula: “Las pruebas de inteligencia a la prueba” de H. Addington Bruce, publicado en “Inter-América”, New Cork número de marzo de 1923.

redefinió la relación de poder entre las instituciones particulares y el gobierno. Tal como se creía, el infante pobre era un inocente, una víctima, que aún no tenía conflictos con el Estado ni con la sociedad. Era un recurso de la nación y un ser indefenso, cuya desvalía despertó una nueva sensibilidad social. Desde una serie de criterios argumentativos – económicos, políticos, científicos y religiosos- se legitimó la intervención pública y privada sobre sus cuerpos, para combatir su situación de riesgo, y así salvar la sociedad entera entendida como “raza” o “nación”. La protección del niño era una inversión a corto y a largo plazo para la salvación social de allí que las políticas estatales impulsaron iniciativas de protección y redención. Fue así que, durante el periodo de 1900 a 1940, los nuevos saberes, tales como la paidología -ciencia del niño-, la pediatría y la puericultura aspiraron, a partir de su conocimiento, poner en práctica una serie de dispositivos tendientes a proteger la vida de los más pequeños. Objeto de investigación científica y de intervención social, la infancia se convirtió en el motor privilegiado de todos los proyectos de transformación biológica, social, económica y política de la población. En la infancia se conjugaban las mayores esperanzas e ilusiones de progreso y bienestar colectivo pero también profundos temores si las políticas públicas no conseguían recuperar a esa niñez desvalida.

Los *especialistas científicos*, con su nuevo estatuto de verdad, promovían un reordenamiento de la sociedad con el objetivo de fundar un nuevo “pacto social” entre gobernantes y gobernados. Ellos fueron inspiradores de las políticas de intervención y reordenamiento con las que buscaron accionar sobre la sociedad con la intención de producir un *cambio epistemológico* respecto del conocimiento de la sociedad, a partir de la revelación de los cuerpos y su desorden vital.

### **La escuela y las formas de intervención social sobre la niñez**

Tal como se ha explicado oportunamente, la integración social es un proceso de incorporación de los sujetos en la organización social a través del cual se obtiene una inscripción física y simbólica y el derecho a beneficiarse de los sistemas de protección que desarrolla cada sociedad.<sup>13</sup> De modo tal que, existen distintos patrones a través de los cuales las sociedades “conjuran el enigma de su cohesión”: patrones de intervención de la sociedad sobre sus propios mecanismos de integración. La política social puede

---

<sup>13</sup> Roberto Castel, *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires, Paidós, 1997, p.17.

ser definida como la intervención de una organización social sobre los modos de funcionamiento de los vectores a través de los cuales los individuos y grupos se integran, con grados variables de intensidad y estabilidad, a la sociedad. Una amplia gama de intervenciones del Estado o políticas públicas son, de este modo, políticas sociales, aunque no siempre sean identificadas como tales por las propias agencias estatales.

Ahora bien, si el Estado había asumido un trato *diferente* para los niños y jóvenes sindicados como “*huérfanos*”, “*abandonados*”, “*delincuentes*”, “*viciosos*” y/o “*vagos*”, a los que se refirieron cada vez con mayor frecuencia con el lábil y abarcativo concepto de “*menores*”,<sup>14</sup> el interrogante pasaba por definir hasta dónde el poder público podía intervenir sobre el ámbito privado teniendo en cuenta que esa infancia sobre la que se buscaba intervenir, no eran menores sino niños y niñas criados en el ámbito familiar y, además, escolarizados. Una vez más, la matriz de un liberalismo que promovía la libertad positiva, en tanto garantía de igualdad ante la ley, otorgaba legitimidad a un poder estatal que asumía su condición de republicano.<sup>15</sup> Una acción que se justificaba en nombre de garantizar la estabilidad de la república y la salud del cuerpo de la nación. De allí que la escuela operaría como receptora de esas políticas sociales –amparadas por los aportes de la ciencia- y, a su vez, como intermediaria entre estas y las familias. Esa niñez débil, en riesgo potencial por su condición de desvalida, volvía a ser el nexo para llevar a la práctica esas estrategias de intervención.

Pero para que esa tarea se llevara a cabo fue necesaria una redefinición de la función que desempeñaba la escuela en esa sociedad. Como se ha dicho, la obra civilizadora de la escuela pública perseguía un propósito de *socialización política*.<sup>16</sup> Con el tiempo, se comprendió que esa labor no conseguiría los logros esperados si una

---

<sup>14</sup> Numerosas investigaciones han demostrado que, entre 1880 y 1920 aproximadamente, se generalizó entre las élites una percepción dicotómica del universo de la infancia, que diferenciaba entre los “*niños*” (menores de edad que cumplían con los roles de hijos, alumnos y/o trabajadores si pertenecían a los sectores populares) y los “*menores*” (laxa y confusa categoría en la que los contemporáneos englobaban a los tipos enumerados en el cuerpo del texto). Ver por ejemplo: Sandra Carli, *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*, Buenos Aires, UBA- Miño y Dávila, 2002. J.C. Ríos y A.M. Talak, “*La niñez en los espacios urbanos*”, en Devoto, F. y Madero, M. comp., *Historia de la vida privada en Argentina, 1870-1930*, Buenos Aires, Taurus, 1999 M.C. Zapiola, “*¿Es realmente una colonia? ¿Es una escuela? ¿Qué es?*” *Debates parlamentarios sobre la creación de instituciones para menores en la Argentina, 1875-1890*”, en J. Suriano y D. Lvovich, (comp.), *Las políticas sociales en perspectiva histórica. Argentina, 1870-1952*, Prometeo/UNGS, Buenos Aires, 2006.

<sup>15</sup> Decimos una vez más porque esa cuestión de definición de territorios de competencia entre los intereses públicos y la preservación de los intereses particulares –en este caso la familia- se había planteado en oportunidad de definir la obligatoriedad escolar en 1884. Ver: Sandra Carli, Op.Cit.

<sup>16</sup> Esta cuestión ha sido trabajada en: Lucía Lionetti, *La misión política de la escuela pública: la educación del ciudadano de la república (1870-1916)*. Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires, 2007.

parte de la población escolar no estaba en condiciones físicas óptimas para recibir la formación escolar. Es más, usualmente se adujo que una de las causas de la deserción escolar, particularmente la de los niños varones, se debía a que debían incorporarse tempranamente al trabajo para complementar los ingresos de la familia.<sup>17</sup> La escuela solo podría cumplir con su misión política de educar al soberano en la medida que se reconociera su “carácter social”, por esa razón oportunamente se comentó que:

“Uno de los caracteres más acentuados de la escuela primaria, y que sirve para darle su fisonomía propia, y con ella un valor inmenso, es la importancia que tiene como factor social y el papel que representa dentro de la sociedad humana. La escuela no puede darse como un organismo aparte de la vida social, sino que influye decisivamente en la Comunidad y, al mismo tiempo ésta marca en ella una serie de rasgos que la hacen inseparable de toda buena organización social. [...] hoy en día ya se sienta como axiomático el principio de que la labor de la escuela primaria no se limita a lo que en ella se efectúa, sino que hay un conjunto de instituciones complementarias a ella a las que se afianza su labor educativa y en las cuales influye también la escuela. Estas instituciones son de carácter social y por ellas ejerce la Comunidad la acción protectora y tutelar que ejerce sobre todos sus individuos. [...]

Estas instituciones se dividen en *circumescolares* y *postescolares*; las primeras complementan la acción educativa de la escuela en los niños que a ella asisten; las segundas son organizaciones escolares que tienden a continuar la obra educadora fuera de las horas de clases [...].<sup>18</sup>

Así surgieron instituciones complementarias a la escuela formal como las Colonias y Escuelas para niños débiles. El primer ensayo de colonia de vacaciones fue en Mar del Plata bajo la iniciativa del Dr. Benjamín Zorrilla durante su gestión como presidente del Consejo Nacional de Educación en 1895. La iniciativa fue retomada cuando el CNE, bajo la presidencia del médico y referente del nacionalismo José Ramos Mejía, dispuso la creación de dos escuelas para niños débiles. Una comisión presidida por el reconocido educador Ernesto Bavio fue la encargada de estudiar las características que deberían tener esas escuelas determinando el tipo de programas, horarios de clases, el régimen interno de la escuela, el tipo de alimentos que se darían a los escolares, los tipos de ejercicios físicos que deberían hacer, las horas de reposo y las actividades recreativas. En esa oportunidad, se establecieron dos Colonias en la ciudad de Buenos Aires, una en la zona del Parque Lezama y la otra la escuela Nicanor Olivera en el Parque Avellaneda.

---

<sup>17</sup>Al respecto se pueden consultar los citados trabajos de: Juan Suriano, Niños trabajadores: Una aproximación al trabajo infantil en la industria porteña a comienzos del siglo en: Diego Armus (comp.), *Mundo urbano y cultura popular*. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1990. Eduardo Cifardo, *Los niños en la ciudad de Buenos Aires (1880-1910)*. Buenos Aires, CEAL, 1992.

<sup>18</sup> MEC, p.197

En los tiempos del gobierno radical se abrió nuevamente una colonia de vacaciones para niños débiles, creada por iniciativa del Municipio de la ciudad de Buenos Aires.<sup>19</sup> De acuerdo a la ordenanza del 14 de noviembre de 1919, se nombraron veinticinco maestros de cuarta categoría para atender, cada uno a cuarenta niños de la Colonia. La lacónica frase “vigorizar el cuerpo y el espíritu del juego” resumía el sentido de aquella colonia que funcionó en el Parque Avellaneda de la Capital Federal. Un especial cuidado se brindaba al tipo de alimentos que recibirían los niños que deberían ser sanos, abundantes y buenos. Tal como se supo decir, se trataba de ofrecer a esos pequeños “doble ración de aire, doble ración de alimentos, y media ración de trabajo”.<sup>20</sup>

Durante los años treinta, aquella iniciativa social fue no solo continuada sino que se propuso tener un mayor alcance.<sup>21</sup> El CNE llevó adelante una inscripción de alumnos para que ingresaran a las Escuelas al Aire Libre en la ciudad de Buenos Aires.<sup>22</sup> Como criterio para esa inscripción se procedió a realizar en las escuelas un examen clínico individual para constatar el grado de debilidad de cada uno de los candidatos. De los cuatrocientos cincuenta y siete inscriptos, doscientos treinta y ocho fueron varones y doscientas diecinueve niñas de entre seis y catorce años. Pero además de este tipo de establecimientos, se volvieron a implementar las Colonias de Vacaciones presentadas como “una gran obra de asistencia social”. En efecto, luego de varios años se abrieron las colonias durante los meses de verano destinadas para aquellos escolares que tuvieran una salud precaria.<sup>23</sup> Lo que se propiciaba es que los niños durante esos meses pudieran

---

<sup>19</sup> La primer Colonia de Vacaciones dirigida a “niños débiles y maestros desgastados” en el país se estableció en el año 1915 en Uspallata –financiada por autoridades escolares de la Provincia de Mendoza– a 1.800 metros de altura. Se eligió esa geografía pues, según los ambientalistas, era inmejorable para los problemas de enfermedad pulmonar. Ver: *Ibíd.*, Año 34, N° 41 y 42.

<sup>20</sup> *Ibíd.*, Año 56, 1919: N° 571

<sup>21</sup> Sobre el escenario de los años 30 existe una vasta producción historiográfica dentro de la que se puede destacar, porque ha sido ilustrativo para comprender particularmente el caso de la Provincia de Buenos Aires, el aporte de Ma. Dolores Béjar, *El Régimen Fraudulento. La política en la provincia de Buenos Aires, 1930-1943*. Siglo XXI, Buenos Aires, 2005. De modo más general pero que también contribuyó a enmarcar el problema que nos ocupa en la presente ponencia ha sido sumamente valioso el análisis de Lucia De Privitellio, “La política bajo el signo de la crisis” en Alejandro Catarruzza (dir.), *Crisis económica, avance del Estado e incertidumbre política. 1930-1943. Nueva Historia Argentina*. Tomo VII, Sudamericana, Buenos Aires, 2001.

<sup>22</sup> Según el informe del médico visitador, Carlos Lucena, la misma funcionó en Villa Devoto y además de asistir escolares de allí se sumaron los “escolares débiles” de Villa del Parque, Casero, Villa Lynch y pueblos vecinos.

<sup>23</sup> Las colonias de vacaciones funcionaban durante el receso escolar y terminaron por reemplazar a las escuelas de niños débiles puesto que ofrecieron algunas ventajas como obviar el dictado del currículum escolar y que pudieran funcionar fuera de la Capital Federal. Sobre escuelas y colonias para niños débiles en los Territorios Nacionales –actualmente región patagónica– ver: Silvia Di Liscia, “Colonias y escuelas de niños débiles. Los instrumentos higiénicos para la eugenesia en la primera mitad del siglo XX en

“gozar de los beneficios del clima puro y tónico y de la sana y abundante alimentación que se les brindaba”. Para el año 1936, se reunieron en el caso de la Provincia de Buenos Aires las Colonias en la ciudad balnearia de Mar del Plata, las serranías de Tandil, en Baradero y San Antonio de Areco. También funcionó una en la provincia de Córdoba, en Alta Gracia. En esta ocasión no se limitaron a alojar a niños de Capital Federal sino a los que provenían del resto del país puesto que, como reconocían las autoridades educativas, la vida menesterosa, difícil y antihigiénica también se podía detectar en lo suburbios de las ciudades del interior de la República. Significativas fueron las palabras del entonces presidente del CNE, Ingeniero Octavio Pico, al inaugurarse la Colonia de la ciudad de Tandil, al comentar: “la construcción que aquí se levanta será el símbolo de la permanencia de una institución salvadora del porvenir de una raza”.<sup>24</sup>

A lo largo de esa década, el gobierno nacional dio un particular impulso a los comedores escolares que se convirtieron en piezas centrales de las políticas de protección y asistencia de los alumnos, con la creación de la Comisión Nacional de Ayuda Escolar (ley 12.588 sancionada en 1938) compuesta por Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, el presidente del Consejo Nacional de Educación y el Presidente y el Vicepresidente del Departamento Nacional de Higiene y el presidente del Patronato Nacional de Menores. Sin lugar a dudas, estas medidas estuvieron fuertemente influenciadas por la difusión de una nueva cultura de la nutrición que promovió la medicina social y la higiene positiva, donde se combinaba la preocupación por la salud, la plenitud física y la perfección moral.<sup>25</sup>

Por su parte, en 1937, el municipio de la ciudad de la Capital Federal y el gobierno de la provincia de Buenos Aires organizaron una red de comedores a su cargo; en la ciudad, se implementaron los primeros comedores escolares municipales. Al mismo tiempo, la provincia de Buenos Aires, a través del Consejo General de Educación, resolvió fundar un comedor escolar en cada ciudad cabecera de distrito.

---

Argentina”, en Ma. S. Di Liscia, y E. Bohoslavsky, *Instituciones y formas de control social en América latina, 1840-1940*. Buenos Aires, Editorial Prometeo, 2005.

<sup>24</sup> MEC, N° 757, 1936: 215.

<sup>25</sup> Esta cuestión ha sido analizada en la valiosa contribución de: María José Billorou, “Los comedores escolares en el interior argentino (1930-1840). Discursos, prácticas e instituciones para el “apoyo a los escolares necesitados” Ponencia presentada en el marco de las Jornadas sobre la “*Descubrimiento e invención de la(s) infancia(s)*”. *Debates, enfoques y encuentros interdisciplinarios*. IEHS, Tandil, 16 y 17 de abril de 2009.

Paulatinamente, las nuevas instituciones de alimentación escolar, se difundían fuera de la ciudad de Buenos Aires.

Para llevar adelante su cometido era indispensable la colaboración activa de diferentes agentes quienes tenían los conocimientos, la experiencia y las capacidades para poner en funcionamiento las nuevas prestaciones. En primer lugar, de los responsables estatales de tareas afines: el Departamento Nacional de Higiene, la Dirección de Maternidad e Infancia, los médicos escolares y de policía, las instituciones provinciales similares, inspectores, directores y maestros. En segundo lugar, la movilización de las organizaciones de la sociedad civil con clara experiencia a nivel local; “las cooperadoras escolares o vecinos de reconocida responsabilidad moral”, la Sociedad “El Centavo”, las Damas de Caridad de San Vicente de Paul,<sup>26</sup> el Patronato de la Infancia,<sup>27</sup> escuelas salesianas, escuelas profesionales e instituciones similares.

La asistencia se brindaría a través del entramado institucional dependiente de numerosas jurisdicciones: gobernadores de provincia, municipios, instituciones nacionales y particulares. Así, se subvencionarían los diferentes tipos de asociaciones existentes -cooperadoras escolares, cooperadoras regionales, organizaciones constituidas por padres o vecinos, amigos de la educación- a la vez que se propendería a su formación. Pero, se establecieron ciertos requisitos para su reconocimiento: la existencia de fondos sociales propios, la organización de la asistencia médica y la ayuda en forma de subsidio, remedios, provisión de víveres y ropa. La cuestión social exigía una acción conjunta de los Poderes Públicos y de los particulares con su red de instituciones civiles. Únicamente, donde las necesidades escolares lo requiriesen, según el artículo 6 de la ley, la Comisión en representación del Estado, asumiría la responsabilidad de proveer de alimentos a los niños en comedores escolares.

### **Las instituciones civiles y su “protección” sobre los “niños desvalidos”**

---

<sup>26</sup> La Sociedad Damas de Caridad de San Vicente de Paul contaba con una estructura de atención a la niñez desamparada que incluía asilos maternales, para niños a partir de los dos años, un Instituto de Puericultura y moradas alojamiento a familias con hijos de menores.

<sup>27</sup> El Patronato de la Infancia fue creado por el Dr. Emilio Coni. Cabe destacarse que, a diferencia de otros organismos filantrópicos, fue fundado y dirigido por médicos y desarrolló una serie de iniciativas en torno a la salud de las madres y de los niños, entre ellas: una Escuela de madres, Creches y salas cunas externas para niños de 0 a 6 años, Pouponnières, internados y salas cunas para niños de 0 a 6 años, internados y externados para niños de 7 a 10 años, Escuelas patria y una Escuela agrícola industrial que funcionaba en Claypole para varones de hasta 18 años.

En efecto, la tarea de la escuela no fue una empresa solitaria. Esa labor fue apoyada por una red de instituciones que contribuyeron con la asistencia de ropa y calzado, alimentos y cuidado de la salud de estos niños pobres. Inspiradas por el espíritu de conmiseración y la tradicional labor filantrópica fueron llamadas a colaborar y a redefinir su función dentro de la sociedad y su relación con los poderes públicos. En esa puesta en práctica de las políticas de intervención y reordenamiento, protagonizada por dirigentes, intelectuales y especialistas profesionales, se apeló a la estrecha colaboración entre las instituciones estatales, civiles y acciones particulares. Para algunos investigadores, se podría decir que se configuró una sociedad civil orgánica, a modo de un “Estado desde fuera del Estado”,<sup>28</sup> que buscó colaborar y promover el gobierno de ese desorden estructural que se estaba produciendo en el seno mismo de la sociedad.

De hecho esas instituciones hicieron posible la participación en la esfera pública. Como reflexiona Doreen Massey<sup>29</sup> esos espacios expresaron la construcción de una particular constelación de relaciones sociales, encuentros y tejidos conjuntos por lo que no puede considerárselos como áreas limitadas, ya que deben ser pensados como redes en las cuales se articulan momentos de relaciones sociales y entendimientos. De esta manera, si los espacios pueden ser conceptualizados en términos de interacciones sociales, estas interacciones no pueden ser consideradas estáticas, sino que debe pensárselos como procesos. A partir de esto, esta autora considera que los límites espaciales, si bien son necesarios, no deben ser definidos en contraposición con ‘el afuera’, sino que este afuera también es constitutivo de los espacios en sí mismos. Se vinculan, en tal sentido, con la formación ciudadana si entendemos que el concepto de ciudadanía nos remite a pensar en una dimensión normativa y formal y otra comunitaria. La primera, implica el reconocimiento, por parte de los individuos- dentro de una comunidad política- de derechos universales pasivos y activos en un nivel específico de igualdad. La dimensión comunitaria, por otra parte, hace alusión a los sentimientos individuales de pertenencia a una comunidad y experiencias diarias que implican el ejercicio de derechos y deberes.

Un modo de aproximarnos a la labor de estas instituciones que se convocaron a favor de asistir a la infancia desvalida es deteniéndonos en el despliegue de acciones que pusiera en práctica una de ellas. En esta caso podemos reconstruir esas acciones a

---

<sup>28</sup> Al respecto sobre este concepto ver: Christine Buci-Glucksmann, *Gramsci y el Estado*. Editorial Siglo XXI, 1978.

<sup>29</sup> Doreen Massey, *A global sense of Place. En Space, Place and gender*. University of Minnesota Press: Minneapolis, 1994

partir de acceder a los archivos de la *Sociedad Protectora de Niños Pobres de Azul* que fuera fundada por iniciativa del Consejo Escolar a fines del siglo XIX. Un caso puntual y particular que no hace más que mostrar de qué modo se convocó a las mujeres, a las no-ciudadanas<sup>30</sup> en términos normativos y formales, para que se proyectaran en la comunidad en su ejercicio del maternalismo social.<sup>31</sup> En el caso de esta sociedad de carácter laico y asociada estrechamente a la escuela pública –de hecho muchas de estas mujeres fueron maestras- acudía en auxilio de los niños pobres escolarizados entregando ropas y calzados y todo tipo de apoyo para que no abandonaran su escolarización. Una tarea de claros ribetes filantrópicos pero que adquiría una nueva significación en el marco de ese contexto social. Durante años comunicaron insistentemente que, “la Sociedad Protectora de los Niños Pobres ha resuelto distribuir ropa i calzado a los niños menesterosos que concurran a las Escuelas, en la semana del próximo aniversario patrio”.<sup>32</sup> Una labor que requería de la colaboración de particulares por lo cual, apelando a su impronta dentro de la comunidad, acudían “al llamado de los filantrópicos sentimientos humanitarios ayudándonos en la gran obra que perseguimos, cual es la de vestir i calzar a los niños menesterosos que concurren a las Escuelas. Siendo este año el número de niños mayores a otras veces [...]”.<sup>33</sup>

---

<sup>30</sup> Este concepto lo retomamos del trabajo de Pilar Pérez Cantó y Esperanza Mo Romero, “Ilustración, Género y Ciudadanía” en Pilar Pérez Cantó (edit.), *También somos ciudadanas*. Madrid, IUEM-UAM, 2000.

<sup>31</sup> Cabe destacarse que en los pueblos del sudeste y centro de la Provincia de Buenos Aires funcionaron una red de instituciones filantrópicas y caritativas de carácter laico y otras estrechamente vinculadas a la Iglesia Católica a fines del siglo XIX y que perduraron hasta mediados del siglo XX. Solo a modo de mención podemos destacar a la Sociedad de las Damas de la Caridad del Sagrado Corazón de Jesús, fundada en 1888 y de la cual hemos podido consultar sus libros de Actas hasta 1947. Esa sociedad a lo largo de su trayectoria administró el Asilo de Huérfanas, el Asilo de Ancianos y el Asilo de Varones. Debemos destacar que sobre estas sociedades de beneficencia existe una generosa bibliografía pero por cuestiones de espacio remitimos a un aporte reciente que de modo muy sugerente analiza esas redes políticas e institucionales que estas mujeres tejieron, en el marco de una sociedad de frontera –en particular en pueblos como Tandil, Azul, Olavarría y Tres Arroyos- a fines del siglo XIX. Nos referimos al trabajo de: Yolanda de Paz Trueba, "Beneficencia, control social y disputas de las mujeres en el espacio público del sur bonaerense a fines del siglo XIX y principios del XX" en *Revista Temas de Historia Argentina y Americana* N° 9, Universidad Católica de Buenos Aires, Argentina, ISSN 16-66-8146, julio-diciembre de 2006, pp.143-164; "El ejercicio de la Beneficencia. Espacio de prestigio y herramienta de control social en le centro y sur bonaerense a fines del siglo XIX", en *Revista História*, Facultad de Ciencias y Letras, UNESP, Brasil. Volumen 26, N°2, ISSN 0101-9077, año 2007.

<sup>32</sup> Acta de la Sociedad Protectora de Niños Pobres, Mayo, 8 de 1906. En adelante, ASP.

<sup>33</sup> *Ibíd*em, 13 de mayo de 1906. A lo largo de la consulta de las Actas y de los Libros Copiadores de la sociedad se advierte que obtienen fondos de pedidos a particulares, subsidios entidades públicas (consejo deliberante, gobierno provincial, poder legislativo nacional) y privadas, de rifas, bailes, organización de charlas, rifas, alcancías que ponen en la escuela. Piden exoneración de pago de impuestos por organización de eventos y recaudación, solicitan al presidente del Consejo Escolar que integre comisión para supervisar lo recaudado (por colectas en alcancías), publican en la prensa reuniones de asamblea generales, la distribución de ropas y calzados (eventualmente también juguetes y entrega de vales por parte del Banco Comercial), las autoridades de la Sociedad, lo recaudado, etc.

Para llevar a cabo su función, dirigían notas a los directivos de las escuelas para que enviaran las listas de niños y niñas que debían ser socorridos. Luego de proceder acudían a la prensa para que se comunicara la magnitud de su obra al tiempo de asegurar la renovada colaboración de la comunidad.<sup>34</sup> Años después, las socias buscaron ampliar su red de acciones en favor de “sacar de la ignorancia a centenares de criaturas” instalando talleres donde esos “niños pobres una vez terminado el aprendizaje en las Escuelas puedan aprender un arte u oficio formando así ciudadanos útiles a nuestra sociedad y a la Patria. [...]”.<sup>35</sup> Su labor llegó a tener tal impronta que, a menudo, las autoridades escolares de la ciudad acudieron a la Sociedad para que les informara sobre la cantidad de niños socorridos y así extender los certificados de pobreza a aquellos escolares considerados realmente necesitados para evitar su deserción.<sup>36</sup>

Más allá de algunas situaciones puntuales que demandaron mayor labor por parte de estas mujeres –como la epidemia de viruela que azotó a la comunidad en 1908-, con el paso del tiempo se observa un aumento significativo de la cantidad de niños socorridos con el propósito de “sacarlos de la vagancia a la que quedan expuestos por la pobreza de sus padres”.<sup>37</sup> Por eso necesitaron de una mayor presencia de los “Poderes Públicos de la Nación para que colaboraran con subsidios”. Y así lo hicieron cuando la Comisión Directiva de la Sociedad se propuso la construcción de asilos y talleres para “sacar de la indigencia a los niños y convertirlos en futuros paladines del progreso”.<sup>38</sup>

---

<sup>34</sup> “[...] “Escuela N° 1: varones 10. Escuela N° 2: niñas 14, varones 4. Escuela N° 3: niñas 10, varones 9. Escuela N° 7: niñas 7, varones 11. Escuela N° 8: niñas 4, varones 3. Escuela N° 11: niñas 8, varones 8. Escuela N° 12: niñas 7; varones 14. Escuela N° 14: niñas 6, varones 7. Escuela N° 16: niñas 2, varones 1. Escuela N° 17: niñas 13, varones 7. Más 3 niños que no asisten a las escuelas. Total: 148 niños socorridos. Se ha favorecido a cada niña con los siguiente: 6 metros de bombasí color, 4 metros bombasí ordinario para forro, 2 pares de media, 1 par de botines. A los varones con 1 traje, 2 camisetas inglesas, 2 pares de medias, 1 par de botines, 1 género”. Se publican, además, las donaciones que ha efectuado cada uno de los particulares para que la Sociedad pudiera llevar a cabo su tarea de distribución”. *Ibidem*, 6 de junio de 1906.

<sup>35</sup> *Ibidem*, 23 de enero de 1907. Años después las socias continuaron con ese proyecto de allí que buscando asesoramiento dirigieron una carta a Angela G. de Alcántara en la que se expresaba: “Teniendo la Sociedad Protectora de Niños Pobres el propósito de llevar a la práctica uno de los artículos del Reglamento el de instalar talleres en los cuales los niños que favorece esta Institución puedan aprender un arte u oficio, i necesitando para ello un Reglamento que nos sirva de guía para su instalación me dirijo a tan distinguida dama conociendo sus sentimientos humanitarios con el fin de obtener por su intermedio un Reglamento de la Escuela Profesional de Mujeres de la Capital, como así mismo rogamos a Vd. nos quiera informar si la Sdad. de Beneficencia de la capital contribuye con ropas ayudando así a las sociedades similares a esas, datos que esperamos a la brevedad, de su reconocida bondad hacia los menesterosos, pues esta Sdad tiene un número considerable de niños en la indigencia que socorrer y en las actuales circunstancias, nos sería muy útil una ayuda de esa naturaleza, lo cual no escapará a su elevado criterio”. *Ibidem*, 5 de mayo de 1909

<sup>36</sup> Ver *Ibidem*, 27 de marzo de 1907.

<sup>37</sup> *Ibidem*, 18 de agosto de 1908.

<sup>38</sup> *Ibidem*, 27 de agosto de 1908. Tiempo después redoblan su apuesta y dirigen una carta al gobernador Dr. Ignacio de Irigoyen para que se reconozca la personería de la sociedad “con el objeto de proteger a los

En esa ocasión, la presidenta de la Sociedad, apelando a su red de influencia social y política,<sup>39</sup> envió una nota al Congreso de la Nación diciendo:

“[...] Que la Institución que presido contribuye al único amparo de los tantos niños pobres que concurren a las Escuelas a recibir el pan de la instrucción, habiendo llegado el número de ellos a doscientos cincuenta, que sostenemos con el concurso exclusivo de las almas blancas que han querido ayudar esta obra de civilización animadas del más noble i altruista de los sentimientos, el de la caridad, cooperando también para llevar a la práctica el artículo 2º del Reglamento que dice: Cuando los recursos de la Asociación lo permitan fundar Escuelas Prácticas y de Artes i Oficio, preparando útiles para si mismos i para la Sociedad.

Pero la obra realizada en tantos años de esfuerzos continuos i de sacrificios incesantes resulta insuficiente para las necesidades de esta población, necesidades que como es natural crecen proporcionalmente a la misma.

I es por esta razón H C que nos vemos obligadas a llamar a vuestras puertas en demanda de un subsidio sin el cual nos sería materialmente imposible seguir resistiendo la carga que representa el sostenimiento de esta Institución benéfica que hasta ahora hemos venido difundiendo.

El H C siempre ha tenido una mano pródiga para subvenir al remedio de todos los males i desgracias aun de las extrañas, no se mostrará ciertamente indiferente con la infancia desvalida de esta ciudad, a la que acuden en busca de amparo, no solo de los hijos, sino de muchos de los partidos circunvecinos de la misma.

Con el propósito enunciado solicito la suma de diez mil pesos m/n por una sola vez a favor de esta Sociedad.

Interesamos el favor de esta solicitud, la buena voluntad de todos los Congresales pero muy especialmente de los distinguidos representantes de la Provincia y, por ende, de este pueblo”.<sup>40</sup>

En verdad, no siempre la obtención de fondos fue inmediata generando ciertas situaciones de malestar cuando no se efectivizaba. Tal fue así que se dirigieron nuevamente al propio Poder Ejecutivo de la Nación para reclamarle su incumplimiento.

---

niños pobres de la ciudad i fomentar la educación común teniendo en cuenta que había ciento de niños en la traza urbana de esta ciudad que no asistían a clase por carecer de ropas i calzado, i otros por negligencia i falta de patriotismo por parte de los padres, tutores o encargados”. *Ibidem*, 29 de marzo de 1909.

<sup>39</sup> Solo a modo de información se puede comentar que en el caso de la vicepresidenta de la Sociedad era la esposa de Aquiles Poyssegur, gerente del Banco Comercial de Azul y activo benefactor de la institución.

<sup>40</sup> *ASP*, 26 de junio de 1909. Unos meses después cuando se efectiviza el tratamiento en la Cámara de Diputados se dirige una nota al legislador Manuel Carlés diciendo: “Distinguido Señor: La C D de la Sociedad Protectora de Niños Pobres que tengo el honor de presidir, se complace en hacerle presente por medio de esta nota sus más sincero agradecimiento por la gestiones satisfactorias obtenidas por su intermedio ante el H C de Diputados de la cual Vd. es digno miembro a favor del subsidio solicitado por esta Institución [...] y esperamos sea aprobado por el H Senado, dado los buenos oficios interpuestos por el Gral. D. Francisco Leyria quien nos ha comunicado tan buena nueva [...]”. *Ibidem*, 24 de setiembre de 1909.

Con un tono de interpelación hacia el funcionario público, se envió una nota al Ministro de Relaciones Exteriores y Culto Dr. Victorino de la Plaza, diciendo:

“La que suscribe Presidenta de la Sociedad Protectora de los Niños Pobres de Azul solicita de VE. Se digne ordenar el pago del subsidio (5.000) \$ m7m cinco mil pesos moneda nacional que el presupuesto vigente acuerda a dicho establecimiento, en el inciso 7 ítem 148 [...]”.<sup>41</sup>

La tarea, a pesar de las dificultades, pudo continuarse no solo por el evidente empeño de estas mujeres sino porque su labor fue reconocida y compartida por las autoridades locales y los personajes reconocidos de la comunidad. Así lo muestran las notas frecuentes que enviaron agradeciendo las contribuciones de carácter extraordinario que recibían.<sup>42</sup> De hecho, su asistencia a favor de los “niños menesterosos por la cual libraban esa obra de civilización sostenida por los más nobles sentimientos de caridad”<sup>43</sup> se pudo mantener en el tiempo porque renovaron permanentemente sus contactos y vías de comunicación con el poder político de turno, tanto a nivel local como provincial y nacional. Los niños pobres fueron el puente a partir del cual se generó una estrecha relación y una labor conjunta para atender esa problemática social. Comprometidas con su tarea, no dudaron en dar muestras del despliegue de sus acciones a las autoridades que asumieron después del golpe del año 30 dirigiéndose al Interventor Nacional, Dr. Carlos Meyer Pellegrini, del gobierno de Buenos Aires, para informarlo de su tarea y al mismo tiempo solicitarle:

“[...] obtener el valioso concurso de un pensamiento de la CD...Deseamos que un día al año –que podría ser el 1º de enero de 1931- contribuir a aumentar la alegría de los niños, mediante el obsequio de un juguete, de los más sencillos a cada uno de los escolares de este Distrito, pertenecientes al 1º y 2º grado [...] Debo agregar que la Sociedad Protectora distribuye todos los años cerca de 1000 guardapolvos entre los escolares, sostiene la ‘Miga de pan’ en varias escuelas, ha instalado varios aparatos de gimnasia y ha distribuido cuadernos entre todos los niños con matrícula gratis”.<sup>44</sup>

---

<sup>41</sup> *Ibidem*, 22 de marzo de 1910

<sup>42</sup> Como en aquella ocasión que agradecieron al Presidente de la Comisión de Fiestas del Centenario Don Héctor Urioste expresando: “Tengo el agrado de acusar recibo en su atenta nota de fecha 21 del cte., en la que me comunica que la Comisión de Fiestas del Centenario atendiendo al pedido que le hicéramos, ha resuelto donarnos ciento cincuenta trajes para niños pobres que forman el Batallón Infantil. Más cincuenta trajes y cinco piezas bramante, para niños menesterosos que socorre esta institución [...]. *Ibidem*, 27 de mayo de 1910

<sup>43</sup> *Ibidem*, 12 de junio de 1922

<sup>44</sup> *Ibidem*, 4 de noviembre de 1930.

Por aquellos años esas políticas de intervención social se reforzaron y de hecho adquirieron un nuevo sentido en el marco de ese orden político y social. Como se expresara anteriormente, el Estado redobló su apuesta con las colonias y las escuelas de niños débiles, las escuelas hogar y los comedores escolares pero las instituciones como la *Sociedad Protectora* continuaron con sus acciones y de hecho participaron de las nuevas formas del gobierno de lo social que se proyectaron.

En la práctica, se podía constatar que la acción a favor de salvaguardar el cuerpo de los niños débiles encontraba barreras en el propio ámbito familiar. Tal como lo explicaron las propias autoridades estatales y los profesionales, el mayor problema para que esa intervención fuera exitosa radicaba en que era muy difícil enterarse por completo de la vida íntima de los alumnos. Tal parece que, los progenitores, “de existencia anormal, y en quienes la ley de herencia se hace patente con todas sus anomalías”, ocultaban la verdad, “ya porque se creen responsables de las taras de sus hijos o porque sus observaciones son someras, resultan de ese indiferentismo con que la miseria, a veces, encalla el espíritu de la serena observación”.<sup>45</sup>

Esas formas de resistencias –a veces abiertas y otras expresadas con los silencios y ocultamientos- ponía límites concretos a la labor de los educadores y, particularmente, de los médicos. La nueva política asistencial que se desarrollaba no podía descansar exclusivamente en estos profesionales y, de hecho, apelaron a la colaboración de las mujeres. Nuevamente en su ejercicio del maternalismo social eran convocadas, esta vez para asistir al médico. Si en Buenos Aires y distintas ciudades y pueblos de la geografía del país surgió la figura de la visitadora social,<sup>46</sup> en el caso que nos ocupa las convocadas fueron las señoras de la *Sociedad Protectora de los Niños Pobres de Azul*.

En efecto, la gestación de esa alianza médico-mujeres de la burguesía, promovida desde la génesis misma del higienismo, vuelve a adquirir una particular dimensión en el marco de esta sociedad y de la comunidad. Por un lado, para la

---

<sup>45</sup> MEC, Año 43, 1924: N° 603

<sup>46</sup> Como no era sencillo reducir la distancia tanto espacial como cultural entre las madres –a quienes se dirigía el discurso y la acción de los profesionales de la medicina- y las instituciones médicas fue necesario, entonces, una mediación femenina para enfrentar la oposición de las madres. Así, fueron las visitadoras quienes salieron en su búsqueda para lograr la firme vinculación de la madre con la institución a través de su presencia en los hogares. Para ello se les inculcaba que deberían cumplir sus funciones mostrando determinadas cualidades como: “*ser sencilla, interior y exteriormente, poseer sentimientos sinceros, mucho tacto, delicadez en el trato, simpatía natural capaz de adueñarse de la confianza de la madre*”. María José Billourou, “Madres y médicos en torno a la cuna. Ideas y prácticas sobre el cuidado infantil (Buenos Aires 1930-1945)”. *Aljaba* (Luján), ene/dic. 2007, Vol. 11, pp.167-192. Un trabajo sugerente y estimulante en su lectura sobre estas figuras femeninas es el de: Ma. Angélica Illanes, *Cuerpo y sangre de la política. La construcción histórica de las Visitadoras Sociales, Chile (1887-1940)*. LOM Ediciones, 2007.

Sociedad Protectora era un modo de ponerse a tono con los nuevos tiempos políticos donde se promovía que las instituciones tradicionales de este tipo complementaran la asistencia de ropa, calzado y alimentación con el servicio de asistencia médica social para los niños. Pero, por otro, esas estrategias que estas mujeres desplegaron para mantener el lugar de la institución en la comunidad se combinaron con los procedimientos del médico que buscó en ella a sus mejores aliadas. De tal modo que, las nuevas políticas sociales se inspiraron en la Puericultura haciendo posible que convergieran dentro de este tipo de instituciones sus funciones filantrópicas con las nuevas corrientes científicas. De hecho así se lo comunicaron oportunamente a las autoridades del gobierno provincial quienes solicitaron información sobre sus funciones:

“En mi carácter de presidenta de la Sociedad Protectora de Niños Pobres y en contestación a su nota de fecha 13 de mayo último cumplo con el deber de comunicarle que esta sociedad no posee establecimiento donde se imparte enseñanza de ninguna clase. Su obra es la siguiente: todos los años en ocasión del 25 de mayo efectúa entre los niños pobres del distrito un reparto de ropa favoreciendo a unos 1500 niños, en esa misma época efectúa un reparto de ropa entre la infancia desvalida llevando la CD personalmente, infinidad de prendas de ropa a los niños que viven en los ranchos de los suburbios, sostiene en las escuelas más pobres del distrito la “Miga de Pan”; en ocasión del Día de Reyes celebra un almuerzo en el Parque Municipal, del que participan 1500 niños pobres, y por último ha fundado el 5 de julio de 1937 un Instituto de Puericultura y Consultorio Médico Gratuito dirigido por el médico especialista en niños Dr. Hernán Zubiri, al que van en procura de salud una cantidad considerable de niños pobres”.<sup>47</sup>

La creación del Instituto de Puericultura y el Consultorio Médico Gratuito implicó para la Sociedad redoblar esfuerzos con el propósito de conseguir subsidios y contribuciones, tal como se revela en las actas y libros copiadores de la entidad. De hecho, de allí en más, tiene una especial preeminencia en los pedidos lo referente a proveer y equipar el consultorio, tal como lo exigía el profesional. Así de modo aleatorio puede mencionarse uno de las tantas solicitudes que hicieron ante los funcionarios y particulares:

“Sr. Intendente Municipal

[...] tengo el grado de dirigirme al Sr. Intendente, con el fin de solicitarle se sirva remitirnos para uso inmediato en nuestro Instituto de Puericultura y Consultorio Médico Gratuito vacunas antioqueluchosas (sic), suero antidiftérico, vacunas antidiftéricas, vacunas contra la viruela e inyecciones de calcio, las que

---

<sup>47</sup> ASP, 26 de junio de 1938

según manifestación del Director del Instituto, Dr. Hernán Zubiri, son imprescindibles y urgente necesidad”.<sup>48</sup> Abril 7 de julio de 1938

La colaboración llegaba, como siempre, con ciertas dificultades. Es por eso que una y otra vez daban muestras de agradecimiento y afirmaban la impronta de su labor a favor de esa niñez desamparada a la que había que rescatar por el bien de la comunidad:

“[...] toda esta obra la hacemos debido a la ayuda generosa de las autoridades nacionales, provinciales y municipales, al altruismo del pueblo azulero que nos presta su eficaz colaboración y a la generosidad de muchas instituciones y firmas de la capital –Buenos Aires- que nos han prestado su valiosa contribución; la miseria en Azul es muy grande y con la llegada del invierno se hace más sensible y dolorosa; por eso estamos empeñados en hacer una obra verdaderamente efectiva [...]”.<sup>49</sup>

Al recuperar esas prácticas, resulta más que significativo destacar de qué modo en esta institución –y de hecho también en la escuela también se advierte-<sup>50</sup> se hibridaron en pos de esa lucha social a favor de la infancia una combinación de prácticas heredadas de la filantropía con la circulación de los nuevos saberes médicos. Esas instituciones recuperaron su sentido porque se adaptaron a las nuevas exigencias sociales y a la nueva convocatoria que promovieron las autoridades estatales.

### **A modo de reflexión:**

---

<sup>48</sup> Ibídem, 7 de julio de 1838

<sup>49</sup> Ibídem, 12 de abril de 1939.

<sup>50</sup> Es notable cómo y de qué manera en el discurso escolar convivieron los nuevos guños del saber científico con las prácticas discursivas filantrópicas que dieron cuenta del nuevo horizonte de sensibilidad en torno a la figura de la infancia que circuló a mediados del siglo XIX. Solo a modo de ejemplo podemos citar este comentario del educador Julio Picarol: “Y bien meditemos un instante en la hipocresía social con su egoísmo, su fatuidad y su injusticia; la ambientación del lujo, y el grito generoso del corazón ahogado por la voz de la humanidad hipertrófica, que impone al hombre la horrenda tiranía de la simulación y la mentira, en la peor de las esclavitudes morales, cual es la esclavitud del vicio y de la ignorancia. Penetremos un instante en la regia mansión del poderoso y ved ¡cuánto sobra!...recorred con la vista la sala de un asilo y ¡mirad cuánto falta!... Contemplad al niño pudiente en su irradiación de salud y de alegría y tendréis pétalos de rosas en sus mejillas plétóricas de color y de vida; deteneos en la contemplación de un niño desvalido de un pobre hijito huérfano que invoca en vano el nombre augusto de su madre muerta y solo le responde en confabulación abrumadora, el frío, el hambre y el calor.

[...] es posible admitir que la tragedia humana de la orfandad desamparada pueda arraigar su negro despotismo entre las almas de los niños inocentes... ¡de esos niños que solo han cometido el doble delito de haber nacido pobres y hallarse siempre solos!”. MEC, Año 43, Tomo 93, 30 de abril de 1925, p. 11-12. Sobre esa mutación de la sensibilidades en torno a la infancia durante la modernidad un texto sugerente porque retoma los debates historiográficos es el de: Hugh Cunningham, *Children and Childhood in Western Society Since 1550*. Longman. London and New York, 1995.

Como se ha buscado mostrar, la voluntad de intervenir sobre el cuerpo de los niños y niñas pobres fue un hecho. Ahora bien, ¿cómo justificar esa intervención en una familia pobre que de hecho mantenía sus hijos consigo? Las leyes republicanas aseguraban a todos los ciudadanos la “libertad individual”, la que encontraba especial refugio en el ámbito de la familia y con respecto a la crianza de los niños. Pero, en nombre de la preservación de la salud del cuerpo social y de la nación, esa intervención se justificó toda vez que esa niñez era visualizada con un potencial riesgo para que forjara su propio futuro y el de la sociedad en su conjunto. La impronta democratizadora del discurso escolar, que promovía garantizar la igualdad de oportunidades para todos los niños de la república, daba argumentos a esa intervención. La escuela revestida de “carácter social” cumplía con su función política y el compromiso que había asumido con su discurso universalizador. Debía garantizar las condiciones de *educabilidad* para todos, aún para aquellos que mostraran un *déficit intelectual*. Dadas las condiciones propicias, tal como se afirmaba, esos niños podrían superar su *retraso pedagógico*.

Médicos y educadores emprendieron la cruzada en favor de un eugenismo positivo en pos de cambiar las adversas condiciones ambientales y familiares del infante pobre. Los reformadores sociales inspiraron y promovieron políticas estatales en favor de la asistencia social de esa niñez -cobijada por su familia y escolarizada- que, por su condición social, debía ser protegida. Esa infancia pobre fue el vehículo a partir del cual los actores estatales y las redes de instituciones gestadas por la propia sociedad civil renovaron sus vínculos y sus alianzas en nombre del gobierno de lo social. Y, solo a modo, de disparador final puede también sugerirse que dentro de esas instituciones nuevamente las convocadas fueron las mujeres que en su condición de no-ciudadanas actuaron en las comunidades contribuyendo a la configuración de un orden social.