



## Generaciones sanas, robustas, felices y trabajadoras<sup>1</sup>

“Habrá que formar al hombre sano, honesto, veraz, trabajador, ilustrado, sin prejuicios, tolerante, fuerte de cuerpo y de alma, todos sentimientos y comportamientos que lo dignificarán”.

*El Monitor*, Año XVIII, Tomo IV, 1908, p.34

La maestra Adelaida D’Angelo preguntó: “¿cuál es el objeto que se propone un estado al establecer y mantener la educación pública libre?” Volvió a interrogar: “¿puede ser otro que el de asegurar y perpetuar su propia existencia? Para responder a esas preguntas, explicó que el propósito cardinal de la escuela era conseguir la estabilidad y el orden. Para alcanzar ese objetivo se debía promover en la escuela “la virtud, la inteligencia, la destreza, la fidelidad, la obediencia, el valor, la confianza de sí mismo, la industria, la perseverancia y el máximun de salud y robustez física”. Tal como concluyó en su argumento, el mandato republicano de la escuela pública “es el de educar por instinto de su propia conservación, para poder duplicar una y mil veces las benéficas potencias inherentes al cerebro, al brazo, al corazón de todos y cada uno”<sup>2</sup>.

Estas palabras de la educadora muestran que ese modelo educativo pretendió formar integralmente a los escolares. Si bien fue acusado de estar viciado por su tendencia enciclopedista y memorística, existió una intención de complementar esa orientación con contenidos más prácticos. Como se pretende demostrar en este capítulo, ese propósito de socialización política concebía al ciudadano capacitado para moverse satisfactoriamente en todos los aspectos de la vida en sociedad. Se entendía que la fidelidad a la patria, la moralidad en las costumbres y la virtud ciudadana sólo podían concretarse en la medida que fueran acompañadas de la fortaleza física, el coraje, la destreza y la cultura del trabajo. La enseñanza de la higiene, de la educación física y del trabajo manual fue proyectada con el objetivo de formar en esos hábitos de comportamiento. Sin embargo, a pesar de coincidir en ese aspecto general, las discrepancias surgieron a la hora de seleccionar el tipo de contenidos y al especificar los propósitos que se perseguían con el dictado de esas asignaturas.

Como se verá, en ese modelo de virtud ciudadana concurren una gama de actitudes y comportamientos íntimamente asociados. Según se suponía, cada uno de esos rasgos construía un todo que debía aparecer en cada momento, en cada instancia de la vida familiar y social. Ese dispositivo de hábitos, valores y patrones de conductas terminaban de completar ese perfil de ciudadanía proyectado.

### **Cuidar la salud para favorecer el desarrollo psíquico y moral.**

A fines del siglo XIX en Argentina se asistió a un proceso de medicalización<sup>3</sup> que promovió el cuidado de la salud apelando a un conjunto de estrategias que buscaron

<sup>1</sup> Publicado originalmente en en LIONETTI, Lucía: *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2007, pp. 265-297.

<sup>2</sup> *El Monitor*, Año XXIX, N° 448, 1910.

<sup>3</sup> La llamada medicalización se inició en el mundo occidental en el curso del XIX y permitió el gradual acceso a los servicios médicos de una mayor parte de la población. Asimismo, los preceptos higiénicos condicionaron la sexualidad, la alimentación, las formas de ocio y esparcimiento, el estudio, el trabajo

generalizar los hábitos de limpieza como parte del esfuerzo de autocontrol. Las políticas de estado que instauraron el monopolio médico científico occidental y el modelo bacteriológico fueron características del último cuarto del siglo XIX. La higiene y los higienistas ocuparon un lugar significativo en la constitución del Estado nacional argentino.

Los cambios sociales, y las nuevas dimensiones urbanas que esa transformación trajo aparejada, generaron problemáticas desconocidas hasta entonces. Ciudades como Buenos Aires, Bahía Blanca o Rosario, receptoras del caudal inmigratorio, dieron cuenta de su falta de adecuación en la infraestructura edilicia y sanitaria para contener al contingente humano que albergaban. Las consecuencias lógicas del crecimiento demográfico fueron el hacinamiento, las malas condiciones higiénicas, la aparición de nuevas enfermedades, la falta de viviendas y de agua potable. Los escasos centros hospitalarios, y un cordón sanitario acorde a ese mapa poblacional, completaron la percepción de ese cuadro preocupante y desalentador.

El ámbito urbano devino en un espacio patógeno, origen de enfermedades que no reconocían barreras sociales al transformarse en epidemias. Los temores y sobresaltos que planteó ese escenario llevaron a la elite dirigente a instrumentar una serie de medios destinados a buscar soluciones. Es así como se asistió a una primera etapa donde la iniciativa privada asociada, en gran medida, con la filantropía se mezcló con las iniciativas emanadas de los poderes públicos. En las últimas décadas del siglo XIX el Estado realizaba una intervención de tipo 'indirecta' cuya característica era la preeminencia de instituciones benéficas, las que en muchos casos eran subsidiadas y constituidas como tales desde el poder público.<sup>4</sup> De todas maneras la biomedicina, en su cruzada por imponer su criterio de verdad científica sobre los saberes populares del cuerpo, también buscó desplazar de sus lugares de poder institucionales a las Damas de la Sociedad de Beneficencia y su proyecto político-asistencial.<sup>5</sup>

Desde fines del siglo XIX, se desarrollaron aquellas políticas sociales impulsadas por el sector más reformador de la clase dominante con el objeto de establecer el control sobre la temida multitud que de modo irreverente se había impuesto ante los hombres de la elite.<sup>6</sup> Como producto de ese proceso se fue generando en el seno

---

entre otros ordenes de la vida. Sobre esta cuestión son de relevancia los aportes de: E. RODRÍGUEZ OCAÑA, *Por la salud de las naciones. Higiene, microbiología y medicina social*. Madrid, Akal, 1992 y Kerr WHITE, *Healing the Schism. Epidemiology, Medicine and the Public's Health*, New York, Springer-Verlag, 1991.

<sup>4</sup> Andrea, ALVAREZ, "Ramos Mejía: salud pública y multitud en la Argentina finisecular" en Mirta Zaida LOBATO, (editora), *Política, médicos y enfermedades*. Universidad de Mar del Plata, Editorial Biblos, 1998, p.76.

<sup>5</sup> Esta cuestión ha sido trabajada para el caso de Capital Federal por: Valeria Silvina PITTA, "¿La ciencia o la costura? Pujas entre médicos y matronas por el dominio institucional. Buenos Aires, 1880-1900" en Adriana ALVAREZ, Irene MOLINARI, Daniel REYNOSO, *Historias de Enfermedades, Salud y Medicina en la Argentina de los siglos XIX-XX*. Mar del Plata, UNMdP, , 2004.

<sup>6</sup> Sobre la cuestión del reformismo social a fines del siglo XIX y principios del XX se destacan trabajos muy sugerentes entre los que podemos citar: Héctor RECALDE, *La higiene y el trabajo*, 2 vols. Buenos Aires, CEAL, 1988. Ricardo SALVATORE (comp.), *Reformadores sociales en Argentina, 1900-1940. Discurso, ciencia y contrato social*. Buenos Aires, Instituto Torcuato Di Tella, 1992. Eduardo ZIMMERMANN, "Raza, medicina y reforma social en la Argentina, 1890-1920", en A.LAFUENTE y M.L.ORTEGA (eds.), *Mundialización de la ciencia y la cultura nacional*. Madrid, Don Calles, 1993. Eduardo ZIMMERMANN, "Racial Ideas and Social Reform: Argentina, 1890-1916", en *Hispanic American Historical Review*, febrero de 1992. Eduardo ZIMMERMANN, *Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina 1890-1916*. Sudamericana-Universidad de San Andrés, 1994. Para una visión diferente, Juan SURIANO, "El Estado Argentino frente a los trabajadores urbanos: política social y represión, 1880-1916", en *Anuario*, segunda época, 14, Rosario, 1889-1990. Diego ARMUS, "Los

del aparato estatal una elite política que operaría como la burocracia político-administrativa. Así se convirtieron en intérpretes de aquellas corrientes europeas que concebían una política estatal que diluyera los conflictos sociales, brindando condiciones de vida y de trabajo relativamente equitativas.

Uno de esos hombres fue José María Ramos Mejía quien consiguió, gracias a su iniciativa, fundar el Círculo Médico Argentino en 1873.<sup>7</sup> Este fue el paso inicial, la vidriera, para mostrarse como un hombre decidido y versátil. A partir de su proyección pública, accedió al gobierno de Buenos Aires desde donde promovió la creación de la Asistencia Pública de la ciudad en 1892. Entre los años 1893 a 1898 fue presidente y reorganizó el Departamento Nacional de Higiene. Años después, como ya se ha expuesto, llegó a ser presidente del Consejo Nacional de Educación dejando una clara impronta en su gestión. Desde esos puestos puso en práctica aquel camino que abrió la sociología en la medicina social. La higiene combatiría los males del urbanismo y la epidemiología sería el instrumento para prevenir enfermedades transmisibles cuya etiología comenzaba a develarse gracias a la bacteriología y cuyo contagio era favorecido por el hacinamiento y las comunicaciones.<sup>8</sup>

El discurso médico buscó, amparado por las políticas de estado, generalizar las prácticas higiénicas que, las familias de la élite, comenzaron a incorporar como referentes del orden social.<sup>9</sup> La separación en espacios privados y las reglas de comportamiento que privilegian el distanciamiento hizo posible que las viviendas mostraran la nueva sensibilidad estética e higiénica. La valoración positiva de la limpieza capturó a intelectuales y profesionales, que la hicieron suya y expandieron hacia el resto de la sociedad letrada de mediados del siglo XIX, con anterioridad al desarrollo sanitario y al control higiénico estatal que en la ciudad de Buenos Aires y en las más importantes ciudades del Litoral, se inició a partir de 1880 pero mucho después en el resto del país.

Se ha dicho que el acceso masivo a la educación primaria, espacio privilegiado de distribución del mensaje higiénico, rindió sus frutos recién en las primeras décadas del XX. Asimismo, se sostiene que la incorporación de manera decisiva de la problemática de la salud como problema social en los programas y material educativo no se visualiza hasta ese momento.<sup>10</sup> Sin embargo, habrá que reconocer, a partir del tratamiento de los programas y los textos escolares, que ese discurso médico llegó a la escuela en el mismo momento en que se conformó el sistema de enseñanza pública. Esa

---

médicos”, en *Profesiones, poder y prestigio*. Buenos Aires, CEAL, 1981. Diego ARMUS, “Enfermedad, ambiente urbano e higiene social. Rosario entre fines del siglo XIX y comienzos del XX”, en *Sectores populares y vida urbana*, Buenos Aires, CLACSO, 1984.

<sup>7</sup> El surgimiento de esta entidad se concretó después de una sostenida lucha que pretendía reformar los estudios universitarios en la Facultad de Medicina. En el diario *La Prensa*, Ramos Mejía hizo un análisis negativo de la enseñanza en esa casa de estudios, proponiendo su urgente modernización. Cf. Tulio HALPERIN DONGHI, *Historia de la Universidad de Buenos Aires*, Buenos Aires, EUDEBA, 1962. p. 82.

<sup>8</sup> Alfredo KOHN y Abel AGÜERO, “El contexto médico”, en Héctor BIAGINI, (comp.), *El movimiento positivista argentino*. Buenos Aires, Editorial Belgrano, 1985. p.121.

<sup>9</sup> Ver al respecto Mark SZUCHMAN, *Orden, Family and Community in Buenos Aires, 1810-1860, California*, Stanford University Press, 1988 y Jorge MYERS, “Una revolución en las costumbres: las nuevas formas de sociabilidad de la élite porteña, 1800-1860”, en F. DEVOTO y M. MADERO (dir.), *Historia de la vida privada, País antiguo y colonia en 1870*, Buenos Aires, Altea-Aguilar, 1999, pp. 111-145.

<sup>10</sup> Ver María 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)*, Santa Rosa, EdulPam, 2004.

representación del cuerpo y los saberes acerca del cuerpo, tributarios de un estado social, de una visión del mundo y de una definición de la persona se difundió, con sus matices y adaptaciones, a los escolares<sup>11</sup>.

Los actores estatales apelaron al discurso médico reformista para divulgar, a través de la enseñanza, hábitos, rutinas y conductas orientadas al cuidado de la salud y el cuerpo. Por su parte, los galenos apelaron a instituciones del Estado como la escuela para transmitir su credo científico. Ese saber buscó transmitir en los escolares más que el conocimiento anatómico-fisiológico sobre el cuerpo, una serie de prácticas reguladoras de los hábitos higiénicos.

En efecto, el lenguaje educativo se impregnó de giros y modismos del higienismo. Los niños y niñas alcanzarían su edad adulta y una completa moralización de costumbres si cuidaban la salud de su cuerpo. El mandato higiénico se revistió de contenidos morales de allí que el principio “mens sana in corpore sano” adquirió nuevo sentido en ese tiempo. Tal como se entendía, la mejor forma de combatir los peligros y los males de la llamada cuestión social era a partir de educar en los preceptos del conocimiento de los especialistas.

El CNE, permeable a estos movimientos, brindó un espacio a los médicos para que asesoran en los planes de estudio, brindaran conferencias, divulgaran sus conocimientos en libros y artículos publicados en su órgano de difusión. De hecho en 1888 se constituyó en forma definitiva un Cuerpo Médico (CME) que supervisó estas tareas dentro del Consejo. Su figura se convirtió en una presencia cotidiana en algunos de los establecimientos escolares de las zonas urbanas más desarrolladas.<sup>12</sup> La vigilancia de las normas higiénicas institucionales y el control de la salud del personal docente y los alumnos fueron tareas de las que se ocupó el “sacerdote de la ciencia”. Su poder dentro de la vida escolar alcanzó una notable dimensión ya sea entregando certificados de buena salud para los niños que ingresaran a las escuelas, para la admisión de alumnos maestros en las escuelas normales o para expedir el comprobante de las condiciones físicas para el personal docente. De hecho, el Cuerpo Médico escolar de la ciudad de Buenos Aires, consiguió una notoria influencia en el diseño de los contenidos curriculares de los programas de estudios en las escuelas de esta jurisdicción. Su asesoramiento influyó decididamente en el planteo de los maestros capitalinos cuando reclamaron al CNE por una jornada de cinco horas de clase, en las que se debía alternar con minutos de juego y recreo para distender y evitar la fatiga intelectual en los niños. La cotidiana vigilancia de las normas higiénicas dentro de los establecimientos, el aspecto de los niños en el cuidado de su persona y de sus ropas fueron algunas de las fórmulas repetidas que muchos de los maestros del país ensayaron, en la medida que lo permitiera el escenario escolar en el que actuaban. Así se refirieron entre otras cuestiones: a las formas de prevenir el *surmenage*, a corregir las posturas y contar con

---

<sup>11</sup> La construcción simbólica de la noción moderna del cuerpo como efecto de la estructura individualista del campo social y de la ruptura de la solidaridad que unía a la persona con la colectividad y con el cosmos, ha sido tratada sugerentemente por: David Le BRETON, *Antropología del cuerpo y de la modernidad*. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 2002.

<sup>12</sup> La presencia de los médicos en las instituciones escolares estuvo estrechamente relacionada con la epidemia de cólera que se produjo en Buenos Aires en 1886, que llevó a un mayor control sanitario y a una campaña de vacunación que procuró ser más eficaz en las escuelas a pesar de los temores y resistencias de padres, e inclusive de docentes ante la ausencia y el rechazo de los propios escolares a la medida. Al respecto sobre esas campañas de vacunación compulsiva en épocas de epidemias y el carácter de inercia-pánico, que mostraban las autoridades en materia de salud, se puede consultar el clásico trabajo de: Leandro H. GUTIERREZ y Ricardo GONZALEZ, *Las condiciones de vida material de los sectores populares en Buenos Aires., 1880-1914*. Buenos Aires, Pehesa-Cisea, mimeo, mayo de 1983.

un adecuado mobiliario para evitar la *escoliosis*, a contar con una buena disposición de la luz natural para no poblar las aulas de alumnos *miopes*. En las conferencias pedagógicas las disertaciones sobre estas cuestiones fueron referencias recurrentes por parte de los especialistas o pedagogos informados sobre los consejos médicos.

Tal como se indicaba, el cuidado del buen estado sanitario comenzaba con las condiciones propicias en las que se debían dictar las clases. Los edificios escolares debían cumplir los requisitos pertinentes para ofrecer un marco adecuado para la enseñanza y el aprendizaje. Este fue un tema de atención recurrente, teniendo en cuenta que muchos de los establecimientos no eran los “verdaderos templos” de la educación. El espacio, la luz, la ventilación, los sanitarios, el mobiliario, todo debía formar parte del escenario propicio para que el alumno tuviera garantizadas las condiciones higiénicas esenciales para el cuidado de su salud. Todo debía ser detalladamente observado en los establecimientos hasta la disposición de la luz.<sup>13</sup>

La escuela, ese “anfiteatro del ser infante”, debía estar preparada para que los escolares adquirieran el germen prolífico de fuerza, salud y vida robusta. En caso contrario, sería un espacio de contagio y de engendro mortal de múltiples y distintas enfermedades. Los edificios debían construirse de manera que “favorezcan armónicamente su desarrollo físico como el moral; e impriman ideas y costumbres de orden, economía, estética y buena gobernación”<sup>14</sup>. Como se decía:

“[...] el amplio edificio de elegantes formas y detalles a que asiste el niño pobre como el rico, no sólo tiene la ventaja de suavizar las diferencias de las clases sociales por el roce frecuente y la común educación, sino que es también una condición de nuestra democracia, que necesita del molde común de la escuela para formar la sociedad homogénea que, a la vez que haga posible el régimen representativo del gobierno, evite las catástrofes, que la diversa educación y condición social han engendrado en todos los tiempos y en todas partes del mundo. Es con mucha razón que Mr. Eaton ha hecho notar con orgullo para la democracia americana que, en los Estados Unidos todas las clases sociales se confunden y unen desde la puerta de la escuela pública, mientras que en Alemania y otras naciones europeas, las clases sociales se dividen en la escuela, para no encontrarse jamás”<sup>15</sup>.

Claro está que la realidad escolar mostraba un claro contraste entre esos palacios educativos de dos plantas, con una arquitectura pura de estilo dórico, amplios, ventilados y con extensos patios para la recreación de los alumnos y la gran mayoría de los establecimientos del país.<sup>16</sup> A partir de esas circunstancias, opiniones como la de Leopoldo Lugones reclamaron sentido común a esa política de edificación de modo que se construyeran escuelas modestas, cómodas y funcionales, acordes con la realidad del

<sup>13</sup> *El Monitor*, Año IV, N°125, 1885.

<sup>14</sup> *Ibíd.*, Año VI, N° 114, 1887.

<sup>15</sup> *La Nación*, 1° enero de 1893.

<sup>16</sup> Los inspectores en sus recorridos por los establecimientos, en función de ese precepto, describieron con atención las condiciones de los edificios que visitaban. A modo de ejemplo, en el informe del Inspector Nacional de Escuelas en Tucumán, se comentaba que la escuela de la pequeña villa Quebrachos era, “una casa que está reducida a dos pequeñas habitaciones que forman parte de una gran casa cuyo frente principal da a una plaza. Parece que la escuela ocupó antes las mejores piezas de ese edificio, hoy desalojadas; pero el propietario necesitó por algún tiempo para otros usos, y no obstante estarse pagando por ellas un alquiler de 5 pesos mensuales, la escuela fue reducida, sin conocimiento del Consejo, a las piezas en que hoy se halla instalada. La sala de clase tiene aproximadamente seis varas y media de largo por cinco de ancho y cuatro de altura, con una sola puerta a la calle donde recibe la luz, el aire, el agua, el polvo de los caminos, pues si se cerrase quedarían los alumnos y el maestro en la oscuridad”. Inclusive, podía llegar a ser aún peor el estado del establecimiento, tal como lo comenta el mismo inspector al visitar la escuela de Salavina, donde el “local ocupa una pieza de una casa construida en barro, con frente a la plaza [...]. Es chica e inadecuada al objeto por estar en inmediato contacto con un billar”. *Ibíd.*, Año VIII, 1887.

país.<sup>17</sup> Por su parte, Pablo Pizzurno sostenía que los niños debían aprender en contacto con la naturaleza, dando a la educación un sentido práctico. Sólo se necesitarían disponer de construcciones sencillas, económicas y amplias para cubrir satisfactoriamente la enseñanza.<sup>18</sup>

Lo más sugerente de ese discurso médico, que impregnó al educativo, fue la difusión de las nociones básicas de higiene. Para abordar las normas del cuidado de la salud se trataban, entre otros temas, el conocimiento del cuerpo humano y sus funciones, su conservación. La comparación del cuerpo humano, sus funciones y necesidades con los demás animales. El ejercicio corporal. El aseo del cuerpo, la higiene de la boca, del vestido y de la habitación. Alimentación, alimentos sencillos y nutritivos. Los paseos. La influencia de los agentes naturales en la conservación de la salud: el aire puro, el agua potable, la influencia del calor y del frío. El descanso, la vigilia y el sueño. La educación de las sensaciones y los sentidos. Los primeros auxilios en caso de accidentes. Breves nociones de higiene física y moral. Ejercicios militares más sencillos (para varones). Y, finalmente, los efectos perniciosos de las bebidas alcohólicas, del tabaco, de algunos trajes y afeites. Para una adecuada transmisión de esas nociones de Higiene se deberían respetar las leyes de la pedagogía por lo cual, como escribió el pedagogo uruguayo Berra en su reconocido tratado:

“[...] Para que las nociones del organismo humano sean verdaderamente fecundas, es menester que quien las tiene adquiera la aptitud de relacionarlas con los hechos, las situaciones y las circunstancias que en todo momento han de rodearlo; y esta aptitud no se suministra exponiendo ni explicando reglas higiénicas, y sí ejercitando al alumno en buscar sus conocimientos de anatomía, de fisiología, de etiología, de química, de física, etc., el precepto higiénico que deberá cumplir en cada caso concurrente, mediante una enseñanza estrictamente ajustada a las leyes que da a conocer la pedagogía”.<sup>19</sup>

Indudablemente que ese proyecto de socialización de hábitos de comportamiento que consagraran la salud física tuvo un alcance relativo en los sectores de la población urbana y rural que evidenciaban altas tasas de morbilidad y mortalidad y baja esperanza de vida. El problema era llevarlo a cabo con las condiciones materiales con que se contaba a finales del siglo XIX, ya que si se exceptúa la ciudad de Buenos Aires y parcialmente Rosario y Córdoba, se carecía de una red importante de agua potable y cloacas ni sistemas de energía modernos (electricidad y gas). Incluso en las primeras

---

<sup>17</sup> *El Monitor*, Año VII, 1908.

<sup>18</sup> Pablo, PIZZURNO, *El educador...Op.Cit., Conferencia brindada en el Congreso Pedagógico de Córdoba de 1912*. p. 220. Continuaba comentando al respecto: “[...] la enseñanza se dará principalmente en las afueras de las ciudades, adonde irán diariamente los niños, gracias a especiales medios de transporte. [...] los niños tendrán con frecuencia por techo el cielo o la copas de los árboles. A los trabajos del campo y del taller, a las ocupaciones manuales y prácticas variables, según las regiones y épocas del año, irán asociadas, natural y provechosamente, las nociones útiles sobre fenómenos y cosas de la naturaleza, de química, de física, etc., la geometría y la aritmética, la geografía y los ejercicios de lenguaje, las nociones económicas, las prácticas morales, la cultura estética. No se necesitarán cuadros en las paredes, ni macetas con plantas raquílicas, por carencia del sol, en repisas arrinconadas; los paisajes naturales, las corrientes cristalinas, el cantar de los pájaros, las flores por todas partes, formarán el ambiente de belleza y felicidad, propicio a la formación de buenos sentimientos. Cantarán y harán dibujos, ejercicios físicos en ese medio favorable y volverán por las tardes a sus casas más fuertes de cuerpo y de espíritu, llenos de alegría de vivir. Las escuelas para niños débiles apenas tendrán razón de ser, porque no seguiremos fabricando niños débiles en nuestros malos edificios de las ciudades. Tengo la firme intuición de que esta aparente fantasía no tardará en convertirse en hermosa realidad. Y la idea empieza a cundir, pruébalo el hecho de haber sido discutida en una reciente asamblea de educadores reunida en los Estados Unidos”. Idem.

<sup>19</sup> Francisco BERRA, *Nociones de Higiene*. Montevideo, Imprenta Artística de Domaleche y Reyes, 1889, pp.10-11

décadas del XX, la mayoría de las familias argentinas preparaban los alimentos, lavaba y limpiaba el hogar, las vestimentas y sus personas careciendo de baños y retretes higiénicos, cocinas apropiadas. Se vivía en pequeñas, sucias y mal ventiladas habitaciones de inquilinatos o rancheríos y sin posibilidades de acceder a las ventajas técnicas higiénicas profusamente publicitadas.<sup>20</sup>

De todos modos, ese “evangelio higiénico” se divulgó afanosamente en los textos escolares puesto que, como podían leer las niñas y niños, “si el aseo y el amor al orden asientan tan bien a los niños de padres ricos, ¿cuánto más no brillarán en las de condición humilde?”.<sup>21</sup> Para que esos hábitos se generalizaran en todos los hogares se presentaban sencillas lecturas como las siguientes:

“El baño:

La mamá llena la esponja de agua. En seguida la exprime sobre el cuerpo de Isolina. La chica se cubre la cabeza con el brazo y la mano.

-¡El agua está fría mamita! -exclama. Pero no llora y se baña siempre.

¡Qué buena costumbre esa! ¡Y qué bien se sienten las personas que se bañan todos los días, aún en invierno!”<sup>22</sup>.

“Lección V.

Nuestro cuerpo niños, funciona por medio de órganos. Es necesario que nosotros atendamos a él, cumpliendo con los deberes que se refieren a él [...].

La limpieza y el aseo favorece el desarrollo del cuerpo; por el contrario el desaseo y la negligencia en el vestir inspiran disgusto. Nuestro cuerpo, la ropa interior y externa, las habitaciones en que vivimos, aquellas en que comemos, deben estar siempre limpias y ventiladas a fin de que el aire se renueve en ellas. El baño frío, tomado al levantarse, especialmente de lluvia (ducha fría), es muy sano. El aseo da vigor y fuerzas.

Gran parte de nuestras enfermedades provienen de exceso de comer, ya por la mala calidad, ya por la cantidad de lo que se come. Debemos tomar aquello que sea necesario para vivir, y nada más que eso.[...]

Entonces tenemos: que por medio del aseo conservamos la limpieza, por la sobriedad damos a nuestro cuerpo lo que necesita para vivir, y por medio de la gimnasia desarrollamos los órganos del cuerpo que necesitamos conservar. Es claro, pues, que siempre que faltamos a uno de esos deberes obramos mal [...] tenemos deberes que cumplir para con nuestra familia, para nuestros amigos y para la sociedad”<sup>23</sup>.

Se suponía que, a partir de los textos escolares, se podía llegar a las familias de los escolares. Como se decía, fuera de las grandes ciudades el único tipo de libros que llegaban a los hogares eran aquellos que usaban los hijos como lectura obligatoria en la escuela. Por eso lo utilizaban como vehículo para introducir en el hogar ciertas nociones o sugerencias que los adultos, tal vez, nunca habían recibido.<sup>24</sup> Así se remarcaba, entre

---

<sup>20</sup> Sobre esta cuestión existen pocos estudios salvo aquellos que hacen referencia al caso de la ciudad de Buenos Aires y vinculados particularmente en los aspectos arquitectónicos Ver: Jorge LIERNUR *Arquitectura en la Argentina del siglo XX. La construcción de la modernidad*, Buenos Aires, Fondo Nacional de las Artes, 2001) y Anahí BALLENT, “La casa para todos: grandeza y miseria de la vivienda masiva”, en F. DEVOTO y M. MADERO, *Historia de la vida privada en la Argentina*, T. III, Buenos Aires, Taurus, 2000, pp. 18-47.

<sup>21</sup> José Bernardo SUAREZ, *El Tesoro de las niñas. Obra compuesta expresamente para la educación moral de las hijas de familia*. (versión corregida por Vicente García AGUILERA, Córdoba, Tipografía La Velocidad, 1894., p.17.

<sup>22</sup> Pablo PIZZURNO, *El libro del escolar*. 1º Libro... Op.Cit.

<sup>23</sup> *La Escuela Moderna ...* Op.Cit..

<sup>24</sup> Nuestro conocido Pizzurno decía en el prólogo de uno de sus libros de la Serie de libros de lectura lo siguiente: “Insisto como nunca que la acción de la escuela debe responder ante todo a su indiscutible finalidad esencial: contribuir a formar el hombre sano, física y moralmente. Sólo así podrá ser feliz e influir en el bienestar de la colectividad. [...] Por eso dominan deliberadamente en este libro dos notas: la moral y la higiene. He subordinado a ello todo lo demás [...]”. Pablo PIZZURNO, *El libro del escolar*. 3º Libro...Op.Cit, p.VII

una serie de cuestiones, la obligación de los padres de vacunar a sus hijos, los aspectos referidos a la buena alimentación -como se debe comer, cuánto y cuándo se debe comer, el aporte alimenticio de los distintos tipos de alimentos- y las buenas condiciones de la vivienda. En este último punto se afirmaba que si las malas condiciones de las habitaciones provocaban enfermedades, del mismo modo se afectaban el carácter, la moralidad y el amor al trabajo. Según se propugnaba, “las autoridades deben intervenir, ilustrando al pueblo y exigiendo que en las construcciones de las casas de los obreros, en las fábricas y talleres, en las escuelas y demás edificios públicos, se respeten las reglas de higiene”<sup>25</sup>. Pero no sólo los pobres se verían afectados por la ausencia de reglas de higiene en sus hogares, “también la gente acomodada y los ricos suelen acortar su vida o amargarla porque sacrifican el lujo o a la moda la construcción de sus casa, o por ignorancia prescinden de arreglos ventajosos”<sup>26</sup>.

Una nota recurrente, en los textos escolares, era la referencia a los “peligros” que generaban las nuevas condiciones de vida en las zonas urbanas.<sup>27</sup> La ciudad, con la contaminación del aire, el hacinamiento, la suciedad, se la hacía contrastar con el campo como expresión de la “vida sana”. La modificación del paisaje de la ciudad era percibida como la pérdida de la inocencia del mundo rural. Una nota de inspiración pastoral condicionaba esa impresión. El incremento de su población hacía, por otra parte, que se temiera a la muchedumbre, a esa masa de obreros “ociosos, libertinos y viciosos”. Es que el contraste, entre riqueza y pobreza, se agudizaban frente a los observadores y se temía que fuera utilizada para la insurrección. Al mismo tiempo, la ciudad era una prueba fehaciente del triunfo de la productividad, del cambio y su experiencia transformadora como contundente expresión civilizadora. Una superposición de visiones de ese espacio urbano que iban desde destacar sus fuerzas unificadoras y liberadoras, generadas gracias al progreso, a señalar los temores y sobresaltos provocados por la pérdida de la identidad y el desorden social en el que se vivía.<sup>28</sup>

A propósito de los males que afectaban tanto la salud física como la moral una especial preocupación existió, además de algunas referencias al tabaquismo que suicidaba lentamente, sobre la ingesta del alcohol al que se presentaba como “ese enemigo terrible de la humanidad”.<sup>29</sup> Así se les decía a los pequeños:

“el alcohol es un veneno que va minando lentamente la existencia del bebedor, a la par que le resta el talento y las virtudes.

Se emborrachan los hombres sin carácter, los que, embuidos de ignorancia, desconocen sus efectos tóxicos; los locos que no son dueños de sus facultades, y cuántos criminales que no tienen suficiente valor para realizar sus crímenes.

[...] El alcohol favorece los gérmenes de las enfermedades más crueles, abre las puertas de la cárcel, tiende un lecho en el hospital, cava una vil fosa en el cementerio e inicia las ruinas más desastrosas en el hogar. El alcoholismo es un vicio que fustiga cruelmente a la humanidad”<sup>30</sup>.

---

<sup>25</sup> *Ibíd.*, p.198

<sup>26</sup> *Idem*

<sup>27</sup> Sobre el discurso médico higienista en la Argentina y su acción para incorporar a las masas urbanas a la vida urbana se puede consultar: Diego ARMUS y Susana BELMARTINO, “Enfermedades, médicos y cultura higiénica” en Alejandro CATTARUZZA (dir.), *Crisis económica, avance del estado e incertidumbre política (1930-1943)*. Nueva Historia Argentina. Tomo 7. Buenos Aires, Editorial Sudamericana.

<sup>28</sup> Al respecto un trabajo clásico sobre la ambigüedad de las percepciones sobre el mundo de la ciudad en Inglaterra en el tránsito del siglo XVIII al XIX es el de: Raymond WILLIAMS, *El campo y la ciudad*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 2001.

<sup>29</sup> Pablo PIZZURNO, *El libro del escolar*. 3º Libro, p.141.

<sup>30</sup> Juan Manuel COTTA, *Ejemplos. Lecturas morales para formar el carácter de los niños...* Op.Cit., p.91



De modo que, en la Argentina de fines del siglo XIX, a los médicos higienistas le preocupó combatir las epidemias y los factores que llevaban a la degradación moral. Para algunos, había que sumar además el esfuerzo regenerador de la Eugenesia. Movilizados por ese principio de construir una “raza argentina”, fuerte y sana, consideraron que las nociones de higiene básica debían acompañarse del conocimiento de la Puericultura. Frente a esas iniciativas, hubo quienes señalaron como impropio agregar esos contenidos como materia específica, puesto que debía tratarse como un punto más de la asignatura de Higiene. Una de esas opiniones contrarias habló de esos excesos de información que proponían los “verdugos del cerebro infantil”:

“Se ha tratado, en estos últimos días, de introducir en las escuelas primarias la enseñanza de la puericultura (higiene infantil). Varios especialistas conocidos y no conocidos han hecho, en tal sentido, indicaciones en la prensa diaria; algunos se han dirigido por nota al Consejo Nacional de Educación.

A primera vista la idea resulta aceptable. Ya sabemos todos, porque se ha machacado mucho sobre el tema, que hay que buscar en los errores cometidos en la alimentación de los niños de pecho, el gran factor de mortalidad infantil, y que estos errores son debidos a la ignorancia de las madres. Se han pensado, entonces, que es conveniente y necesario hacer todo lo posible para que haya menos madres ignorantes, lo que equivale hacer todo lo posible para que haya menos niños muertos o para que haya más niños si se quiere. Y para esto, se ha dicho (aquí está la falla) que se debe enseñar, en las escuelas, a los niños como se cría a los ídem.

[...] la puericultura no podrá figurar nunca como una materia aislada de enseñanza en las escuelas comunes, porque sólo constituye un capítulo de la higiene, muy largo, muy útil, muy interesante, pero capítulo al fin. [...] si admitimos con Spencer que el hombre debe aprender, ante todo, a conservarse a sí mismo, ya que, lo quiera o no lo quiera y pese a su desinterés paternal tiene que empezar por ahí para poder conservar a sus hijos.

Y al medir la cantidad de higiene total que puede ser aprovechada y retenida por un personaje de escuela, hay que tener en cuenta, no sólo que los sesos del personaje son todavía demasiado blanditos, sino también que este debe aprender, además de la higiene, otras muchas cosas, porque las escuelas no han sido inventadas para incubar higienistas, por más respetable que sea el gremio. Es por eso que la enseñanza de esta materia en las ya abarrotadas escuelas comunes deberá reducirse forzosamente a las más elementales e indispensables nociones, y -puesto que es lógico mantener la relatividad de las distintas partes que la forman- la puericultura deberá figurar en dosis mínima, englobada en el programa general. [...]

La divulgación de los conocimientos sobre alimentación infantil es, más que útil, necesaria en nuestro medio y todo lo que se haga en este sentido será poco y digno de un aplauso caluroso; pero debe ser hecha en la prensa, en los colegios de enseñanza secundaria y normal, por medio de conferencias, de instrucciones impresas repartidas profusamente en todos los hogares, por la prédica diaria en los consultorios públicos de clínica infantil, por la creación de escuelas técnicas de madres y por otros mil medios que se le ocurrirán al lector por poco que piense.

Respecto a la escuela primaria, la enseñanza especial debe limitarse a lo poco, a lo muy poco que dada la resistencia intelectual y la estructura moral del niño es posible enseñar con provecho y sin peligro. El Cuerpo Médico Escolar que ha tenido el buen tino de rechazar la invasión de los puericultores, aduciendo razones razonables, ha presentado un programa-proyecto de higiene en el que la puericultura está prudentemente dosada y reducida a su discreto papel de parte de un todo [...].<sup>31</sup>

La preocupación que pedagogos y médicos manifestaron sobre esta materia revela hasta qué punto el movimiento eugenésico<sup>32</sup> alcanzó a repercutir tempranamente en el sistema educativo. 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. Pero mientras esas posiciones abogaban por medidas “negativas”

---

<sup>31</sup> *El Monitor*, Año XXVI, N° 413, 1907. El autor de la nota es un maestro, José Bálsamo.

<sup>32</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.

de control solicitando a los poderes públicos impedimentos extremos como la esterilización de los afectados por las peligrosas enfermedades o con signos de malformación. Hubieron otras que 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>33</sup>. En esto estriba su diferencia con los militantes del “eugenismo” de corte individualista, que circunscribían el problema a los “responsables” inmediatos de las patologías, esto es, a las propias víctimas y reclamaban su esterilización.<sup>34</sup>

Con la llegada al Consejo Nacional de Educación de José Ramos Mejía se planteó esa visión eugenésica de la herencia, el ambiente y la nacionalidad. Su mirada como profesional de la medicina se hizo presente en reformas como aquella que dispuso separar a los niños diagnosticados como débiles de las escuelas comunes para reubicarlos en las escuelas especiales. El Cuerpo Médico Escolar cumplió su rol central en esta tarea de dictaminar, amparados en el poder de su ciencia y su saber, quiénes respondían a los parámetros de normalidad y quiénes fueron tipificados como anormales.

Más allá de esta experiencia, y las evidentes arbitrariedades que se cometieron en nombre de ese nuevo conocimiento, comenzó a tener mayor repercusión aquella iniciativa de promover el cuidado científico del niño sano y la protección integral de la madre. De allí que, estimaron oportuna la enseñanza de la Puericultura<sup>35</sup> sumada a la cruzada eugénica<sup>36</sup>. Una de las que se pronunció a favor de introducir la enseñanza de la eugenesia en las escuelas fue Raquel Camaña. Según explicó, la “Eugenia” era una de las más importantes disciplinas de las ciencias biológicas del porvenir porque se concretaría, casi exclusivamente, a prevenir la debilidad y morbilidad; a curar permanentemente y no temporariamente.<sup>37</sup> Tal como lo estimaba, “a medida que los pueblos se instruyan en lo concerniente a la salud e higiene del individuo y de la raza,

---

<sup>33</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 LAVRIN, *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 la estudió Eugenia SCARZANELLA, *Ni gringos ni indios. Inmigración, criminalidad y racismo en Argentina, 1890-1940*. Bernal, Universidad Nacional de Quilmes Ediciones, 2002. Otro trabajo que analiza esta publicación y, a través de ella, la relación entre escritura femenina, participación política y ejercicio de la profesión médica es: Paula HALPERIN, “Mi mamá me mimó. Mujeres, médicas y socialistas en Unión y Labor” en Omar ACHA y Paula HALPERIN (Comp.), *Cuerpos, géneros, identidades. Estudios de historia de género en Argentina*. Buenos Aires, Ediciones El Signo, 2000.

<sup>34</sup> Cf. Dora BARRANCOS, “Socialismo, higiene y profilaxis social, 1900-1930”, en Mirta Zaida, LOBATO, *Política, médicos y enfermedades...* Op. Cit.

<sup>35</sup> Concebida por A. Caron y difundida por el Dt. Adolphe Pinard como la ciencia que tenía por objeto la investigación de los conocimientos relativos a la reproducción, a la conservación y al mejoramiento humano

<sup>36</sup> Será recién en 1934 cuando en la ciudad de Buenos Aires los médicos, que trabajaban en la Dirección de Protección a la Primera Infancia, logran constituir la Sociedad de Puericultura. Al respecto consultar: María José BILLOUROU, “Esta Sociedad ha llegado en un momento oportuno: nació aunando pensamiento y ejecución. La creación de la Sociedad de Puericultura en Buenos Aires” en Adriana ALVAREZ, Irene MOLINARI, Daniel REYNOSO, *Historias de Enfermedades, Salud y Medicina en la Argentina de los siglos XIX-XX...* Op. Cit..

<sup>37</sup> Raquel CAMAÑA, *Pedagogía Social*. Ediciones la “Cultura Argentina”, Buenos Aires, 1915, p.28.

exigirán cada vez más que se les ponga en condiciones de prevenir la debilidad en ellos mismos y en su descendencia”.<sup>38</sup>

Para ello, habría que valerse de todos los medios lo más pronto posible, para promover la “procreación consciente” o “ilustrada”. Se debería abordar con valor, con energía, con amor, la dignificación del instinto sexual que aún subsistía en estado de barbarie. La naciente conciencia social se manifestaba en la mayor cantidad de poderes y deberes asumidos por el Estado y por el sentimiento de solidaridad social. Existía una posibilidad cierta de que el género humano lograra suprimir la descendencia en locos, alcoholistas, tuberculosos y sifilíticos. La mejor solución del problema eugénico era el surgimiento de una “democracia vital”, más importante que la política o la industrial. Por ello, sin dejar de lado lo que llamaba la acción negativa, luchar contra la locura, la tuberculosis, la sífilis y el alcohol, proponía una acción positiva: la educación eugénica, para todos sin excepción y tanto más cuidada cuanto mayor sea la necesidad de ensayarla.

Para realizar prácticamente aquel ideal, el primer paso debía centrarse en la escuela. Una vez más reafirmaba el derecho y el deber del Estado como educador. La libertad de enseñanza lo obligaba a moldear las futuras generaciones de acuerdo con su ideal de progreso humano. Debía usar, sin abusar, de ese derecho para imponer la coeducación sexual y social obligatoria para todos, de dos horas diarias. Padres y educadores, extraños, y aun enemigos de aquel ideal social, dispondrían del resto de las horas del día para coadyuvar a él o combatirlo en la convicción de que, hasta los ataques, servirían para evidenciar su excelencia. Todo ello era posible puesto que, “la escuela única, la del Estado, laica, popular, basada en la coeducación, tenderá a hacer converger las ciencias, las letras, la moral, el arte y la religión humanas hacia la educación y la instrucción sexual engendrando la **escuela-hogar**, hogar de niños conociéndose, protegiéndose y amándose mutuamente”.<sup>39</sup>

Si bien el provocativo avance de este tipo de contenidos no se implementó, finalmente, en las aulas lo sugerente es que se dieron las condiciones para que estas posturas se pronunciaran. Por otra parte, aunque el tono predominante del discurso higienista de fines del siglo XIX en Argentina fue defensivo con una intención evidente de combatir las epidemias, asociadas a la idea de la degeneración, la degradación moral y física, la suciedad y la enfermedad,<sup>40</sup> se detectan en el discurso escolar anticipaciones de esa higiene positiva que combinó la preocupación por la salud, la plenitud física y la perfección moral.

### **Educar para forjar la dignidad, virilidad y robustez física.**

Tal como se entendía, el conocimiento indispensable de las normas higiénicas, acompañadas con el adecuado ejercicio físico, harían posible contar con una sociedad de hombres y mujeres preparados en las mejores condiciones físicas para asumir con fortaleza, vigor y valor la rudeza de la vida en la sociedad. La buena salud estaba

---

<sup>38</sup> Cf. *Ibíd.*, p.28

<sup>39</sup> *Ibíd.*, p. 32. Subrayado de la autora

<sup>40</sup> Según ha sido trabajado, y seguramente debe profundizarse cruzando con el aporte de la Escuela Nueva, para los años treinta se asistiría a una reorientación del tratamiento de estos contenidos apelando al alumno como principal actor en la elaboración de los conocimientos y a un sentido de la higiene moral de carácter más práctico. Al respecto ver: Silvia ZUPPA e Irene MOLINARI, “La transversalidad del discurso eugenésico en los saberes educativos y en el discurso político durante la década del treinta” en Adriana ALVAREZ, Irene MOLINARI, Daniel REYNOSO, *Historias de Enfermedades, Salud y Medicina en la Argentina de los siglos XIX-XX...* Op.Cit..

relacionada con la adecuada preparación del cuerpo, aunque no siempre habría sido tratado con la importancia que merecía. Por eso se advertía que,

“La educación física tan indispensable como la educación moral, intelectual y cívica, se halla completamente descuidada en nuestras escuelas.

[...] y este abandono de la enseñanza de la Gimnasia va perpetuando generaciones raquílicas, enfermizas y degeneradas que forman un contraste con las viriles y robustas que nos han precedido. [...]

Un hombre que está acostumbrado a ejercitar diariamente su cuerpo en saludables movimientos, gozará de cabal salud; será robusto: se consagrará con ardor e inteligencia a sus tareas; disfrutará de las delicias del hogar, tendrá hijos sanos; vivirá feliz. [...]

El temor y la cobardía son propios de organizaciones enfermizas; el valor y el heroísmo proceden siempre de la salud y de la robustez. [...]

No olvidemos que esas generaciones encierran el tesoro que perpetuará nuestra especie al través de los siglos, y que es muy grande la responsabilidad que pesa sobre nosotros al dejarlas abandonadas a su suerte!. [...]

Nosotros comprendemos en la educación física no solo la Gimnasia, sino también la Equitación, la Natación y la Esgrima. [...]

No queremos que cada niño sea un atleta, un acróbata o un duelista consumado, no.

Queremos que conozca todos los ejercicios gimnásticos con ciencia y conciencia; que tenga una figura gallarda; que no tiemble a la vista de una (sic) arma de fuego; que goce de una salud robusta; que sea digno y no se deje vejar de nadie.

Así arrebataremos a la muerte, al manicomio, al suicidio, a las cárceles y al patíbulo cantidad de víctimas. Así formaremos los ciudadanos del porvenir, llenos de vida, de inteligencia y de esperanzas”.<sup>41</sup>

Por su parte, José M. Aubín en su artículo “La Educación Física en nuestras escuelas” destacó la iniciativa del presidente del Consejo Nacional de Educación, Dr. Benjamín Zorrilla, y valoró el aporte de los particulares en la medida que:

“Asociaciones como el Club de Gimnasia y Esgrima pueden contribuir a corregir en parte a detener, si se quiere, los progresos de nuestra decadencia física; pero si quieren conseguir resultados felices, si se quiere, como dijo el profesor Rosotti en una bellísima carta publicada en El Progreso de Belgrano, que nuestra generación sea fuerte y por consiguiente que sea brava, ya que, como dijo Mameli, La forza dá coraggio el il coraggio dá valor, hay que levantar edificios adecuados y acudir a la Gimnasia educativa como se practica en toda la Alemania, en Suecia, en el Norte de Italia, en Francia y en España, a esa Gimnasia racional y progresiva basada sobre el estudio prolijo y detenido del aparato muscular; de esa Gimnasia que analizando las notas desarmónicas de nuestra humanidad atrofiada, las afina insensiblemente, y por fin los deja en un estado de equilibrio nunca soñado .

[...] Cuando esto sucede, la República Argentina podrá presentar a las naciones extranjeras generaciones inteligentes y robustas y podrá decir como la madre de los Gracos: ‘He aquí mis joyas’, a la par que el Dr. Zorrilla y sus dignos compañeros podrán exclamar con noble y legítimo orgullo: ‘He aquí nuestra obra’ ”.<sup>42</sup>

Sin embargo, ese entusiasmo cedía al constatar que poco se había avanzado en la práctica escolar. Como se comentaba, la educación física y la educación política y moral, envolvían dos problemas serios a los que no se había dado solución en el Río de la Plata, a pesar de haberse escrito tantos artículos de propaganda sobre el particular y de haber sido una bandera enarbolada por los opositores a los sistemas y métodos de enseñanza que se habían puesto en práctica.<sup>43</sup> Inspirados en las corrientes favorables que promovían la educación física, tanto en los Estados Unidos y algunos países de Europa, se centraba el problema en que la escuela primaria sólo atendía al desenvolvimiento de la inteligencia, dejando en el más completo abandono la fuerza muscular que formaba

<sup>41</sup> *El Monitor*, Año III N° 64, 1884.

<sup>42</sup> *Ibidem*, Año III N° 66, 1884. Subrayado del texto.

<sup>43</sup> *Cf. Ibidem*, Año IX, 1890, N° 184.

generaciones enérgicas y vigorosas.<sup>44</sup> Una particular atención se mostró por “el glorioso ejemplo de Inglaterra”, donde había arraigado el instinto del ejercicio corporal desde que Herbert Spencer publicó su tratado sobre La Educación en el que, entre otras expresiones, había señalado que: “mucho más vale la energía que la sabiduría [...] los hombres y mujeres más fuertes tienen probabilidades de ser dichosos en el mundo porque resistirán con mejor éxito las contrariedades. [...] Entre los fuertes, no hay pesimistas, ni escépticos porque la salud da alegría y confianza. [...] una nación formada de hombres y mujeres fuertes será una nación feliz y victoriosa en la historia. Inglaterra es una prueba de ella. [...]”<sup>45</sup>

Se trataba, de ese modo, de conseguir el delicado equilibrio entre la formación intelectual y física. Pero si en ese punto se llegó a un acuerdo, se planteó un desencuentro de opiniones entre las distintas posturas en cuanto al tipo de orientación y el sentido que debía tener la gimnasia y el ejercicio corporal. Como explica Bertoni, el clima militarista, producto de los conflictos limítrofes con Chile que abrieron la década de 1890, privilegió el amplio campo de los preparativos bélicos, convertido en terreno propicio para la aparición de facetas nuevas en la construcción de la nacionalidad. Tanto la reorganización del ejército y la instrucción de los soldados, como la práctica de la gimnasia y la formación de una población saludable, fueron vistas en relación con la construcción de la nacionalidad y la afirmación de una nación-potencia<sup>46</sup>. En las escuelas públicas se receptaron las distintas opiniones y posturas al respecto. Las decisiones del CNE fueron producto de múltiples influencias. Junto a las medidas de las autoridades educativas estaban las presiones que ejercieron ciertas instituciones de peso en la sociedad y de algunas opiniones prestigiosas de especialistas locales y extranjeros que se hacían presente a través de artículos y libros de moda. Pero también participó con su opinión y su acción el propio magisterio a través de asociaciones profesionales y en ámbitos como las Conferencias Pedagógicas y asambleas de maestros.

Desde el comienzo que se incluyó en los contenidos de la Ley 1420, la educación física de enseñanza obligatoria consistía en la práctica de ejercicios de orden, formaciones, marchas y evoluciones que eran denominadas como “ejercicios militares”, dictada por docentes no diplomados como maestros y en ocasiones por ex instructores del ejército. La celebración de las fiestas patrias era una ocasión para demostrar la preparación de los niños de las escuelas primarias comunes que desfilaban en los llamados batallones escolares exhibiendo armas y vestidos con uniformes militares. Las autoridades educativas respaldaron la participación de los niños en los batallones, aunque su creación fue el producto de una iniciativa de oficiales del ejército y de aficionados que contaron con el respaldo del gobierno nacional y de la Municipalidad de Buenos Aires con la colaboración de asociaciones como el Club de Gimnasia y Esgrima (GEBA) y otros particulares que participaban de esta expresión militarista del patriotismo.

Si en un primer momento, los docentes participaron de esta iniciativa, ante sucesos como la muerte de un niño en una práctica, manifestaron temores por ese tipo de formación gimnástica. Por su parte, el CNE deslindó su responsabilidad en la formación de los batallones. Desde 1891, su órgano de difusión publicaba periódicamente “las críticas que las instituciones pedagógicas europeas y de los Estados

---

<sup>44</sup> Cf. Idem.

<sup>45</sup> *La Nación*, 2 de julio de 1890.

<sup>46</sup> Cf. Lilia Ana BERTONI, “Soldados, gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a fines del siglo XIX”, en *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani”*. Tercera serie, núm. 13, 1º semestre de 1996, p.37.

Unidos realizaban a los batallones escolares y a la orientación militarista de la educación física, señalando que se trataba en realidad de dos enseñanzas y de dos objetivos claramente distintos”.<sup>47</sup> Sin embargo, esa concepción de los ejercicios físicos como una expresión militarista de la nacionalidad no dejó de estar presente en hombres de la política, las letras, las artes, de negocios y de empresas que estaban vinculados al Ejército, clubes y asociaciones como el GEBA y Tiro Federal y otras instituciones deportivas que asociaban la práctica gimnástica a los valores morales y patrióticos. Esa actitud patriótica y militarista de algunos de los hombres de la elite se vinculaba a la nueva mirada que se dirigían a la pujante y vigorosa Alemania con el desarrollo de sus instituciones educativas y su sistema de instrucción militar.

Un nuevo impulso de estos sectores se generó a partir del proyecto de celebrarse un Gran Torneo Gimnástico, organizado por el GEBA con el que se conmemoraría el Cuarto Centenario del Descubrimiento de América. Uno de sus gestores, el profesor Salustiano Porteau, miembro de la Comisión Directiva del Club, expuso sobre la estrecha vinculación que existía entre la gimnasia, la instrucción militar, el patriotismo y la nacionalidad. La esperada colaboración y autorización del CNE para que asistieran los alumnos de las escuelas primarias bajo su dependencia, no se consiguió. La decisión que hizo pública este órgano fue que la obligación escolar no podía extenderse fuera del recinto institucional y que, en su defecto, dejaba a los padres la decisión de que sus hijos participaran o no. Finalmente, el torneo se celebró en noviembre de ese año contando con la asistencia del Presidente de la República, los ministros de Guerra e Instrucción Pública, el Intendente Municipal y la Comisión Directiva del Club.<sup>48</sup>

Volvió a hacerse pública esa puja entre los partidarios de formar a los niños en la disciplina del deporte propia de un soldado de la patria y aquellos que apostaban por una enseñanza donde predominara los juegos y los ejercicios libres, tal como lo reclamaban los pedagogos. El prestigioso profesor Porteau continuó exponiendo en la prensa sobre los beneficios que reportaba la adecuada implementación de la “patriótica institución” mediante los torneos gimnásticos a través de los cuales, la nación podría contar con ciudadanos vigorosos que serían su legítimo orgullo<sup>49</sup>. Como vocero de la institución de la que participaba comunicaba que “se ha impuesto la misión de propagar entre nosotros los efectos saludables de ese poderoso modificador higiénico que se llama el ejercicio corporal”. Exponía esta misión como muy oportuna en momentos que parecía existir una mayor preocupación por el cultivo de la actividad cerebral, y tan poco de la que correspondía a la actividad del resto del cuerpo que “es la más voluminosa, la más grande por su masa y de cuyo ejercicio regular, depende el vigor, la fuerza y la salud”. Los nuevos torneos que se preparaban en el Club serían una demostración de la

---

<sup>47</sup> *Ibíd.*, p.39.

<sup>48</sup> *Ibíd.*, p.45.

<sup>49</sup> En la prensa se precisaban estos laudatorios conceptos a favor de la gimnasia, en ocasión de publicar una nota de un convencido de los beneficios de esta práctica. En la misma, el ex-secretario S. Porteau del Club Gimnasia y esgrima comentaba: “[...] Dejo por sentado que la fiesta gimnástica debe repetirse este año [...]. Supongo que el Club de Gimnasia y Esgrima no desmaya en la tarea que él juzga patriótica y creo, por otra parte, que si el club no la hiciera, el consejo nacional de educación tomará sobre sí la continuación de los concursos infantiles, pues se preocupa hoy del ejercicio físico hasta decretar que las escuelas se dediquen días enteros en trasladarse al terreno especial que el consejo posee en Palermo y a otros que en breve adquirirá con el mismo objeto [...].

No vendrían mal, además de la indicación de ejercicios, posiciones, etc., algunas breves nociones acerca de la conveniencia del ejercicio, su higiene y modo como el niño debe practicar para obtener de él mayores beneficios.

Los ejercicios que se fijan pueden ser parcialmente practicados en las escuelas, verificándose luego ensayos en conjunto en los terrenos de que dispone el consejo”. *La Nación*, 24 de marzo de 1893.

“revolución higiénica, pedagógica y social” que se lograría dando una mayor amplitud de los ejercicios físicos, para que no se continuara demandando a la inteligencia a los trabajos forzados más penosos, mientras “el cuerpo languidece en la más lamentable quietud”. Esto traería como efecto un grave compromiso para el progreso social puesto que, “mientras en el orden físico la debilidad reemplaza a la fuerza, en el orden moral el egoísmo reemplaza a la abnegación; y el valor, ese bello atributo de la fuerza muscular, es sustituido por esa exageración despreciable e innoble del instinto de la conservación individual, que se llama cobardía”.<sup>50</sup>

En su folleto sobre la enseñanza de la Educación Física, el Sr. Porteau explicaba cómo había conseguido una completa obediencia de sus alumnos en las prácticas de la gimnasia. Para ello había tenido en cuenta la edad de los niños y hasta el estado de la atmósfera o el día de la semana (el lunes no sería tan favorable como el miércoles) para ejecutar correctamente los ejercicios indicados. El resultado de su experiencia le indicaba que tenía en contra el horario y la recarga intelectual, que dejaban poco tiempo para la parte física. Su propuesta era la de solicitar una hora diaria de ejercicios físicos durante cinco días y una jornada dedicada al trabajo teórico. Cuestionaba severamente a las voces que proponían desterrar la llamada “gimnástica inteligente”, para dejar que los niños quedaran librados a lo que “la soberbia madre naturaleza” les inculcaba: correr, saltar, gritar, revolcarse, en definitiva, jugar durante todo el período escolar. Se preguntaba para qué se querría hacer correr a los alumnos en la escuela, cuando se tenía al prototipo de corredor en un niño vendedor de diarios, lo mismo que se veía en las plazas llenos de infantes jugando. Eso no era lo que en la escuela se debía repetir. Pretender que sólo se ejecutara o se hiciera aquello que los niños naturalmente querían realizar, sería la negación de la pedagogía, y de la escuela. Si se hacían exclusivamente ejercicios libres, es decir, sin aparatos pero ordenados se daría de “narices en la calistenia” lo que significaba desarrollar meras posiciones coreográficas que podían tener utilidad en niñas que deseaban aprender a bailar, pero que eran sumamente fastidiosos en la edad infantil.<sup>51</sup>

Según esta postura, la adecuada enseñanza de la educación física prepararía a los niños para la ruda lucha por la existencia. El adecuado equilibrio entre la “nutrición intelectual” y la “nutrición física” permitiría que el niño creciera lozano, vigoroso y alegre. Perdido ese equilibrio el niño se debilitaba y enfermaba. De allí que consideraran como un grave error exponer al niño en edad de expansión y libertad al rigor de un estudio recargado. Se lo acostumbraba de temprano a una seriedad y compostura que era perniciosa en su edad de púber y adolescente, impulsándolo a buscar la distracción y entregarse a la vida ociosa a la que se habría entregado gran parte de esa juventud. Así se veían las funestas consecuencias que eran nocivas a la salud y las buenas costumbres. La concurrencia a “los casinos, cafés, clubs, casas de sport o de juego, son hoy puntos obligados de reunión y no creo haya quien sostenga que el aire allí respirado sea puro a las costumbres y corrientes moralizadoras para el joven”. Por eso el ejercicio practicado metódicamente y hasta el cansancio, sobre todo en el niño, era un factor de salud. La fatiga tenía que ser generalizada, no circunscripta a un grupo de músculos. Esa fatiga impulsaría al niño a buscar el sueño reparador en compensación a la agitación del día. Había que estimularlo para que jugara, corriera, saltara mucho durante el día. Graduando la dificultad de los mismos, ordenándolos y agregando siempre algo nuevo.

---

<sup>50</sup> Ibídem, 20 de julio de 1893.

<sup>51</sup> Cf. Ibídem, 9 de octubre de 1893.

Era el único medio para proporcionar mujeres sanas y vigorosas, ciudadanos ágiles, sanos y robustos. De modo que,

“[...] si ser inteligentes es ser fuertes, ser inteligentes y fuertes es fortísimo. La misión educadora para el celoso educacionista, no se limita a cumplir al pie de la letra y como una consigna por el superior impuesta, lo que el plan de estudios contiene. Debe ingeniarse para que su benéfica influencia en el niño iniciada continúe ejerciéndose en la mujer y en el hombre”<sup>52</sup>.

Quienes pretendían conseguir de esta asignatura otros logros, más allá de la rígida disciplina y obediencia, consiguieron imponerse a la iniciativa del reconocido maestro y director de la Escuela Normal de Profesores de la Capital y miembro del GEBA con su intención de crear un gimnasio al que denominó Sthenógeno Patriótico Argentino. En la asamblea del personal de las escuelas normales y comunes de la Capital si bien aprobó la creación del Sthenógeno, nombró a una comisión integrada por José María Aubín, Ursula Lapuente y Juan Tufro para estudiar este proyecto. La decisión que tomaron estos reconocidos maestros alteró puntos sustanciales de la propuesta originaria. Se continuaba con el espíritu de la ley 1420 al dictar la materia regularmente y con métodos adecuados. Como se estableció, “en los primeros grados [...] deben predominar los juegos y los ejercicios libres”, pero también se sugería que la ciudad contara con Plazas de Juegos, jardines públicos y parques en los que jugaran y esparcieran los niños fuera de las horas escolares”.<sup>53</sup>

En momentos que el Poder Ejecutivo nacional había nombrado una comisión de estudio para que se considerara la introducción de la instrucción militar en colegios nacionales, normales y comerciales, el magisterio generó su propia respuesta ante la posibilidad que se introdujera en las escuelas primarias. El por entonces inspector nacional y prestigioso maestro, Alfredo Ferreyra, no hizo esperar una respuesta. En su disertación en la Conferencia Doctrinal expuso su oposición a la instrucción militar. Ese tipo de formación estaba alejada de los principios pedagógicos que regían la escuela primaria, puesto que se limitaba a la exigencia de aptitud física y excluía a las niñas, no se contemplaba la gradualidad y no se tenía en cuenta la edad. Como continuó argumentando, tampoco era beneficiosa para la salud puesto que era “contraria a las leyes del desarrollo armónico del cuerpo”. Lo más perjudicial estaba en el tipo de hábitos que generaba aquella instrucción donde se convertía al niño en “autómata de la voz de mando”. El pedagogo debía respetar la ley del equilibrio psicofísico alternando el trabajo corporal con el reposo y el trabajo intelectual. En tanto, “las repeticiones frecuentes, la subordinación y la obediencia pasivas a que debe sujetarse el alumno, hacen fastidiosos los ejercicios y traen pronto el aburrimiento”. Por eso el batallón escolar en las escuelas lejos de conservar la disciplina, a menudo, causaba barullo y desorden.

---

<sup>52</sup> *Ibíd*em, 16 de febrero de 1894. Por su parte la familia, tal como lo estimaba el autor de la nota, también tenía que contribuir en este movimiento. Debía procurar que sus hijos no concurrieran con trajes lujosos a la escuela, pues los ataba en sus movimientos. Un traje sencillo con el cual el niño se sintiera libre y suelto era lo conveniente, además colaboraría a forjar su “parte moral para que evitara la natural tendencia a la vanidad, a la supremacía de l’enveloppe”.

<sup>53</sup> *El Monitor*, Año XII, 1893, pp.127. Estas recomendaciones fueron tenidas en cuenta por las autoridades de la ciudad a la hora de modernizar el trazado urbano. Sobre la previsión de la disponibilidad de espacios libres en el trazado de la ciudad se puede consultar, Adrián GORELIK, *La grilla y el parque. Espacio público y cultura urbana en Buenos Aires, 1886-1936*. Buenos Aires, Editorial de la Universidad de Quilmes, 1998.



Como explica Bertoni, en esa argumentación claramente había una oposición a la disciplina entendida como una obediencia ciega y la concepción que esgrimía la educación moderna. Ese enfoque pedagógico esperaba que la preparación física no fuera en detrimento de las facultades intelectuales como la capacidad para razonar y crear. El objetivo de la escuela era el de concretar el gobierno intelectual de sí mismo y la autodisciplina. Por otra parte, era esa instrucción militar con su férrea obediencia la que fomentaba un patriotismo artificial y exacerbado, siendo que “el amor a la patria es indispensable a la sociabilidad actual, pero el amor a la humanidad es más general y lo comprende, y sólo partiendo de él puede tenerse una noción clara del patriotismo en sus aplicaciones a la defensa de los derechos internacionales, como un derivado de los dictados de la justicia internacional”.<sup>54</sup>

Tal como había sucedido con otros puntos vinculados a la educación, la opinión del magisterio de la Capital tuvo mucho que ver con el rumbo de la política educativa de las autoridades nacionales. A partir de allí, las directivas apuntaron a pautar toda la actividad física de los escolares, inclusive, en los recreos mediante la práctica de juegos apropiados.<sup>55</sup>

Las escuelas primarias del CNE consiguieron mantenerse relativamente al margen de los reiterados movimientos militarizantes que vinculaban el fortalecimiento del sentimiento patriótico con la gimnasia.<sup>56</sup> La presión del magisterio capitalino fue decisiva para que, en la reforma del plan de estudios de 1902 de las escuelas primarias de la Capital Federal, aquellos ejercicios militares se ejecutaran sin carácter bélico, sin la portación de armas, equipos o bagajes, ni aun simulados. En cierto sentido, los docentes lograron imponer su criterio de formar a la infancia no en la disciplina de la obediencia sino en la disciplina del carácter. Inspirados en las nuevas corrientes de la “gimnasia moderna” consiguieron frenar el avance de la concepción de una “escuela del soldado”. Sin embargo, aquella impronta de lo militar como modelo de organización en la configuración de la Educación Física que se practicó en la escuela dejaría sus huellas y recurrentemente aparecía el intento de ponerlo en práctica.

---

<sup>54</sup> Ibídem, Año XIII, núm. 252, 1894. Citado por Lilia Ana Bertoni, *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas...* Op.Cit., p.231. Como comenta la citada autora, la opinión de Ferreyra no fue compartida por la totalidad del magisterio. En la provincia de Entre Ríos, el presidente del Consejo General de Educación, Ernesto Bavio, sostuvo que los ejercicios escolares deberían comenzar “hacer cuadrar y alinear a los niños y no pasar adelante hasta que esto se consiga a la perfección, porque es la base de todo. Cuando se pasa al manejo de armas no se enseñará un nuevo movimiento hasta que el anterior está bien hecho”, p.232

<sup>55</sup> Juegos en los que debería intervenir la maestra/o para dirigirlos, sobre todo para observar su conducta. Entre los juegos para ambos sexos menciona: las rondas, las esquinas o estaciones: el carretón; los ratones perchados; el señor o la señora del castillo; el caballo y los caballos; las escondidas; la corrida alrededor de un círculo con el pañuelo; la gallina ciega; el gato y el ratón; los prisioneros; la persecución; la golondrina; la pasada; tocar el tercero; el paisano o la madre Garuche; el lobo o la fila; los caballos de circo; las barras; la imitación, el transporte de cargas (niños, enfermos, heridos). Para los varones: los vigilantes y ladrones; el pañuelo volante; lo osos; el salta carnero en sus varias formas. Juegos con juguetes: para ambos sexos: El disco atado, las rayuelas; varios juegos con pelota; danza y salto con soga larga. Para varones: los trompos; los cantillos; el tamboril (con pelota); la bandera; el tiro de piedras; palos y discos; la pelota en varias formas; el *football*; el palito o huso volante. Para las niñas: los huesos; el salto con soga larga o pequeña; la raqueta con volante. Justas: concursos de saltos; carreras de velocidad; carreras de carro.

<sup>56</sup> Sobre esta cuestión de la relación entre la gimnasia, la instrucción militar, y el fortalecimiento del sentimiento patriótico se puede consultar: Pierre ARNAUD, *Le militaire, l'ecolier, le gymnaste. Naissance de l'éducation physique en France (1869-1889)*, Lyon Pul, 1991. Philippe CONTAMINE, “Mourir pour la patrie” y Gérard de PUYMÈGE, “Le soldat Chauvin” en Pierre NORA, *Les lieux de mémoire II, La Nation*, París, Gallimard, 1986.

Los maestros, inspirados en las corrientes pedagógicas modernas, promovieron una formación integral de los niños y niñas, de allí que fueron coherentes en oponerse a una formación de tipo militaristas. Como se ha hecho referencia en otro capítulo, las voces de los maestros se pronunciaron a favor de educar para forjar el temple de los soldados en los tiempos de la paz. Esa intención de una escuela que formara para la paz exigía desarrollar conductas tendientes a la autodisciplina. La predisposición al trabajo, a la lealtad a la patria, a la demostración de honor, valor y voluntad sólo se podría alcanzar si se educaba en el control de las pasiones, impulsos y emociones. Con la llamada gimnasia moderna esperaban robustecer física y psíquicamente a los alumnos, tal como se comentó en la traducción del artículo: “Gimnasia Escolar: sin aparatos” de J. H. Bancroft (profesor de Brooklyn),

“Hay entonces tres fines a los cuales debe atenderse al tratar del ejercicio físico en la escuela; la estimación de las funciones nutritivas, la corrección de la postura y la educación fundamental y general de algunas de las facultades, principalmente las que se refieren a la voluntad.

Podemos notar que todo esto es más bien una batalla definitiva, es decir, un combate contra influencias opuestas. La condición de la civilización actual es tal que bajo cualquier circunstancia hacen precisamente de la educación física una lucha tanto más reñida aun fuera de la escuela. [...]

En una discusión que se tuvo no hace mucho, sobre cuál de los sistemas era el más adecuado a los colegios americanos, el barón de Posde de Bostone -uno de los primeros instructores de gimnasia sueca en los Estados Unidos- dijo que ‘la gimnasia sueca era buena en Suecia, la gimnasia alemana en Alemania; pero, que en América donde hay una población aglomerada bajo su clima y condiciones de vida diferentes, lo que se necesita no es seguir un sistema particular, sino preocuparse del desarrollo del cuerpo. Todo maestro deberá conocer los diferentes sistemas suficientemente como para poder aplicarlos en el momento oportuno’. [...] lo que se pide es que este programa llene esas necesidades, no bajo principios teóricos, sino como resultados prácticos derivados de la experiencia actual. Estos resultados, de acuerdo con los tres fines que se propone la educación física, pueden ser obtenidos simultáneamente con el empleo del método que indicamos. Por un ejercicio directo de 15 minutos diarios pueden estimularse las funciones fisiológicas, cultivarse la actitud y desarrollarse la disciplina de la voluntad”.<sup>57</sup>

En esta concepción sobre las ventajas los ejercicios libres (que podía ser con o sin aparatos manuales), la gimnasia y el juego mantenían una estrecha relación. El juego fue reconocido como la forma más natural de la educación física para la formación del carácter del niño.<sup>58</sup> Por eso se sostenía que la gimnasia y el juego se complementaban en tanto que la primera,

“[...] enseña al niño a obedecer instantáneamente la orden y a someter su voluntad a la del profesor. Los juegos, y principalmente los de pelota y del balón, aumentan, tanto para el niño como para el adulto, la iniciativa personal. Los juegos forman y desarrollan, pues, el carácter de ejercitar la voluntad, la independencia y la fuerza de acción. Los juegos mantienen también los sentimientos de solidaridad haciendo comprender a los niños, de una manera práctica, el respeto de las leyes y de las nociones de verdad y de justicia. La juventud nunca es más severa en su juicio que en los casos de la no observación

---

<sup>57</sup> *El Monitor*, Año XXIII, N° 57, 1904. En otros apartados se dan a los maestros las indicaciones con escritos y figuras demostrativas de los distintos tipos de ejercicios con manos libres que pueden desarrollar los niños de acuerdo a su edad.

<sup>58</sup> Era común que aparecieran en los libros de lectura pequeños textos donde se comentaban los tipos de juegos convenientes y el respeto a sus reglas. Así a modo de ejemplo encontramos, una lectura cuyo título es *La Gallina ciega* en el que se comentaba: “Estos chicos están jugando a la gallina ciega. Uno se venda los ojos y tiene que correr a los demás que giran a su alrededor gritando: ¡Ja ja! ¡Aquí, aquí! ¡gallina ciega!. Si alcanza a tocar a uno de ellos, debe en seguida admirar quien es el tocado. Este se pone entonces la venda y el juego continúa. Pero me parece que el que hace en este momento de gallina ciega, no procede lealmente. Se ha levantado el pañuelo. ¡Esto no está bien amiguito!. En el juego como en todos los actos de la vida, se debe ser honrado y cumplir las reglas establecidas”, Pablo PIZZURNO, *El Libro del Escolar...* Op.Cit.

de las leyes de juego. Si el juego enseña a dominarse y a conservar su sangre fría, hace también desaparecer la molicie y la pereza innata. Y lo que es mucho más importante: el juego llama y crea la alegría. La alegría es la mejor medicina del alma como del cuerpo. La alegría es la amiga de la juventud y de la salud; un temperamento alegre y sano está asegurado contra las malas tentaciones de la vida. El placer de la juventud no consiste únicamente, en frecuentar el aire viciado de los cafés y de los music-halls para oír allí las canciones más o menos equívocas”<sup>59</sup>.

Fue el Dr. Enrique Romero Brest, nombrado Inspector de la Rama en 1905, quien estableció los principios de la Educación Física, sustentados en las ciencias positivas, la anatomía y la fisiología, dando lugar a lo que posteriormente fue llamado Sistema Argentino<sup>60</sup>. En oportunidad de escribir una monografía sobre el tema anexada en el Censo educativo de 1909, comentó:

“La educación física racional puede contribuir en una formación social cosmopolita como la nuestra, cultivando, como lo hace ya en los campos de sport y en los gimnasios de la escuela por el origen de los alumnos, los actos sociales matrices, como son la solidaridad, el respeto de las leyes y al esfuerzo ajeno, etc. [...] La alternación constante de las diversas clases sociales y de diversos orígenes étnicos, en la lucha en común, en el gobierno propio, y en el trabajo, a que obliga la cultura física racional, tiene forzosamente que contribuir a acercar las clases sociales y a uniformar los sentimientos y las ideas en el ambiente común argentino en que se desarrollan. [...]

Y ha de ser el complemento total de la obra, el acuerdo completo, la correlación racional entre todos los agentes que concurren en la escuela y fuera de ella, a la formación del hombre completo, preparado eficazmente para luchar y triunfar en la vida fisiológica y social”.<sup>61</sup>

Ese sistema fue caracterizado como metódico, continuo y racional, siendo capaz de lograr el triunfo de la higiene, la estética, el trabajo y la moral. El peso de su opinión se hizo sentir en la orientación que se debía dar a la materia dentro de la escuela primaria.

De todos modos, el sentido militarista de la gimnasia volvía a reflotar cada vez que se exacerbaba la sensibilidad y la percepción de una agresión a la integridad de nacional. Eso aconteció durante la gestión de Ramos Mejía cuando se dio un nuevo sentido a la “escuela del soldado”. Durante los festejos del Centenario volvieron a las calles de la ciudad los batallones escolares. La iniciativa fue propiciada por la llamada Sociedad Sportiva que lo presentó como un proyecto de “educación nacional”, a tono con la impronta ideológica que marcó por esos años la gestión del Consejo. Aquella Sociedad que nucleaba a seguidores del deporte y la gimnástica militar consiguió el apoyo político para recuperar esa práctica impulsada en los años noventa.<sup>62</sup> Tiempo

---

<sup>59</sup> *El Monitor*, Año XXVI, N°45. 1907. Estas consideraciones estaban en el mismo tono de lo que había sido difundido en un libro que fuera recomendado para lectura de los maestros donde se afirmaba: “El juego es una incesante actividad cuyo fin inmediato es el placer [...]. Es mejor que los niños hagan ejercicios que requieran esfuerzos, porque después de estar sentados en la clase, el cuerpo tiene necesidad de ejercicio. Los juegos deben ser de modo que no molesten a los vecinos [...]. Deben prohibirse los juegos que pongan en peligro la moralidad de los alumnos o que hagan contraer malos hábitos. [...] Lo que falta en la disciplina de la clase puede sustituirse en él. Allí hay una sociedad en miniatura. Los juegos se dirigen de modo que haga alumnos enérgicos, varoniles, bien criados, generosos, honrados y amantes de la verdad. Ciertamente es que la mala yerba nacida en el corazón infantil, puede arrancarse y echar en su lugar la buena semilla; pero no lo es menos que las malas compañías, que los enemigos están siempre listos para sembrar la zizania”. En James Payle WICKERSHAM, *Economía de las escuelas...* Op.Cit., p.127

<sup>60</sup> *Censo de Educación General*, 1909..Op.Cit.,pp. 385-416.

<sup>61</sup> *Ibidem*, p.412

<sup>62</sup> Interesante es resaltar que a pesar de la oposición a las ideas sobre la educación física moderna que se manifestara en la gestión de Ramos Mejía, la voz de Romero Brest pudo pronunciarse nuevamente a favor, y a modo de disenso sobre la recuperación de esa gimnasia militar, de lo que llamaba la cultura física racional. Según lo expresó, esa modalidad de educación física “desarrolla e intensifica las aptitudes

después el propio Romero Brest comentará la incomodidad que tuvieron algunos funcionarios, como el inspector Pablo Pizzurno, para explicar a los educadores extranjeros la razón de esas demostraciones militares de los escolares. Tal parece que al respecto, el reconocido educador habría intentado salvar la situación comentando que, “aquella exhibición estaba destinada a recordar lo que no se hace en las escuelas públicas argentinas [...] los batallones escolares fueron desterrados hace más de veinte años de las escuelas argentinas [...] en el desfile no han intervenido [...] ni el Ministerio de Instrucción Pública ni el Consejo Nacional de Educación”<sup>63</sup>.

Nuevamente en oportunidad de celebrarse el Primer Congreso Nacional del Niño el 12 de octubre de 1913 las dos posturas emergieron y libraron su duelo verbal. En aquella ocasión sería la respuesta contundente de Romero Brest la que consiguió rebatir el documento de trabajo presentado por José Moreno. Con su solvencia habitual pudo explicar que el estudio científico de una educación física moderna demostraba de qué modo se desarrollaban las facultades racionales y la formación en los niños de una autodisciplina. En definitiva, esas dos posturas que tempranamente aparecieron en la práctica y el discurso educativo convivieron y alcanzaron mayor preponderancia conforme a los climas ideológicos y las circunstancias políticas del país.<sup>64</sup>

### **La destreza manual y la cultura del trabajo**

En su momento, el Inspector Técnico, Don Juan. M. Vedia, recordó que en el mundo se contaba con hombres que no sabían leer pero que ejercitados largos años en rudos trabajos, adquirieron una educación y un conocimiento práctico de las cosas y de una misión sobre la tierra, cumpliendo bastante bien con sus deberes y dirigiendo con acierto sus asuntos. Aquellos hechos y la necesidad de otorgar cuanto antes al niño los medios de encaminarse en la vida y de promover sus altos deberes, iban a contribuir al descrédito de las instituciones de enseñanza en toda Europa y América, si no se remediaba con la conveniente introducción en ellas de la enseñanza de los trabajos manuales. Por eso destacaba la oportuna reforma que se había implementado en los programas de las escuelas públicas de la Capital, en los que se daba un nuevo impulso a esta actividad. Llegando a una extrema valoración de sus beneficios reconocía que la enseñanza debería ser manual; el niño al ser puesto en contacto con todas las materias y materiales de estudios, ejercitaría sus sentidos, sus fuerzas físicas y sus facultades morales de manera que al dejar la escuela, podrían llevar un caudal de experiencia y ciertos hábitos formados y robustecidos en la práctica del trabajo.<sup>65</sup>

---

mentales de energía, de valor, de voluntad, de carácter, de moralidad, de propiedad con la realidad de las cosas y con una fuente de cultura y desarrollo cerebral. La cultura física ha respondido sucesivamente a las ideas anatómicas y fisiológicas, y responderá más tarde a las ideas psicológicas que acabamos de expresar” en *Boletín de Instrucción Pública*. Taller de la Penitenciaría Nacional, Buenos Aires, mayo y junio de 1910, Tomo V.

<sup>63</sup> Enrique ROMERO BREST, *Los batallones escolares. Su origen. Sus condiciones científicas. Sus defectos*. T.G. de la Penitenciaría Nacional, Buenos Aires, 1914, p.60. Es interesante notar que, la prensa resaltó con admiración las demostraciones de ejercicios libres que realizaron los batallones escolares con motivo de los festejos del Centenario. Como se comentara, “una nota de sorpresa y emoción para los asistentes fue el desempeño de los jóvenes integrantes de los batallones infantiles ante sus demostraciones de ejercicios calisténicos perfectamente coordinados”. *La Nación*, 28 de mayo de 1910.

<sup>64</sup> También en esos años se discutió sobre la conveniencia de introducir a los varones en la práctica del scoutismo con la intención de formar a los “verdaderos hombres”. Un trabajo que analiza esta cuestión es el de: Pablo SCHARAGRODSKY, “El Sacautismo en la Educación Física Bonaerense Argentina o acerca del buen encauzamiento varonil” en *Revista Mora*. FFyL. UBA, N° 9/10, Diciembre 2004.

<sup>65</sup> *El Monitor*, Año III, N° 63, 1884.

La preocupación central de quienes propiciaron la enseñanza de esta materia era la posibilidad de generar con su preciso tratamiento una verdadera cultura del trabajo. Para estos maestros y pedagogos, era central comprender que,

“El trabajo, es un deber que tenemos para el cuerpo y para el alma. El trabajo es una ley que todos debemos acatar, y a la cual no podemos substraernos. Es, además, una necesidad imprescindible, y el cumplimiento de ciertos deberes morales depende de él. [...] El trabajo revela el progreso moral, intelectual y material de los hombres. [...]

La ociosidad es vergonzosa; los niños holgazanes son siempre desgraciados, ignorantes, malos y raquíuticos, porque la pereza no hace desenvolver su inteligencia, ni sus sentimientos [...]. El trabajo trae la honradez, cuando lo ejercemos lícitamente, es decir, cuando trabajamos conforme al bien, [...] cuando se trabaja sin tomar lo ajeno, sin engañar al prójimo: ningún trabajo rebaja a un hombre si lo hace con honradez”<sup>66</sup>.

Carlos Molström, director de una escuela elemental, sostuvo que era preciso hallar en los hábitos y costumbres del pueblo argentino un género de ocupaciones manuales de carácter nacional. En su recorrido por las provincias había visto que, los trabajos manuales usuales de los hombres eran el tejido de la lana, trabajos en cuero y la primitiva producción en la industria cerámica. Enseñar a trabajar con esos materiales a los niños de las provincias sería lo que más convenía, tal como se hacía en Suecia que trabajaban la madera en las escuelas, porque abundaban en ella los bosques y preconizaba para los hijos de ese país un trabajo en armonía con la naturaleza y la riqueza del suelo. En esa misma conferencia, el inspector Esteban Lamadrid, también se mostró partidario del trabajo manual educativo, pero sostenía que los mejores elementos para tratar eran la madera, el cartón y la paja. Pablo Pizzurno, el más informado por el tema por haber sido comisionado especialmente a Suecia para ver su aplicación en las escuelas, estimaba la conveniencia de introducir ese sistema en Argentina. Fue de tal contundencia su alegato que la asamblea de docentes votó a favor de que su enseñanza se generalizara en todas las escuelas del país.

Apuesta a favor de una educación general, tal como había sido declarado en el congreso internacional sobre enseñanza en Havre en 1893, donde se estableció que el trabajo manual contribuiría a desarrollar la actividad, la observación, la percepción y la intuición. Seguir los pasos de Bélgica, Francia, Suiza y Alemania que implementaron decididamente ese formación convencidos de que ejercerían el progreso y bienestar de los pueblos. Por eso, en el Congreso Pedagógico celebrado en abril de 1894 en Buenos Aires, se proclamó la conveniencia de desarrollar en la juventud el hábito del trabajo que, supuestamente, no era “el rasgo más saliente de nuestro modo de ser”. La laboriosidad de los habitantes de un país sería la base segura de su grandeza y bienestar. Así lo observó Smiles quien afirmó que ese espíritu de laboriosidad activa había sido el principio vital de la nación inglesa que salvó y reparó los efectos de los errores de sus leyes y las imperfecciones de su constitución. El trabajo manual impedía que el hombre extravié el camino del bien y le inspiraba confianza en sus propias fuerzas, que era la condición fundamental de la independencia personal. Por medio de los trabajos manuales, el niño adquiría los hábitos de laboriosidad como las mejores armas en la dura lucha por la vida. Como se agregaba, “la atención, la perseverancia, la energía, el orden, la precisión y una noble emulación son otras tantas cualidades morales que tienen la propiedad de desarrollar admirablemente en la juventud”.<sup>67</sup>

---

<sup>66</sup> *La Escuela Moderna* ...Op.Cit., p.21.

<sup>67</sup> *La Nación*, 1 de abril de 1894.

Si su influencia se haría sentir durante toda la vida del hombre en cualquier rama de la actividad social a que se dedicara, no se lo debía tomar como simple ejercicio de artes manuales. Como declaraban sus difusores, no se lo podía considerar bajo un punto de vista secundario y de escasa importancia. No se debían desestimar la formación de una voluntad enérgica, de los hábitos del orden como cualidades que sólo resultaban útiles a los artesanos. Según decían, esa voluntad fue la que contribuyó a “afianzar la gloria de Wellington, San Martín, Washington, Richelieu, Napoleón, Newton, Fulton, Franklin y de tantos otros servidores de la humanidad”<sup>68</sup>. Por allí pasaba la diferencia entre ese tipo de enseñanza en la cultura del trabajo y escuelas de artes y oficios. Por eso, su enseñanza requería de conocimientos especiales en tanto que era un procedimiento pedagógico que se empleaba para desarrollar aptitudes múltiples útiles al artesano, al médico, al abogado, al periodista y a todo hombre en cualquier circunstancia de su vida. La materia llegó a ser estimada de “importancia capital para los destinos de la nacionalidad, que depende de la manera como se eduque a la juventud”.<sup>69</sup>

Impulsados por esas nuevas corrientes, algunos de los maestros y pedagogos más reconocidos tomaron la iniciativa en las escuelas que dirigían. Así se hizo por ejemplo, en el Colegio Nacional de Corrientes dirigido por el reconocido educacionista Fitz Simón. También se puso en práctica en la escuela elemental de Esquina dirigida por el doctor Alfredo Ferreyra; en el Colegio Nacional de Uruguay dirigido por el doctor José Zubiaur; en el Instituto Nacional de Buenos Aires, así como en todas las escuelas de la provincia de San Juan después de la experiencia que aplicaron los directores Antequeda y el joven regente Víctor Mercante.

En 1895, por decreto del presidente Uruburu, se dictaminó que se preparara a los maestros para capacitarlos en esta enseñanza instalando un taller en la Escuela Normal de Profesores de la Capital, nombrándose como profesor al Señor Andrés Danielsen, diplomado en la Escuela Normal de Nääs (Suecia). Según se consideraba los niños entre 9 a 16 debían trabajar con la madera y como paso previo el trabajo en papel y cartón comenzando en el Kindergarten y continuando en el ciclo de los 6 a 9 años.

La premisa era “educar la mano con el trabajo”.<sup>70</sup> Apelando a este precepto es que desde los primeros tiempos, se inspiraron en el sistema sueco denominado Slojd que se había aceptado en gran parte de Europa y los Estados Unidos. Siguiendo estos preceptos se declaraba que la “escuela primaria no debe tener carácter industrial”, porque era un error desde el punto de vista pedagógico y práctico. En principio, porque ello implicaba desvirtuar el fin de la escuela común que era el de dar “una educación general, amplia para la vida, sea el niño rico o pobre, católico o protestante, hijo del país o extranjero”. Y después, porque el trabajo manual o pedagógico, tal como había sido

---

<sup>68</sup> Idem

<sup>69</sup> Idem.

<sup>70</sup> En las lecturas dirigidas a los niños Pablo Pizzurno, quien fuera enviado a conocer el sistema sueco de Trabajo Manual y uno de los que más trabajó para que la escuela argentina modernizara su enseñanza, lo explica claramente: “El carpintero. Gustavo tiene 9 años. Se ha roto su carrito de madera. En vez de ir a otros para que se lo compongan lo compone él mismo. ¡Con cuánta destreza maneja el cuchillo para trabajar!. Su padre no es carpintero, pero aprendió a manejar muchas herramientas. Quiere que su hijo haga lo mismo, y lo conseguirá.

¡Qué útil es educar la mano con el trabajo!. *El que sabe trabajar puede vivir feliz*”. Pablo PIZZURNO, *El libro del Escolar...* Op.Cit. (cursiva del autor). El mismo sentido se encuentra en un artículo en la prensa de Zubiaur en el que comenta esta enseñanza en Francia (país de quien reconoce que se ha inspirado los planes de estudio de la escuela primaria). Entre los tópicos que abordó destacó: “el trabajo manual además de adiestrar la mano y la vista, ejercita todo el cuerpo, desarrolla el amor al trabajo y el gusto estético, crea hábitos de economía y origina a perfeccionar la reflexión y la atención”. *La Nación*, 22 de noviembre de 1889.

estudiado por esa escuela europea, recuperó la obra de filósofos y pedagogos como Gerardo Victorin, Comenius, Rousseau, Salzman, Pestalozzi, Heusinger, Fröbel y del finlandés Uno Cygnoeus. De allí que en la Escuela Normal de Nääs se precisaran, entre otros propósitos a lograr,

- I. Despertar gusto y amor por el trabajo en general.
- II. Inspirar respeto por el trabajo corporal honrado por grosero que sea.
- III. Desarrollar la independencia y la confianza del niño en si mismo.
- IV. Acostumbrar al orden, la exactitud, el aseo y la corrección.
- V. Promover la atención, interés, aplicación, perseverancia y paciencia.
- VI. Perfeccionar la vista y el sentido de la forma.
- VII. Dar una habilidad manual general.
- VIII. Desarrollar las fuerzas del punto de vista físico”<sup>71</sup>.

Enfocada como una parte de la enseñanza integral, al recibir estas nociones se lograría que el niño amara las ocupaciones manuales desarrollando en ellos el gusto estético a la vez que proporcionar un descanso a las tareas sedentarias de la escuela. Por eso su tratamiento debía ser eminentemente práctico para generar hábitos valiosos en la mayoría de edad:

“[...] El principal valor de la forma del trabajo manual que aquí voy a presentar, no es solamente el que ayudará a los niños que se ganen la vida, preparándolos para un oficio, o el darles ocasión a que descubran su inclinación profesional; todos estos son motivos buenos, fines que debieran ser considerados, pero el propósito principal de la educación general no es solamente preparar para los oficios.

¿Cuál es el propósito de la educación? [...] ¿No es acaso el de hacer la vida más feliz y saludable; el de formar buenos hábitos, y el reforzar la actividad? [...]

Si se cree que la habilidad y perfección en un trabajo mejorará el carácter de los niños, considérese la habilidad de aquellos que construyen máquinas infernales, y de aquellos malhechores que llenan nuestras prisiones y reformatorios. No se puede negar que algunos de ellos poseen grande habilidad, adquirida probablemente por medio de una práctica continua, sin otro motivo que ser práctico para el mal. [...]

Confío en que no se deduzca [...] la idea de que no pongo valor alguno en la habilidad ya sea del maestro o del discípulo; no, lo que he tratado de demostrar es que la perfección es un incidente, y no la primera consideración y que es superviviente el más alto interés de la educación **la nobleza del hombre y de la mujer**. Con estos móviles la habilidad mecánica obtenida por el niño resultará mucho mayor que cuando se trata de obtener simplemente por métodos comunes al artesano”<sup>72</sup>.

Cuando estos maestros y profesores normales hablaron de la importancia de esta enseñanza en las escuelas, pensaron en un ciudadano responsable ante la sociedad por cuanto se lo formaría con una actitud favorable al trabajo. Poco tuvieron que ver con aquellas iniciativas de formar en la escuela a los futuros obreros de las fábricas y los trabajadores agrícolas. Fue la “Sociedad promotora de escuelas técnicas y profesionales y de museo de arte industrial”, la que dejó claramente establecida su intención única de capacitar a la mano de obra para el mercado laboral, acordando:

“Instituir escuelas y talleres de enseñanza práctica, técnica y profesional, en los centros urbanos y fabriles.

---

<sup>71</sup> Pablo PIZZURNO, *El Educador...Op. Cit.*, Conferencia dictada por este profesor normal e inspector sobre “El trabajo manual educativo” en la Escuela Normal de Profesores, en febrero de 1896.p. 126. En esa misma ocasión sentenció: “El niño es el padre del hombre, y si queremos evitarle a la sociedad seres inútiles y parásitos, debemos enseñar a los niños no sólo a trabajar, sino amar el trabajo, y amarlo por sí mismo, por las legítimas satisfacciones que proporciona y no por medio de incentivos artificiales, medallas, premios materiales, cuadros de honor, castigos o tareas extraordinarias. Llegar a obtener que la prohibición del trabajo importe un castigo, sería la realización de un hermoso desideratum”. Idem.

<sup>72</sup> *El Monitor*, Año XVI, N° 287, 1897. Subrayado del texto

Establecer escuelas de enseñanza agrícola y agropecuaria en la campaña.

Establecer escuelas técnicas de trabajo manual para adultos.

Crear museos industriales para fomentar la enseñanza industrial y de artes aplicadas a las industrias.

La enseñanza que se ofrezca en los establecimientos de la sociedad tendrá carácter práctico y se tratará de dar a los individuos que la reciban las aptitudes profesionales requeridas por el medio y por las industrias que en él existan.

Los profesores se buscarán en los países que con más acierto y mayor fruto han establecido la enseñanza industrial, siendo así que en Alemania, Inglaterra y Estados Unidos, podrá el directorio reclutar principalmente su personal docente en condiciones ventajosas.

Una facilidad aun mayor presentará la institución de establecimientos de enseñanza agrícola y agropecuaria, pues la índole del país y el modo como se explotan entre nosotros la agricultura y ganadería, cooperan grandemente para ello”<sup>73</sup>.

Aquella iniciativa se dio en un contexto particular. Fue en ese entonces cuando se reclamó por la presencia de una mano de obra del país que estuviera capacitada en la nueva organización del trabajo urbano y rural. Eran los tiempos de la ya mencionada iniciativa del Ministro Osvaldo Magnasco que intentó cambiar el rumbo de un sistema educativo que solo generaría expectativas en los jóvenes de prepararse para conseguir un puesto como funcionarios del Estado. Inspirándose en el modelo educativo de la pujante Alemania se pronunció a favor de una educación que formara cuadros técnicos:

“[...] He nombrado un millón de veces que los jóvenes alemanes son educados hoy mucho más que nuestros jóvenes franceses para el trabajo, para la vida activa, para el esfuerzo de todos los instantes. Durante mi permanencia en Alemania penetré en la intimidad de un cierto número de familias de la burguesía, y hablando de la educación de los niños, he debido reconocer que los padres estaban más preocupados de armar a sus hijos para la lucha de la vida que de ponerlos al abrigo de esa lucha. [...] no se hacen allí incapaces bien provistos; se trata de hacer de ellos individuos capaces de proveer ellos mismos a sus necesidades, a todas las exigencias de la vida.

[...] Los pueblos deben recibir su educación según sus necesidades, y si no lo hacen tal como lo hemos hecho nosotros, perfectamente mal. Los pueblos deben comenzar por darse a las tareas que les imponen las primordiales condiciones de su vida nacional, sin dejarse alucinar por los esplendores de las instituciones pertenecientes a sociedades más adelantadas en el proceso de la civilización. Eso es lo que quería Alberdi y Sarmiento. Sarmiento, no sólo la escuela pura, como decía la comisión, sino la escuela práctica. Alberdi, la escuela técnica y la ocupación práctica del banco, del taller, de la industria.[...] La Inglaterra aristocrática, continúa este hombre público (Sarmiento), la Francia monárquica, la Prusia despótica, los Estados Unidos democráticos, los estados modernos, todos tienen el concepto de la instrucción como medio nada más que de acrecentar la producción de la riqueza, si no quieren exponerse a quedar atrás, a ver disminuida la exportación de sus productos, rechazados de todos los mercados por su inferioridad. La industria moderna nos pregunta si sabemos construir máquinas, si tenemos quien las maneje, si producimos cereales a precios baratos. Con la falta de estas escuelas todo lo tenemos que esperar del extranjero que las tiene”<sup>74</sup>.

Como se ha explicado la iniciativa fracasó y si no se pudo modificar el rumbo de la educación secundaria menos se vio afectada la educación primaria. Aquella escuela primaria que se proclamaba formadora del los niños en la “virtud ciudadana” continuó transmitiendo en sus aulas una enseñanza en la “cultura del trabajo”.

Una educación que sería valiosa para todos, pobres y ricos, en la medida que deberían demostrar su propensión a la actividad y su dignidad. Pero, si bien esta era una consigna repetida, en el pensamiento de la mayoría estaba presente la posibilidad de garantizar en los más humildes,

---

<sup>73</sup> *La Nación*, 27 de agosto de 1900.

<sup>74</sup> *Ibíd.*, 22 de setiembre 1900.



“[...] el trabajo moralizador y fecundo [...] asegurar la felicidad del hogar constituido mañana por cada uno de los niños de hoy y los cuales volverán a sus casas, a compartir con sus hijos el pan abundante ganado con el trabajo del día [...]. Cantarán contentos junto con sus hijos, como canta el trabajador cuya conciencia está tranquila, como no canta el perezoso que no conoce la fruición que se experimenta al contemplar el fruto del trabajo perseverante”.<sup>75</sup>

Esa fuerte y esperanzadora expectativa con el tiempo no mantuvo su carga de optimismo, sobre todo porque no se habría favorecido una mejor capacitación para su enseñanza. Lo que era una promesa de éxito se convirtió, para algunos, en una desalentadora realidad, en tanto, su dictado era rutinario y no generaba en los niños las actitudes y los estímulos que se habían pensado. Quien fue el más entusiasta divulgador de esta enseñanza años después, en una conferencia, se preguntaba: por qué si se demostró la conveniencia de incorporarla había caído en el olvido o se desvirtuó su sentido en la mayoría de las escuelas. La respuesta que encontró el crítico Pizzurno fue que aquello que andaba bien fue sacrificado o descuidado “para concentrar la atención casi exclusivamente en extremar el carácter llamado ‘nacionalista’ de la enseñanza, con manifestaciones externas exageradas, y por lo mismo contraproducentes, de un ‘patriotismo’ anacrónico”.<sup>76</sup>

El fracaso en la enseñanza del trabajo manual fue otros de los argumentos que se utilizaron para dar crédito al necesario cambio de rumbo de la educación pública. Si la escuela no retenía a sus alumnos, sobre todo a los varones, era por la falta de orientación práctica. Además se arguyó que, las familias humildes reclamarían por una formación para sus hijos que los capacitara para el trabajo. Se habría fracasado y era tiempo de rectificar el error de allí que, bajo el amparo de esos diagnósticos, se proclamó la voluntad de modernizar la educación. La pedagogía, y en este caso el pedagogo Mercante, con sus esfuerzos científicos hizo lo suyo. La reforma de Saavedra Lamas con la creación de la Escuela Intermedia vendría a saldar ese déficit de la educación pública con la sociedad. Se suponía que en ellas continuarían los varones para prepararse en una formación técnico-profesional para remediar la inutilidad de la escuela secundaria que preparaba a “un pequeño número de privilegiados de la fortuna [...] pequeños burgueses llenos de prejuicios y de pretensiones aristocráticas”.<sup>77</sup> Su orientación práctica, acorde a las necesidades de los púberes, haría posible retener a los varones y formarlos para insertarse en el mercado laboral. Los límites de esa reforma se han expuesto con anterioridad así como el hecho de esa intención de concretar la “educación social de los obreros”.<sup>78</sup> De todos modos, en otros momentos históricos y, a partir de otras realidades sociales, esa intención de preparar a los niños como futuros obreros se hizo presente. Claro que esto es materia de otra investigación que profundice sobre una cuestión poco estudiada.

Ahora bien, hasta aquí parece que las preocupaciones de esas políticas se orientaban primordialmente en la formación de los niños en su condición de futuros ciudadanos. De esto se desprende una pregunta obvia: ¿qué sucedió con las niñas? ¿Se ideó un tipo de formación especial para ellas en el marco de esa escuela que se proclamó igualitaria? ¿Por qué se dijo que finalmente esa escuela sólo conseguía retener en sus aulas a las jóvenes? Estos interrogantes, y otras cuestiones, son las que se buscan resolver en el próximo y último capítulo.

---

<sup>75</sup> Pablo PIZZURNO, *El Educador ... Op.Cit.*, p. 124.

<sup>76</sup> *Ibíd.*, Conferencia: “La escuela normal, el maestro y la educación popular”, octubre de 1916, p.71.

<sup>77</sup> Carlos SAAVEDRA LAMAS, *Reformas orgánicas de la Enseñanza Pública: antecedentes y fundamentos...* Op.Cit., Tomo 1, p.318.

<sup>78</sup> *Ibíd.*, p. 345.