

LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA DESDE EL PROTESTANTISMO LIBERAL: MIRADAS EN TORNO A LA NIÑEZ. EL PROYECTO EDUCATIVO DE WILLIAMS CASE MORRIS¹

CITIZENSHIP CONSTRUCTION BY THE LIBERAL PROTESTANTISM: DIFFERENT VIEWS OF CHILDHOOD. THE EDUCATIONAL PROJECT OF WILLIAMS CASE MORRIS

Eunice Rebolledo²

Este artículo constituye un avance del proyecto de investigación a través del cual se indagan las ideas que sustentaron el pensamiento pedagógico desarrollado por protestantes liberales en Argentina a principios del siglo XX. Estos sectores en alianza con el liberalismo, encabezados por Williams Case Morris, desarrollaron un proyecto educativo en colaboración con el Estado en las zonas más marginadas de Buenos Aires. En la revista LA REFORMA, articulada con el proyecto, es posible rastrear gran variedad de discursos que giran en torno a la construcción del ciudadano. En este sentido se complementaban cuestiones de índole epistemológico y político, al establecer definiciones en torno a temáticas que giraban alrededor de este núcleo conceptual. Entre ellas, encontramos discursos referidos a la niñez que confrontaron con el imaginario católico que disputaba la hegemonía en el campo social. Sin embargo, estos discursos muchas veces contradictorios entre sí, expresaban el conflicto de intereses que eran el producto de las luchas no sólo con los grupos antagónicos, sino también hacia el interior del

1 El proyecto ha sido presentado como Trabajo Final de Licenciatura en la Escuela Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba titulado: "*Educación ciudadanía del liberalismo protestante: revista "LA REFORMA" (1900-1910)*". Est dirigido por el Doctor Juan Pablo Abratte y ha recibido el apoyo de la Secretaría de Cienc Técnica de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba mediante la obtención de una Beca de Iniciación a la Investigación.

2 Facultad de Filosofía y Humanidades – Universidad Nacional de Córdoba - Cc electrónico: niche_rebolledo@yahoo.com.ar

mismo liberalismo. Creemos que en la construcción de una identidad particular que amalgamaba elementos del protestantismo, el liberalismo y la pedagogía moderna, estos sectores aportaron al reposicionamiento del niño como sujeto educativo, social y político en el proceso de secularización y democratización del Estado Argentino.

protestantes liberales - Williams Morris – ciudadanía - niñez- sujeto educativo, social y político.

This paper shows the progress of the research project that investigates the ideas that sustained the pedagogic thinking developed by liberal Protestants in Argentina, in the beginning of the 20th century. These groups allied to liberalism, led by William Case Morris; and developed an educational project in collaboration with the State, in the most marginalized zones of Buenos Aires. In the magazine *LA REFORMA* ("The Reform") in collaboration with the mentioned project, it is possible to find a wide range of discourses around the idea of citizens' construction. In this regard epistemological and political matters complemented each other, by establishing definitions in themes that revolved around this conceptual nucleus. Among them we find discourses referred to childhood that confronted with the catholic imaginary that disputed the hegemony in the social field. However, often these discourses contradicted each other: they expressed the conflict of interests that were a product of the struggle, not only with antagonistic groups but within liberalism itself. We believe that in the construction of a particular identity that combined elements of Protestantism, liberalism and modern pedagogy, these groups contributed to the repositioning of child as an educational, social and political subject, in the process of secularization and democratization of the Argentinean State.

Liberal Protestants - William Morris – Citizenship - Childhood- Educational, social and political subject



Presentación del problema

El discurso pedagógico de protestantes liberales se constituyó en el discurso político, social y cultural de una época de grandes definiciones para

la construcción de la identidad nacional, a principios del siglo XX. A manera de hipótesis en esta investigación, sostuvimos que el pensamiento pedagógico protestante representado por William C. Morris se articuló con un proyecto político y social que se promovía e impulsaba desde los grupos liberales protestantes para quienes la educación constituía la herramienta fundamental en la reforma social, moral y religiosa que impulsaban. Este sector se oponía explícitamente al catolicismo romano, actor con el que disputaba el campo social. En la investigación utilizamos como fuente discursiva la Revista *LA REFORMA: Revista de Religión, Educación, Historia y Ciencias Sociales*, como expresión de ese ideario y su papel en el debate ideológico-educativo del período, a la vez que analizamos la propuesta pedagógica de Morris, como alternativa al modelo escolar hegemónico e intentamos profundizar en sus principales componentes. Particularmente nos interesó centrarnos en las ideas que sustentaron el concepto de *ciudadanía*, presentes en la formación de los educandos (niños, niñas, jóvenes de ambos sexos, adultos) sobre los que estos sectores protestantes dirigieron sus esfuerzos educativos.

Consideramos que la ciudadanía constituye un punto de partida que permite diferenciar este discurso de otros discursos pedagógicos, y reconstruir el entramado que conforma este imaginario educativo, según las condiciones de producción histórico-sociales particulares y los procesos en los que se generaba³. En este sentido, intentamos reconstruir las particularidades del discurso en la interacción con otros, desde una perspectiva político-pedagógica, observando las continuidades y rupturas respecto al Nacionalismo Católico y al Liberalismo Laicista, como posiciones antagónicas en las luchas por la hegemonía.

Nos preguntamos cómo se constituyó esta “*construcción del ciudadano*”, de qué discursos se nutrió y estos provenientes de qué ámbitos, cómo se vinculó con la reforma social, con la expansión del capitalismo, qué se sostenía sobre el trabajo, qué papel jugaba lo religioso, cómo se abordaba la cuestión de la mujer y su participación política y social, qué se sostenía acerca del conocimiento; en definitiva, quién debía formar al ciudadano, cómo y para qué. En relación a estas cuestiones, con quién/es se debatía, qué antagonismos se expresaban en este discurso, cómo se articulaba con otros discursos de sectores sociales de la época, cómo impactaban éstos en las reformulaciones que se operaban en el discurso a lo largo de la década, cómo se inscribía en el campo político-pedagógico de la época.

3 Adoptamos los supuestos teórico-metodológicos que plantea Adriana Puiggrós para el estudio de alternativas pedagógicas. Puiggrós A. (1990) *Sujeto, disciplina y currículo*. Tomo I Buenos Aires, Galerna.

Algunos nudos teórico-metodológicos

Tal como expresáramos anteriormente, es posible rastrear la emergencia de las temáticas planteadas en la revista *LA REFORMA* que se publicó mensualmente entre 1901 y 1932. Consideramos que sus artículos, escritos por intelectuales y funcionarios nacionales y extranjeros, ponían de manifiesto las problemáticas, los debates, los enfrentamientos existentes, conformándose como un medio de difusión ideológica con implicancias comunicativas y formativas, y a su vez expresión de las relaciones entre el liberalismo protestante y la clase política e intelectual del momento. En este contexto de producción discursiva, se alimentaba el imaginario pedagógico-político de los protestantes y de cierto grupo de intelectuales liberales; algunos de los cuales, trabajaron en las escuelas y en años posteriores, ocuparon posiciones estratégicas en el aparato del estado argentino. Si bien el énfasis de este trabajo estuvo puesto en aspectos constitutivos del discurso, se lograron establecer articulaciones con el proyecto implementado en tanto las fuentes lo permitieron.

En primeras aproximaciones analíticas de la *Sección Educacional* de la revista durante el período estudiado y en el intento por indagar en la trama constitutiva de este discurso pedagógico, es posible constatar la presencia de discursos provenientes de diferentes ámbitos como: las prácticas escolares del momento y las condiciones en que se desarrollaban, las ideas filosóficas que se difundían y sustentaban la moral, las formas de legitimidad social, el marco regulativo y normativo, las ideas que sustentaban prácticas pedagógicas innovadoras, el marco religioso; en definitiva, un conjunto de enunciados que se ponían a disposición de un público lector asumiendo particularidades propias según condiciones específicas de producción y de circulación. En este sentido, el discurso pedagógico se iría conformando como una trama de relaciones, en la apertura a diferentes discursos⁴. En el intento por unificar esta dispersión expresada en una pluralidad de significados y conformar un discurso que participó en la lucha por la hegemonía, este conjunto de posiciones diferenciales podría pensarse como una *totalidad discursiva articulada*,⁵ cuya identidad se modifica como resultado de la misma práctica. En nuestro caso, esta identidad se definía en una relación antagónica, desde una posición subalterna, con otra, la de la Iglesia Católica Romana, que monopolizaba los bienes simbólicos legítimos como religión del Estado y a la que los liberales le atribuían los “*males sociales*

4 Dussel, I. (2005) “¿Existió una pedagogía positivista?; La Formación de discursos pedagógicos en la segunda mitad del siglo XIX, en *La Escuela como máquina de Educar*. Buenos Aires: Paidós

5 Laclau E.(1987) *Hegemonía y Estrategia Socialista*. Siglo XXI, 1987

y políticos" de la Argentina del momento. Liberales y protestantes constituirían alianzas estratégicas para confrontar con el catolicismo defendiendo los principios liberales modernos como: la apertura a la ciencia y al método científico, la provisionalidad del conocimiento, la confianza en el hombre y su futuro, la crítica a la ortodoxia religiosa, la democratización social, que se fusionaban con el pragmatismo y una ética definida desde la cosmovisión protestante que sustentaba la formación del ciudadano.

En esta confrontación ideológica y política pensamos que el concepto de *ciudadanía* podría ser considerado un *punto nodal* sobre el que se fijaban disímiles significados en las luchas sociales por hegemonizar el orden social a principios del siglo XX. Sobre el mismo se construían múltiples relaciones y significaciones vinculadas con lo educativo, en tanto se definían sujetos, su formación, el curriculum, posicionamientos y prospectivas que se articulaban con un proyecto político que sólo sería posible desde una "*reforma educativa, religiosa y social*".

Práctica y reflexión fueron desafíos que protestantes liberales enfrentaron e intentaron articular. En esa compleja dinámica se fue entretejiendo un cuerpo de ideas que defendieron en distintos ámbitos y de alguna manera sustentaron, particularmente, el proyecto educativo que William Case Morris desarrollara en Buenos Aires entre 1898 y 1932. Este inmigrante inglés, pastor y autodidacta asumiría la política de la Sociedad Misionera Sudamericana⁶, una organización inglesa que apoyaría financieramente, en parte, una red de escuelas que se conoció hasta 1910⁷ con la denominación de *Escuelas Evangélicas Argentinas (EEA)*⁸

6 Las sociedades misioneras surgidas hacia la primera mitad del siglo XIX eran organizaciones que respondieron a movimientos en torno a los derechos humanos y ayuda humanitaria. Proponían realizar aportes al desarrollo de un *protestantismo de civilización* apoyando la creación de escuelas, orfanatos y hospitales. Generalmente las iniciativas eran acompañadas por una infraestructura propiamente religiosa, así como medios de prensa para la difusión de sus ideas. El agente portador del proyecto de evangelización solía ser un agente extranjero formado en un área específica (médico, maestro, enfermero, pastor, entre otros). A través de las instituciones que apoyaban se promovían la difusión de la Biblia, el mejoramiento de la situación moral y material del pueblo y la provisión de conocimientos útiles a través de la educación. (Bastian Jean Pierre, 1986)

7 En 1910 las Escuelas Evangélicas Argentinas (en adelante, EEA) cambian de denominación y pasan a llamarse Escuela s e Institutos Filantrópicos Argentinos.

8 Las Escuelas Evangélicas Argentinas fueron creadas en zonas donde el Estado no satisfacía las necesidades educativas de la población (la "Zona roja" de Buenos Aires). Si bien sostuvo su propuesta durante 30 años, Morris siempre fue un defensor a ultranza de la educación estatal dejando en manos del Estado, todas las propiedades que se adquirieron a lo largo de

Jean Pierre Bastian sostiene que *el surgimiento de las congregaciones y sociedades protestantes en América Latina en el periodo de confrontación entre la Iglesia y el Estado liberal radical no respondió a una penetración ni a una invasión o pretendida conspiración de origen exógeno, sino a las propias demandas de los sectores liberales radicales ultraminoritarios.* (Bastian, 1990: 123) En este sentido, las bases ideológicas de los proyectos educativos impulsados por los protestantes en América Latina encontraron un terreno propicio para su desenvolvimiento en las minorías liberales radicales cuyas ideas encontraban eco en el ideario de los protestantes liberales, que en diversas ocasiones, aunaron esfuerzos en sus luchas contra el integrismo católico. Retomando esta línea de análisis para el caso argentino sostenemos, a manera de hipótesis, que en la búsqueda por generar propuestas educativas alternativas al modelo tradicional, los protestantes pensaron, articularon, produjeron y difundieron ideas provenientes de distintas corrientes pedagógicas funcionales a la reforma social, política y religiosa que impulsaban. Alrededor de las escuelas y de la revista *LA REFORMA*, como órgano de difusión del pensamiento crítico al sistema educativo, social y político, se aglutinaron intelectuales liberales que defendieron estos espacios, en tanto productores de una cultura antiautoritaria, que contribuía al proceso de democratización social, muchos de los cuales ocupaban u ocuparían espacios en el aparato político. Para estas construcciones se tomaban de diferentes fuentes (muchas veces contradictorias), elementos que se articulaban y que expresaban el conflicto de intereses que eran el producto de las luchas no sólo con los grupos antagónicos, sino hacia el interior del mismo sector liberal. En este sentido, se complementaban cuestiones de índole epistemológica y política, al establecer definiciones en torno a temáticas que giraban alrededor de la concepción de ciudadanía.

En esta oportunidad nos interesa poder detenernos en la niñez, en tanto constituye un tema recurrente a lo largo de la década, vinculado con la ciudadanía, generador de debates en torno a su consideración como sujeto educativo, social y político.

La niñez en el contexto social decimonónico

El proceso de inserción dependiente al mercado capitalista mundial estuvo acompañado por el acelerado crecimiento de la ciudad de Buenos Aires. En su estructura social se fueron operando profundas transformaciones con el impacto

ese periodo, cuando el proyecto no se pudo sostener, exceptuando el Hogar El Alba para niños huérfanos.

de la inmigración y el consiguiente crecimiento poblacional, la dinámica actividad comercial del puerto y el surgimiento de tareas vinculadas a los servicios requeridos por el creciente proceso de comercialización. Hacia fines del siglo XIX en los suburbios de Buenos Aires se asentaba un heterogéneo conglomerado social que representaba el mundo del trabajo y el de los pobres marginales sin medios de vida solventes. Autores como Leandro Gutiérrez y Ricardo González⁹ consideran que la conformación de este submundo marginal estuvo íntimamente ligada al acelerado y desparejo crecimiento urbano, debido a que el ritmo de la población no fue alcanzado en su magnitud por el de los servicios e infraestructura urbanas. En este sentido sostienen que el origen de este sector se vinculaba a las deficientes condiciones de habitación, como a las características que asumía el mercado del trabajo, fluctuante e incierto en sus rumbos.

Entre estos pobres marginales un grupo importante, por la inquietud que despertaba en diferentes sectores sociales fundamentalmente en la elite dirigente, era el constituido por menores que deambulaban por las calles, realizaban trabajos ocasionales (encomenderos, lustrabotas, vendedores de diarios) y con frecuencia formaban parte de pandillas que cometían actos delictivos. Las reacciones de los distintos sectores ante esta problemática eran diversas y fluctuaban entre el enojo, la sorpresa o la compasión.

Morris entró en contacto con esta realidad social en La Boca a su llegada a Buenos Aires, mientras se desempeñaba en tareas laborales no calificadas a la par de miles de inmigrantes que conformaban la mano de obra en el sector del puerto. En este contexto había detectado las necesidades de la población infantil y había realizado sus primeras experiencias educativas que lo motivarían a iniciar la creación de escuelas que se orientaron a cubrir sus necesidades. En zonas de la capital desprovistas de instituciones educativas del Estado y con una importante población de inmigrantes que sobrevivían en difíciles condiciones, Morris levantó las primeras escuelas que conformarían la Red de Escuelas Evangélicas Argentinas. Desde su surgimiento estas iniciativas tendrían un carácter fundamentalmente educativo y filantrópico. Según consta en los informes el régimen de ingreso era amplio sin considerar ni la religión a la que se adscribiera, ni nacionalidad, ni sexo.

Los primeros pasos de la conformación de la red de Escuelas y su ubicación estarían determinados por el resultado de las consultas que efectuara al Consejo Nacional de Educación sobre las zonas donde se necesitaban

9 Gutiérrez, L. y González, R. (s/d) *Pobreza marginal en Buenos Aires, 1880-1910*.

escuelas. Desde el organismo se sugirió la denominada “*Tierra del Fuego*”¹⁰, que abarcaba la zona de Palermo. Para ese entonces, según fuentes oficiales, se sostenía que existían en Capital Federal más de treinta mil niños desescolarizados por la insuficiencia de escuelas¹¹. En este momento Morris ya contaba con algún respaldo que le ayudaría a concretar las primeras experiencias, otorgado por la Sociedad Misionera Americana. Un maestro que había participado en la obra desde los inicios, describía al sector social que comenzó a concurrir a las escuelas como *el mas pobre de estos barrios ... Hijos de padres inválidos, huérfanos de padre, padres cumpliendo largas condenas de encarcelamiento, niños productos de relaciones ilícitas- niños de nadie* (Informe Anual de 1900)

De esta manera se fue conformando la población que aceptaba y, cada vez con mayor demanda, la oferta educativa de Morris. De los barrios de Palermo, Maldonado, Villa Urquiza, Coghland y Almagro provenían los alumnos que concurrían a la escuela. Si bien preveía el alumnado de origen argentino, sus padres eran extranjeros, sobre todo italianos y españoles.

Morris y la Educación popular

Morris, coincidente con el liberalismo sarmientino, fue un férreo defensor de la educación popular a la que identificaba con el sistema de instrucción pública. El Estado constituía el mejor garante para que el pueblo se educara y se trastocara la reproducción en los hogares de una cultura tradicional y estancada, los que debían unificarse en torno a una causa común: la conformación de una república democrática¹². En este sentido, la educación obligatoria y universal sentaría las bases del progreso y la transformación social, núcleo ideológico del optimismo republicano asentado en el proceso de secularización social de la modernidad en el que se reconocía el poder del estado para afectar la vida social.

La cuestión de la obligatoriedad escolar considerada como estrategia de “*sujecación del niño a la civilización moderna*”¹³, no podía ser realizada en

10 Vago, I. A. (1947) *Morris. Una vida consagrada a la niñez desamparada*. Buenos Aires: La aurora; y González Arrilli, B. (1945) *Vida y milagros de Mister Morris*. Buena Aires: La aurora.

11 González Arrilli, B. (1945).

12 *La Reforma*, I, 12 p. 507 El hogar y la escuela. Traducido de *The Canadian Teacher* para *La Reforma*.

13 En *Niñez, Pedagogía y política* Sandra Carli sostiene que la obligatoriedad escolar constituyó un principio articulador del sistema educativo al que refiere en los términos destacados.

tanto no existían condiciones para sostenerla por parte del Estado. Las dificultades no parecían radicar tanto en el cumplimiento por parte de las familias sino en el alcance social de la escuela en torno a lo cual giraban interpretaciones disímiles: la liberal-oligárquica en la que el origen social del niño limitaba su acceso al sistema, y la popular a favor de la escolaridad pública que centraba su mirada en la educación de los niños pobres. Vinculado con este último posicionamiento Morris públicamente expresaba sus críticas¹⁴ a la debilidad del Estado Argentino en tanto no lograba satisfacer las necesidades educativas:

“Habría que reclamar positivamente la escuela popular gratuita para el niño pobre en primer lugar, siempre y con toda preferencia y habría que decir a las clases de la alta sociedad y de la sociedad media que sus niños tan privilegiados no pueden ocupar la posición en la escuela común, que por derecho moral y por el espíritu e intención de la ley pertenece al niño que más la necesita” (La Reforma, IV: 1828)

Morris reconocía la educación como un derecho social que debía privilegiar a los sectores más desfavorecidos, que hasta ese momento quedaban mayoritariamente excluidos del sistema, por lo que concibió su proyecto *en colaboración* con el Estado ante la necesidad de incluir estos sectores sociales desde una perspectiva democratizadora.

La defensa a la educación pública se relacionaba permanentemente en los discursos con el *niño pobre* o la *niñez desamparada* a quien Morris dedicó gran parte de sus esfuerzos¹⁵. Creemos que, desde una perspectiva política, y en relación con la defensa de la educación pública, el desamparo de la niñez significaba su abandono por parte de un estado ineficiente que no garantizaba ni su educación, ni su protección; cuestiones vinculadas a la tutela del niño, objeto de disputa en el campo social con el catolicismo romano. En estas luchas por la hegemonía se construían diferentes concepciones de los actores educativos.

El niño en el centro de las preocupaciones.

Las diversas apreciaciones sobre la categoría de *infancia*¹⁶ coincidían al

14 *La Reforma*, IV, 5

15 Los destinatarios de las EEA no fueron sólo niños, sino también jóvenes y adultos de ambos sexos pertenecientes a los sectores socialmente más marginados.

16 Esta categoría puede ser abordada como analizador desde una perspectiva transdisciplinaria en Carli Sandra (2005): *Niñez, pedagogía y política*. Buenos Aires: Miño y Davila.

referirse a un sujeto que se proyectaba en la sociedad y que contenía el imaginario de un determinado proyecto social y político. Constituía un tema que concentraba los debates del momento, daba cuenta del *surgimiento de una sensibilidad renovada de la infancia en términos de sujeto* y se reflejaba en diversas estrategias de intervención por parte de la sociedad civil, mediante la creación de un sinnúmero de asociaciones que intentaban dar respuestas a dicha problemática¹⁷. En esta línea en la revista “LA REFORMA” se publicaban artículos referidos al niño de la calle, el trabajo de los niños, la cuestión de su inclusión en las escuelas comunes, las formas de disciplinamiento, temáticas recurrentes en la revista a lo largo de la década y que continuaron en el período posterior.¹⁸

Las explicaciones en torno a la niñez *desamparada*, en los discursos de Morris giraban, ya sea en relación a las deficiencias del ámbito familiar (en lo que se resaltaba la vulnerabilidad del niño frente a un adulto “ignorante” de sus deberes hacia él) o ampliando la mirada hacia la indiferencia social. La voluntad por instalar en el debate público el problema de la niñez se reflejaba en diferentes artículos que eran publicados en *La Nación* en tono fuertemente crítico a la sociedad porteña por su apatía ante la “niñez desvalida” *¿Qué entendemos por amor a la patria? ¿Qué nociones tenemos de nuestro deber para con este problema de tanta gravedad? (La Reforma, V: 2.279)* En concordancia con este posicionamiento se publicaban artículos de Ernesto Nelson¹⁹ quien sostenía que *la protección al niño es un alto exponente de civilización y de cultura (La Reforma, VIII: 5372)*. Instalaba en la sociedad la responsabilidad de la protección de los niños asociándola a la participación en iniciativas que contribuyeran para ello y que implicaban efectivas prácticas democráticas. *Entre las grandes repúblicas somos la menos democrática precisamente por la falta de ingerencia del pueblo, no ya en la vida cívica sino en las numerosas actividades que realmente constituyen la democracia en ejercicio (La Reforma)*. En esta misma línea, y tomando como modelo la sociedad norteamericana, sostenía la necesidad de reconocer *los derechos de los*

17 Ver “Infancia y sociedad: La mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares de educación” de Carli Sandra, en: Puiggros, A. (1991) *Sociedad Civil y Estado en los orígenes del Sistema Educativo Argentino*. Buenos Aires: Galema.

18 La participación de Morris fue activa en las disputas que derivaron en la Ley Agote en la década posterior.

19 Ernesto Nelson (1873-1956), inspector, profesor y director de colegios secundarios. Activo propagandista de la cultura y educación norteamericanas y especialmente de la obra de John Dewey en Argentina. Fundó la liga Nacional de Educación y La Asociación por los Derechos del Niño, entre otras. Inés Dussel (1997): *Curriculum, Humanismo y Democracia en la Enseñanza Media 1863-1920* Buenos Aires: UBA-FLACSO.

niños los niños tienen derechos que deben ser respetados, y en proceso educacional toda la libertad posible debería serles permitida, para hacer así que lleguen a ser aptos y preparados para las grandes responsabilidades de la vida (La Reforma, X: 7547). El respeto de sus derechos implicaba el derecho a acceder a la salud, la vida sana, la alimentación adecuada, la higiene y el cuidado de sus sentidos (vista, oído) y el derecho a ser protegido. Abordar el problema de la niñez constituía una cuestión inherente a la práctica democrática en las sociedades modernas.

El niño era, para Morris, el depositario de la utopía liberal, de socialización política, quien conformaba el germen de la sociedad civil del mañana y por lo tanto no podía dejar de atenderse. Era pensado como un sujeto con derechos propios que se incorporaba desde pequeño a la sociedad, postura en la que discrepaba con la posición de la ICR quien se adjudicaba la posesión los derechos de tutela sobre el mismo. Desde su perspectiva, los padres poseían un poder delegado por Dios sobre los hijos que, en consecuencia, eran considerados propiedad privada, por lo que el Estado sólo podía cumplir funciones supletorias de la educación infantil y ajustarse al poder familiar. (Carli, 2005).

Los avances de la ciencia que le otorgaban cada vez más especificidad a la niñez tenían derivaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se intentaba contribuir a un cambio en la mirada del niño que tendría su correlato en el ámbito social y político, lo que reflejaba las búsquedas y alianzas de los liberales protestantes con otros sectores liberales por articular política y educación. Recuperamos el siguiente fragmento en línea con el discurso de fundación de *La Reforma: El reconocimiento de los derechos civiles y políticos a favor de todas las clases sociales y el creciente deseo de participar en la gobernación del Estado, que haya sido su consecuencia, exigen evidentemente que la educación se modifique y amplíe a fin de preparar al ciudadano para esas nuevas tareas. (La Reforma, I: 418).* En oposición a la pasividad y sumisión del niño, el aprendizaje centrado en la memoria, el currículo ajeno a sus intereses, se proponía una transformación metodológica y curricular que giraba en torno a una mirada diferente del niño proyectándose en un ciudadano “democrático”.

A lo largo de la década se publicaban artículos de esta índole que dan cuenta de un proceso de transformaciones en relación a cómo se concebía la infancia. El niño comenzaba a mirarse como un sujeto al que era necesario descubrir y conocer. Sin embargo, observamos ciertas contradicciones en relación a “*la naturaleza del niño*”. Unos discursos más cercanos a los postulados rousseaunianos lo concebían como naturalmente bueno:

“Se considera casi siempre a los niños como una especie de humanidad inferior, que debe a los grandes una obediencia pasiva sin considerar que es una humanidad que crece, que es el mundo del futuro, el ejército de las próximas conquistas.

Ahí están los niños débiles y misteriosos; todos tienen poder sobre ellos, nadie piensa que el niño es una personalidad, de la cual se debe sacar el mejor partido, estudiándola, observándola. Todos hemos notado un espectáculo que se presenta con frecuencia: mujer que va de prisa llevando a un pequeño, que tiene que hacer inaudito esfuerzos por seguirla. Esto parece un símbolo de la educación, que en la mayoría de los casos, se da a los niños. Queremos adaptarlos a la educación, no ésta a ellos.” (La Reforma, IX)

En estas miradas estaba implícita la crítica al mundo de los adultos. El niño necesitaba ser reconocido y posicionado como *sujeto de derechos*. En armonía con estas posturas circulaban otras, vinculadas con los idearios de Tolstoi, Fröbel, posteriormente Dewey, quienes promovían otros márgenes de libertad del niño en los procesos educativos.

Otras miradas señalaban la coexistencia de tendencias buenas y malas en su naturaleza. *La naturaleza moral del niño es un conjunto de tendencias hacia el bien y hacia el mal; cultivar y fomentar el crecimiento de las primeras y contrariar el de las segundas debe ser la base de toda buena educación.* (La Reforma, V) En lo que sí coincidían era en la intervención del adulto para ayudar al niño a encauzar y desarrollar sus potencialidades. La influencia del entorno adquiriría una importancia fundamental en su educación, para lo que se potenciaban dos instituciones claves: la familia y la escuela, que tendrían sus derivaciones en las cuestiones referidas al método, el currículo, la organización del aula y las formas de disciplinamiento, tal como analizamos en nuestra investigación.

Estas reivindicaciones del infante se proyectarían al campo social. Era recurrente la publicación de artículos que manifestaban la preocupación por los niños trabajadores en los que se denunciaban las denigrantes condiciones de trabajo a las que eran sometidos: *Miles de niños son esclavos de la industria (...)* *Ejércitos de niños trabajan en labores antihigiénicas, en sótanos sin aire y sin luz* (La Reforma), así como su estado de indefensión frente a quienes usufructuaban con ellos. En estas denuncias se unificaban diferentes sectores sociales, entre ellos los socialistas, que de la mano de Alfredo Palacios impulsaron la sanción de la Ley 5291 de Reglamentación del Trabajo de Mujeres y Niños en 1907. Morris en sus incursiones en terreno, conocedor de la problemática de la niñez, veía la necesidad de una mayor injerencia del Estado en estos asuntos. A medida que avanzaba la década el problema de la tutela del

Estado sobre la niñez ocuparía un lugar privilegiado en los artículos que se publicaban.

A la denuncia de que el Estado no cumplía con las leyes vigentes, se sumaba la escasa legislación a favor de la niñez, que en condiciones de extrema pobreza, se tornaba cada vez más vulnerable. Desde la revista se denunciaban los abusos a que eran sometidos los niños pobres que, a cambio de alimento, debían realizar trabajos de servidumbre a las “*Damas de Beneficencia*”, así como los crueles regímenes disciplinarios a los que eran sometidos los niños huérfanos de conventos católicos²⁰. En este sentido, los discursos de los protestantes liberales se enfrentaban fuertemente con las posturas del catolicismo romano que insistían en la defensa de su autoridad legitimada desde el derecho divino. De este modo, se planteaba un debate que excedía lo religioso proyectándose al plano político, en el que el liberalismo promovía políticas de Estado en relación a la niñez.

Hacia el final de la década de 1910, en *LA REFORMA* comenzaron a insinuarse estas discusiones que giraron en torno a un abanico de ideas (corrección, protección, represión, enclaustramiento en instituciones, etc.), y desembocaron posteriormente en la sanción de la *Ley del Patronato de Menores* de 1919²¹. La preocupación de Morris por una legislación suponemos que estaba vinculada a la necesidad de un marco regulativo para su proyecto educativo dirigido a estos sectores sociales, habida cuenta de que una de sus iniciativas sería la creación de orfanatos que pudo concretar años más tarde.

Mientras tanto, las respuestas generadas desde las EEA ante la emergencia de la problemática de una niñez que oscilaba entre la mendicidad, el vagabundeo y los pequeños delitos consistieron en la generación, desde las mismas escuelas, de condiciones que los hicieran *aptos* para concurrir a centros educativos, proveyéndoles de calzado, ropa y útiles. Estos insumos se generaban a partir de espacios de formación laboral de la propia red de escuelas. La exigencia al Estado por el cumplimiento de la obligatoriedad de la educación para todos los niños, significaba también atender sus necesidades más urgentes y dotarlos de “lo necesario” para ser incluidos en el sistema educativo. Los niños en su ingreso a las EEA adquirirían la categoría de *alumnos*. En este proceso de *construcción de subjetividades* creemos que se contribuía a la democratización de condiciones sociales, culturales y educativas que posibilitaban su integración,

20 *La Reforma*, I, 4. En la sección Notas se publica la noticia de la muerte de un niño en Dolores, Provincia de Bs. As., por los malos tratos sufridos en el asilo de San Vicente (p. 184)

21 Creemos que una línea interesante para investigar se relaciona con la participación de Morris, las maestras y los allegados al proyecto en estos debates y como ingresaron los discursos sobre los derechos del niño en estas discusiones.

no sólo a la escuela elemental, sino a otros niveles de escolarización²².

Morris intentó dar respuestas a las necesidades de la niñez valiéndose de una compleja alianza de sectores con intereses políticos y económicos que no siempre armonizaban (docentes, financistas, intelectuales, Estado, etc.). Las diferentes miradas que se construían en relación al niño, las cuestiones pedagógicas, podrían estar sugiriendo las tensiones que existían entre propuestas político-pedagógicas disímiles²³ que respondían a las diferentes tendencias que confrontaban dentro del liberalismo expresadas en los sectores democrático-radicalizados y la oligarquía liberal²⁴. En todo caso los diferentes sectores coincidieron en la necesidad de una mayor presencia del estado como principal interventor con políticas reguladoras y de institucionalización de la infancia, en contra de los intereses políticos de la ICR y, discreparon en relación a los niveles de participación social y democratización de la sociedad. Se diferenciaron en el imaginario del orden social para el que prepararían al *futuro ciudadano*. Indicios de estas tensiones encontramos en las formas de disciplinamiento, lo que se vincularía con el avance en el poder de la oligarquía liberal.

Creemos que estos discursos, a su vez, contenían políticas educativas más amplias que expresaban la necesidad de inclusión de sujetos sociales marginados del sistema. En este sentido, encontramos demandas por acciones más efectivas desde el Estado en relación a la difusión y expansión de los jardines de infantes, que planteaba la democratización social del nivel, cuya oferta se encontraba limitada a las clases privilegiadas.

En el proceso de construir una identidad a la infancia, en tanto sujeto social, parte y promesa de una sociedad que desde la utopía liberal era necesario transformar en sus fibras más íntimas, confluyeron diversos y contradictorios discursos que, sin embargo, lograron posicionarlo en un lugar diferente. En torno al niño, se constituyeron también otras identidades sociales como la

22 Encontramos testimonios en la revista de la preocupación que evidenciaban los directores de las EEA por acompañar a los alumnos que aspiraban a insertarse en las escuelas medias, así como el estímulo a la educación permanente y la formación laboral.

23 Las tensiones entre diferentes discursos pedagógicos se analizan en el apartado referido al currículo del trabajo final, donde es posible discriminar discursos democrático-radicalizados y normalizadores.

24 Nos preguntamos si estos discursos respondían a los intereses de los sectores políticos involucrados en pugna por hegemonizar el proyecto en esta década, o si estarían dando cuenta del carácter "híbrido" de los discursos pedagógicos de fin de siglo como plantea Inés Dussel en "*¿Existió una Pedagogía positivista?*" En: Caruso, M.; Dussel, I. y Pineau, P. (2005) *La Escuela como máquina de educar*, Buenos Aires: Paidós.

mujer²⁵, el maestro y el mismo Estado, que debía transformarse para generar políticas que articularan acciones y abrieran el camino para la proyección de estos sujetos que expresaban, con mayor o menor intensidad, demandas de participación social, política y ciudadana. En la primera década del siglo XX la experiencia de las EEA y el discurso de *LA REFORMA*, como expresión de un proyecto educacional, logró articular múltiples posicionamientos religiosos, filosóficos y pedagógicos: Protestantismo, Liberalismo y Pedagogía Moderna encontraron en el pensamiento y práctica de Morris modos alternativos de constitución de una red escolar paralela a la Estatal y de conformación de nuevos sujetos sociales y pedagógicos. Sin embargo, el análisis de la trayectoria de este núcleo liberal-protestante, sus relaciones con sectores de la oligarquía, la absorción de las EEA por parte del Estado Nacional y cierto desplazamiento del discurso educacional de la revista hacia posiciones más conservadoras, nos permiten abrir interrogantes para continuar profundizando en el tema ampliando el período en estudio y generando nuevas hipótesis.

Bibliografía

Archivo “Hogar el Alba”

Bastian, J. P. (1990). *Historia del Protestantismo en América Latina*. México: CPSA.

Carli, S. (2005). *Niñez, Pedagogía y Política*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Carmagnani, M. (1984). *Estado y Sociedad en América Latina 1850-1930*. Barcelona: Crítica.

Caruso, M.; Dussel, I. y Pineau, P. (2005) *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.

Chartier, R. (2000). *Entre poder y placer*. Madrid: Cátedra.

Devoto, F. (2003). *Historia de la Inmigración en la Argentina*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Dussel, I. (1997) *Curriculo, Humanismo y Democracia en la enseñanza media argentina. 1865 – 1920*. Buenos Aires: UBA-FLACSO

Foucault, M. (1985). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.

25 Se publicaban una gran variedad de artículos sobre la mujer, en un momento histórico donde se producían cambios en su posicionamiento social a partir de su incorporación al trabajo asalariado, la educación y su progresiva participación en la vida social y política que denotan la influencia de los procesos de democratización social propios del siglo XIX del Norte de Europa y Estados Unidos. Creemos que estas miradas que se reflejaban en la revista también atravesaron el ideario y las prácticas educativas de las EEA.

- Foucault, M. (2005). *El Orden del Discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Gonzalez Arrilli, B. (1945). *Vida y Milagros de Mister Morris*. Buenos Aires: La Aurora.
- LA REFORMA: Revista de religión educación, historia y ciencias sociales*, 1901 hasta 1910
- Laclau, E. y Mouffe, Ch. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*. Madrid: Siglo XXI.
- Oszlak, O. (1997). *La Formación del Estado Argentino*. Buenos Aires: Planeta.
- Puiggrós, A. (1990). *Sujeto, disciplina y currículo*. Tomo I. Buenos Aires: Galerna.
- Puiggrós, A. (1991). *Sociedad civil y Estado*. Tomo II. Buenos Aires: Galerna.
- Romero, J. L. (1975). *Las Ideas políticas en Argentina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Stockwell, B. F. (1957). *Qué es el protestantismo*. Buenos Aires: Columba.
- Troeltsch, E. (1958). *El protestantismo y el mundo moderno*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Vago, I. A. (1947). *Morris. Una vida consagrada a la niñez desamparada*. Buenos Aires: La Aurora.