

Políticas sociales del Estado y la sociedad civil sobre el cuerpo de la niñez pobre en la Argentina (1900-1940)

*Lucía Lionetti**

Resumen

El artículo analiza las políticas sociales que se fomentaron en la Argentina entre los años 1900 y 1940 con la intención de salvaguardar la salud física, moral e intelectual de la niñez desvalida. La reconstrucción de esas políticas, de las prácticas discursivas e institucionales revela la presencia de un Estado social. Pero para poner en práctica esa grilla de acciones, promovidas por ese particular contexto social, cultural e intelectual, fue necesaria la intervención de la escuela pública y de los cuerpos intermedios de la sociedad que colocaron a la infancia pobre en el centro de un nuevo pacto de consenso entre el Estado y la sociedad civil.

Palabras clave: políticas sociales - escuela pública - instituciones civiles - niñez desvalida

Abstract

This article analyzes the social policies that were fomented in the Argentina between the 1900s and 1940s with the intention of safeguarding the physical, moral and intellectual health of the helpless childhood. The reconstruction of these policies, of the discursive and institutional practices reveals the presence of a social State. But to put into practice the actions, promoted by this particular social, cultural and intellectual context, the intervention was necessary of the public school and of the intermediate bodies of the society that they placed to the poor infancy in the center of a new agreement of consensus between the State and the civil society.

Key words: social policies - public school - civil institutions - helpless childhood

Recepción del original: 22/02/2010
Aceptación del original: 22/07/2010

* Instituto de Estudios Histórico-Sociales "Prof. Juan Carlos Grosso", Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA). E-mail: lucialionetti@ciudad.com.ar

Como oportunamente lo ha explicado Castel, la integración social es un proceso de incorporación de los sujetos en la organización social a través del cual se obtiene una inscripción física y simbólica y el derecho a beneficiarse de los sistemas de protección que desarrolla cada sociedad.¹ La política social puede ser definida como la intervención de una organización social sobre los modos de funcionamiento de los vectores a través de los cuales los individuos y grupos se integran, con grados variables de intensidad y estabilidad, a la sociedad. Una amplia gama de intervenciones del Estado o políticas públicas son, de este modo, políticas sociales, aunque no siempre sean identificadas como tales por las propias agencias estatales.

En el caso de la Argentina, desde fines del siglo XIX y durante las primeras décadas del XX, el Estado fue complejizando la implementación de una serie de políticas sociales dirigida específicamente a los niños débiles. Iniciativas que movilizaron a la escuela pública y a una red de instituciones civiles al solo efecto de intervenir sobre esa población infantil presentada como vulnerable. Esa vocación de intervención, además de afirmarse en el clima de ideas de la época, se sustentaba en esa retórica democratizadora propia del sistema de educación pública que se implementó en la Argentina con la Ley 1420 promulgada en 1884. Según se decía, aquella escuela que abría sus puertas para todos los niños y niñas de la república partía del precepto que era posible enseñar todo a todos. De modo tal que la escuela devino en una institución de socialización y de inculcación de saberes convirtiéndola en el espacio civilizatorio por excelencia en tanto se le adjudicó la función política de educar a los futuros ciudadanos de la república.

Sin embargo, la realidad social daba cuenta de los límites de ese discurso civilizatorio. Las altas tasas de deserción escolar, la visibilidad de las dificultades de aprendizaje en los espacios y los tiempos escolares, el trabajo infantil, la indigencia y la orfandad fueron motivo de cavilaciones, así como de prácticas educativas específicas que distintos actores fueron ensayando, entre ellos, autoridades educativas, pedagogos, maestros, médicos, padres de familia, asociaciones civiles y reformadores sociales, para salvaguardar la salud física, intelectual y moral de los niños pobres.² La reconstrucción de las políticas, las prácticas discursivas e institucionales permiten dar cuenta de un proceso de construcción de un Estado social.³ Tal como se pretende mostrar en este escrito, la gestión de esas políticas sociales, inspiradas por ese particular contexto social y cultural de las primeras décadas del siglo XX, necesitó de un pacto social donde se puso en juego la interacción dialéctica entre el poder público y los cuerpos intermedios de la sociedad civil.⁴ Asimismo, ese aba-

¹ Robert CASTEL, *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*, Buenos Aires, Paidós, 1997, p. 17.

² Sobre la acción de las feministas a favor de los niños pobres que impulsó un conjunto de reformas del Estado dirigidos a ellos y a sus madres ver: Donna GUY, "The Pan American Chile Congreso, 1916-1942. Pan Americanism, Chile Reform and the Welfare State in Latin America", *Journal of Family History*, 23:3, 1998.

³ Existe una amplia bibliografía sobre la génesis de esas políticas sociales que van configurando la figura del Estado de bienestar. Un trabajo referente en esta cuestión para el caso de Estados Unidos es el de Theda SKOCPOL, *Protecting Soldiers and Mothers: The Political Origins of Social in the United States*, Harvard, Belknap Harvard, 1993.

⁴ Rosanvallon dirá que esta expresión designa de manera general diversas formas sociales o políticas existentes entre el Estado y los individuos (asociaciones, sindicatos, partidos,

nico de acciones revelaba sensibilidades disímiles a la hora de evaluar la condición de esa niñez desvalida. Si, para algunos, el inapropiado ambiente social violentaba los atributos que se habían conferido a la moderna idea de infancia, para otros, su presencia comprometía el futuro orden de la república. Esa mixtura entre inquietud y conmiseración permitió, por una parte, que se fueran diseñando los primeros esbozos del reconocimiento de los derechos sociales que se debían garantizar a la niñez y, por otra, que se materializara una acción conjunta entre los actores estatales y civiles con el solo propósito de garantizar el gobierno de lo social.

Del laboratorio para enseñar al laboratorio eugenésico

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

La producción del campo pedagógico y la propia práctica escolar dieron cuenta de que ese universo a ser educado distaba y mucho de presentar uniformidad. En la primera mitad del siglo XX, se desarrollaron dos grandes líneas de abordaje de los problemas de aprendizaje y de conducta de los escolares: una de "intervención psicopedagógica" que articuló los aportes de la psicología al campo educativo y, una segunda, de "intervención clínica" que articuló la psicología con otras formas de intervención "psi", tales como la psiquiatría, la psicoterapia y el psicoanálisis. El modelo de intervención psicopedagógica tomó como punto de partida la lógica del déficit en base al supuesto de un "retardo del desarrollo". Se postulaba que había diferentes grados de retardo y, en función de esos grados, se definía el tipo de intervención que, en algunos casos, era "psicopedagógica" y se llevaba a cabo en la escuela o instituciones educativas especiales y, en otros casos, era "médico-pedagógica" y se desarrollaba en el hospicio o en ámbitos específicos asociados al dispositivo asilar. Por su parte, en el segundo modelo el psicoanálisis llegó a ocupar un lugar decisivo, ya que puso la noción de conflicto afectivo en primer lugar, estableciendo así un reordenamiento de las variables en juego. Los problemas de aprendizaje y los de indisciplina dejaron de ser problemas en sí mismos para convertirse en "síntomas" de un desorden que se ubicaba en otro lugar, ya no en la esfera intelectual ni en la de la conducta sino en un terreno más "profundo" que determinaba tanto el aprendizaje como el comportamiento.

En esa búsqueda del parámetro del niño "normal" la escuela pública devino en un "laboratorio de psicología experimental"⁵ a partir de la cual se idearon formas

colectividades locales, instituciones diversas de autorregulación de la sociedad civil) que deben ser comprendidas de manera dinámica en el movimiento de las oposiciones y las demandas sociales que suscitan las cuestiones de su existencia y su desarrollo. Pierre ROSANVALLON, *El modelo político francés. La sociedad civil contra el jacobinismo, de 1789 hasta nuestros días*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2007.

⁵ Marcela BORINSKI y Ana María TALAK, "Problemas de la anormalidad infantil en la psicología y la psicoterapia". Proyecto UBACyT: *La psicología y el psicoanálisis en la Argentina: disciplina, tramas intelectuales, representaciones sociales y prácticas*, dirigido por Hugo Vezzetti, Código

de intervención preventivas, correctoras o regeneradoras orientadas a reparar la situación de aquellos escolares que presentaran una anormalidad leve o falso retraso quedando fuera del ámbito del régimen escolar común lo que se definía como anormalidad severa, “no mejorable”.⁶ Según se afirmaba:

“[...] la mala alimentación y la falta completa de cuidados higiénicos es causa de retardo escolar más frecuente de lo que pudiera imaginarse en los barrios pobres de las ciudades, donde abundan familias de escasos recursos o viciosas que, por una u otra causa, alimentan mal a sus niños, los envían a la escuela sin haber tomado ningún o muy escaso alimento, andrajosos, desaseados.”⁷

Producto de un clima de época, sensible a la dinámica de los cambios sociales que había provocado la irrupción del caudal inmigratorio, se focalizó puntualmente en aquella infancia considerada en situación de riesgo social por ser “hijos de pobres”.⁸ Sumada a la amenaza de desorden social, la elite se encontró con nuevas problemáticas a las que asociaron con la concentración demográfica urbana y el proceso de modernización. Las deficiencias habitacionales y sanitarias y los índices en aumento de criminalidad, prostitución, mendicidad y alcoholismo⁹ producían como su efecto más trágico que las “madres débiles e indigentes” dieran como fruto hijos débiles, ilegítimos y abandonados. Como se solía sentenciar, con frecuencia, los descendientes de esas “clases indigentes” ponían en riesgo la salud de la república porque en sus cuerpos podía visualizarse la “enfermedad de la raza”.

El primer paso para hacer viable la acción sobre esa población de niños en riesgo era detectarlos y allí estuvo presente el Cuerpo Médico Escolar.¹⁰ Con su ingreso al ámbito escolar se promovió que los escolares fueran observados, medidos, examinados, clasificados, seleccionados, vigorizados, medicalizados, moralizados y protegidos por métodos “naturales” de enseñanza y por ambientes formativos propicios para revertir las taras hereditarias. A partir de ese seguimiento, confeccionaron las

P042, Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

⁶ Al referirse al “retardo verdadero” o “anormal” se mencionaban los trastornos de la vista, del oído, con perturbaciones en el lenguaje y, a los anormales intelectuales como los idiotas, los imbéciles y los simples retardados en su evolución psíquica. Para algunos autores, otro caso de retraso verdadero era el de los anormales morales (indóviles e irrespetuosos).

⁷ José de Jesús GONZÁLEZ, *Higiene escolar. Los “niños retardados y los niños anormales”*, México, 1909.

⁸ Expresión inspirada en uno de los aportes más sugerentes, dentro de la vasta bibliografía existente sobre la historia de la infancia, en el que se revisita el debate centrado su enfoque en las representaciones sociales en torno a la niñez pobre. Nos referimos al trabajo de Hugh CUNNINGHAM, *Children and Childhood in Western Society Since 1550*, London and New Cork, Longman, 1995.

⁹ Eduardo ZIMMERMANN, *Los liberales reformistas*, Buenos Aires, Sudamericana, 1995.

¹⁰ Sobre el discurso y la práctica de los médicos y la cultura higienista: Diego ARMUS, *La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*, Buenos Aires, Edhasa, 2007; Diego ARMUS y Susana BELMARTINO, “Enfermedades, médicos y cultura higiénica”, Alejandro CATTARUZZA (dir.), *Crisis económica, avance del Estado e incertidumbre política (1930-1943)*, Colección Nueva Historia Argentina, t. 7, Buenos Aires, Sudamericana, 2001; María Silvia DI LISCIA, “Médicos y maestros. Higiene, eugenesia y educación en Argentina, 1880-1940”, Graciela Nélica SALTO y María Silvia DI LISCIA (ed.), *Medicina y educación en la Argentina: imágenes y prácticas (1880-1940)*, Buenos Aires, EdulPam, 2004.

historias clínicas en las que se detallaban antecedentes familiares y todas las particularidades observadas.¹¹ Se fotografiaba a los pequeños de frente y de perfil con sus brazos extendidos y a lo largo del cuerpo, se tomaba el peso, la talla, la circunferencia torácica, la capacidad vital o respiratoria y el grado de fuerza de ambas manos. La autoridad de ese saber médico escolar, devenida en un observatorio de la salud de la infancia, informaba sobre aquellos escolares que deberían recibir un tratamiento escolar especial. Los niños considerados débiles podían presentar detalles como los que muestran las siguientes historias clínicas:

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

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

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

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

“Domicilio: tiene dos piezas, ocupa una.”¹²

El movimiento eugenésico encontró en la escuela un ámbito propicio para la acción.¹³ Entidades como la Liga de Profilaxis Social y quienes se encolumnaban en el Museo Social Argentino, además de las adhesiones de algunas cátedras de Medicina, abogaban por medidas “negativas” de control solicitando a los poderes públicos impedimentos extremos como la esterilización de los afectados por las peligrosas enfermedades o con signos de malformación, otras orientaron su posición hacia una campaña de prevención positiva llamando a la reflexión sobre la sexualidad dentro de una perspectiva de reforma médico-social. En esto estriba la diferencia con los

¹¹ El cuerpo médico consideró como un factor determinante la herencia (madres/padres/abuelos/parientes) de allí que, entre otras enfermedades, se prestaba particular atención a los padecimientos de reumatismo, tuberculosis, alcoholismo, demencia, cardiopatías, trastornos gástricos hepáticos y renales, epilepsia, sífilis, bocios, asmáticos, cáncer y, finalmente, evidencias de antecedentes de trastornos coléricos y nerviosos.

¹² *El Monitor de la Educación Común* (en adelante: MEC), año 36, núm. 66, 1918.

¹³ Sobre este movimiento eugenésico en Argentina: Nancy STEPAN, *The Hour of Eugenics. Race, Gender, and Nation in Latin American*, New York, Cornell University Press, 1991. Para una revisión crítica: Marisa MIRANDA y Gustavo VALLEJO (comps.), *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino*, Buenos Aires, Siglo XXI de Argentina, 2005.

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.¹⁴ La escuela, por la naturaleza de su discurso democratizador, fue receptiva de ese mensaje preventivo y reformador, tal como se advierte en este comentario:

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

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

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

“La civilización es el durmiente. La codicia, el vicio, el crimen, la ineptitud, el egoísmo, el despotismo y la anarquía son las fuerzas que amenazan a la civilización. A despecho de sus presunciones la eugenesia no puede reavivar el fuego. Pero la eutesia, una eutesia bien concebida, será capaz de hacerlo.”¹⁵

La escuela también recibió la renovación pedagógica del movimiento de la Escuela Nueva o la Escuela activa, surgido a fines del siglo XIX y primeras décadas del XX, y quedara asociada al nombre de la médica italiana María Montessori.¹⁶ Según algunas versiones, el escolanovismo se habría conformado a partir de experiencias escolares aisladas, tales como las de las “primeras escuelas nuevas”, fundadas en Inglaterra en 1889 y 1893, por Reddie y Badley, respectivamente. Sin embargo, esa versión canónica que hace referencia a los orígenes de la “Escuela Nueva” se habría recopilado *a posteriori* construyendo para sí una historia teleológica para darle solidez y el prestigio como corriente renovadora dentro del campo pedagógico. Esa

¹⁴ Cf. Dora BARRANCOS, “Socialismo, higiene y profilaxis social, 1900-1930”, Mirta Zaida LOBATO, *Política, médicos y enfermedades. Lecturas de historia de la salud en la Argentina*, Buenos Aires, Biblos-UNMdP, 1996.

¹⁵ MEC, año 41, t. 86, 1923, pp. 44-53.

¹⁶ Junto a la referencia de la médica María Montessori y su experiencia en Roma en la *Casa dei Bambini*, se puede destacar las propuestas del doctor Decroly en Bélgica. En Estados Unidos, en Winetka en los suburbios de Chicago, un referente del movimiento fue Dewey, llamado el Copérnico contemporáneo de la pedagogía, porque había que convertir al niño en sujeto activo dentro del aula.

sostenida novedad de la Escuela Activa no sería otra cosa que una autoatribución de identidad.¹⁷

Algunas de sus propuestas fueron divulgadas tempranamente en la Argentina refiriéndose a la importancia de que los alumnos salieran del viciado ambiente del aula y tomaran contacto con la naturaleza, reforzando el sentido práctico de la enseñanza.¹⁸ Los aportes y las prácticas educativas del escolanovismo partieron de la experiencia de trabajo lograda con niños signados como "anormales". Ese contacto modificaría el monótono y disciplinado orden escolar tradicional. La dimensión psicológica se convirtió en uno de los más importantes elementos para tratar las disfunciones institucionales a la que se sumó la Biología y la Neurología. Además, fueron especialmente tenidos en cuenta los aportes de la Pediatría y la Puericultura sobre la higiene, la salud física y mental de la infancia.

Esos argumentos científicos legitimaron la intervención de la escuela sobre el cuerpo de ese infante pobre considerado como una víctima, que aún no tenía conflictos con el Estado ni con la sociedad. En tanto un recurso de la nación y un ser indefenso, cuya desvalía despertó una nueva sensibilidad social, era indispensable su protección. Objeto de investigación científica y de intervención social, la infancia se convirtió en el motor privilegiado de todos los proyectos de transformación biológica, social, económica y política de la población. En ella se conjugaron las mayores esperanzas e ilusiones de progreso y bienestar colectivo pero también profundos temores si las políticas públicas no conseguían recuperar a esa niñez desvalida. Los especialistas científicos fueron los inspiradores de esas políticas sociales y de reordenamiento con las que buscaron accionar sobre la sociedad con la intención de producir un cambio epistemológico respecto del conocimiento de la sociedad, a partir de la revelación de los cuerpos y su desorden vital.

La escuela y las formas de intervención social sobre la niñez

Desde fines del siglo XIX el Estado había asumido bajo su responsabilidad la monumental tarea de "educar al ciudadano", al tiempo que funcionarios y profesionales habían reclamado que se brindara un trato diferente para los niños y jóvenes a los que se refirieron cada vez con mayor frecuencia con el lábil y abarcativo concepto de "menores".¹⁹ Una cuestión que llevará en años posteriores, tal como analiza Zapiola,

¹⁷ Marcelo CARUSO, "¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva", Pablo PINEAU, Inés DUSSEL, Marcelo CARUSO, *La escuela como máquina de educar; tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, Buenos Aires, Paidós, 2001, pp. 94-100.

¹⁸ Ver: Sandra CARLI, "Infancia y Sociedad: la mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares de educación, 1880-1930", Adriana PUIGGRÓS (dir.), *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Colección Historia de la Educación Argentina, t. II, Buenos Aires, Galerna, 1991.

¹⁹ Sobre esa percepción dicotómica del universo de la infancia, que diferenciaba entre los "niños" (menores de edad que cumplían con los roles de hijos, alumnos y/o trabajadores que pertenecían a los sectores populares) y los "menores" asilados o judicializados: Sandra CARLI, *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2002; Juan C. RÍOS y Ana María TALAK, "La niñez en los espacios urbanos", Fernando DEVOTO y Marta MADERO

la pérdida o la suspensión de la patria potestad de los padres considerados incapaces de criar y educar a sus hijos. Así, la Ley de Patronato de Menores de 1919, redefinió y amplió las posibilidades de acción de las autoridades estatales sobre el vasto conjunto de niños y jóvenes caracterizados en su letra como “material o moralmente abandonados”, por lo que constituyó un episodio fundacional en la construcción del sistema penal-tutelar de menores en nuestro país. Más allá de que -como sostiene la autora- sus disposiciones no implicaron ni garantizaron *per se* la puesta en vigor de transformaciones en las modalidades de tratamiento de quienes eran alcanzados por su mandato.²⁰

Pero la novedad de las políticas sociales aplicadas entre 1900 y 1940 es no sólo que contemplaron a esa niñez asilada o judicializada sino que también se incluyó a quienes estaban contenidos en el ámbito familiar y escolar. La matriz de un liberalismo que promovía la libertad positiva, en tanto garantía de igualdad ante la ley, otorgaba legitimidad a un poder estatal que asumía su condición de republicano. Una acción que se justificaba en nombre de la estabilidad de la república y la salud del cuerpo de la nación. La escuela operaría como receptora de esas políticas sociales y, a su vez, como intermediaria entre éstas y las familias.²¹

Pero para poder aplicarlas, la escuela pública debió redefinir su función en la sociedad. Su obra civilizadora no podría concretar su propósito de socialización política²² hasta que no disminuyeran las altas tasas de deserción de la población escolar por retraso en el aprendizaje o por el temprano ingreso de los niños al mercado laboral para complementar los ingresos de la familia.²³ Según algunas opiniones,

“La escuela no puede darse como un organismo aparte de la vida social, sino que influye decisivamente en la Comunidad y, al mismo tiempo ésta marca en ella una serie de rasgos que la hacen inseparable de toda buena organización

(comp.), *Historia de la vida privada en Argentina, 1870-1930*, Buenos Aires, Taurus, 1999; Carolina ZAPIOLA, “¿Es realmente una colonia? ¿Es una escuela? ¿Qué es?” Debates parlamentarios sobre la creación de instituciones para menores en la Argentina, 1875-1890”, Juan SURIANO y Daniel LVOVICH (comp.), *Las políticas sociales en perspectiva histórica. Argentina, 1870-1952*, Buenos Aires, Prometeo, 2006.

²⁰ Carolina ZAPIOLA, “La Ley de Patronato de Menores de 1919. ¿Una bisagra histórica?”, Lucía LIONETTI y Daniel MÍGUEZ (comp.), *Las infancias en la historia argentina. Intersecciones entre prácticas, discursos e instituciones (1890-1960)*, Rosario, Prohistoria, 2010.

²¹ Cabe señalar que partimos de considerar a la familia como una institución con capacidad de resistencia y adaptación a los diferentes contextos económicos, sociales y culturales. Al respecto un aporte, dentro de la vasta producción en este campo temático, de cita obligada es el de Mantine SEGALÉN, *Antropología histórica de la familia*, Madrid, Taurus, 1992. En el caso de la Argentina dos últimos trabajos que recogen la perspectiva interdisciplinaria sobre la familia son: María BJERG y Roxana BOIXADÓS (eds.), *LA FAMILIA. Campo de investigación interdisciplinario. Teorías, métodos y fuentes*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, 2004; Mónica GHIRARDI (coord.), *Familias iberoamericanas ayer y hoy. Una mirada interdisciplinaria*, Río de Janeiro, ALAP editores, 2008.

²² Lucía LIONETTI, *La misión política de la escuela pública: la educación del ciudadano de la república (1870-1916)*, Buenos Aires-Madrid, Miño y Dávila, 2007.

²³ Al respecto consultar los citados trabajos de: Juan SURIANO, “Niños trabajadores. Una aproximación al trabajo infantil en la industria porteña a comienzos del siglo”, Diego ARMUS (comp.), *Mundo urbano y cultura popular*, Buenos Aires, Sudamericana, 1990; Eduardo CIAFARDO, *Los niños en la ciudad de Buenos Aires (1880-1910)*, Buenos Aires, CEAL, 1992.

social. "[...] hoy en día ya se sienta como axiomático el principio de que la labor de la escuela primaria no se limita a lo que en ella se efectúa, sino que hay un conjunto de instituciones complementarias a ella a las que se afianza su labor educativa y en las cuales influye también la escuela. Estas instituciones son de carácter social y por ellas ejerce la Comunidad la acción protectora y tutelar que ejerce sobre todos sus individuos. [...]

"Estas instituciones se dividen en *circumescolares* y *postescolares*; las primeras complementan la acción educativa de la escuela en los niños que a ella asisten; las segundas son organizaciones escolares que tienden a continuar la obra educadora fuera de las horas de clases [...]"²⁴

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

En los tiempos del gobierno radical se abrió nuevamente una colonia de vacaciones para niños débiles, creada por iniciativa del Municipio de la ciudad de Buenos Aires.²⁵ De acuerdo a la ordenanza del 14 de noviembre de 1919, se nombraron 25 maestros de cuarta categoría para atender cada uno a 40 niños de la Colonia. La lacónica frase "vigorizar el cuerpo y el espíritu del juego" resumía el sentido de aquella colonia que funcionó en el Parque Avellaneda de la Capital Federal. Un especial cuidado se brindaba al tipo de alimentos que recibirían los niños que deberían ser sanos, abundantes y buenos. Tal como se supo decir, se trataba de ofrecer a esos pequeños "doble ración de aire, doble ración de alimentos, y media ración de trabajo".²⁶

Durante los años '30, aquella iniciativa social fue no sólo continuada sino que se propuso tener un mayor alcance.²⁷ En un primer momento el gobierno de la revolución de septiembre de 1930 suprimió las cantinas escolares en un claro guiño a las críticas formuladas contra la administración radical que supuestamente habría

²⁴ MEC, año 26, núm. 321, 1895.

²⁵ La primer Colonia de Vacaciones dirigida a "niños débiles y maestros desgastados" en el país se estableció en 1915 en Uspallata -financiada por autoridades escolares de la provincia de Mendoza- a 1.800 metros de altura. Se eligió esa geografía pues, según los ambientalistas, era inmejorable para los problemas de enfermedad pulmonar. MEC, año 34, núm. 41 y 42, 1916.

²⁶ MEC, año 56, núm. 571, 1919.

²⁷ Sobre el escenario de los años '30 ha sido ilustrativo para comprender particularmente el caso de la provincia de Buenos Aires, el aporte de María Dolores BÉJAR, *El régimen fraudulento. La política en la provincia de Buenos Aires, 1930-1943*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2005.

sobredimensionado la presencia del Estado.²⁸ Con el arribo al poder de Agustín P. Justo se reanudaron las políticas asistenciales como complemento indispensable de las políticas educativas.²⁹

Conjuntamente al proceso de fortalecimiento de los nuevos servicios, las autoridades educativas impulsaron la formación de asociaciones cooperadoras en cada una de las escuelas. El CNE llevó adelante una inscripción de alumnos para que ingresaran a las Escuelas al Aire Libre en la ciudad de Buenos Aires.³⁰ Como criterio para esa inscripción se procedió a realizar en las escuelas un examen clínico individual para constatar el grado de debilidad de cada uno de los candidatos, una verificación del peso y la talla, una reacción a la tuberculina del curso escolar anterior en aquellos niños que ingresaban al establecimiento, un detallado informe de las enfermedades padecidas por los niños examinados y, finalmente, un informe de la salud de los padres para determinar factores hereditarios que afectarían a los niños, del ambiente, del hogar, de la situación económica y del contacto con los enfermos afectados especialmente de tuberculosis.³¹ De los 457 inscriptos, 238 fueron varones y 219 niñas de entre seis y catorce años. Pero además de este tipo de establecimientos, se volvieron a implementar las Colonias de Vacaciones presentadas como “una gran obra de asistencia social”. En efecto, luego de varios años se abrieron las colonias durante los meses de verano destinadas para aquellos escolares que tuvieran una salud precaria.³² Lo que se propiciaba es que los niños durante esos meses pudieran “gozar de los beneficios del clima puro y tónico y de la sana y abundante alimentación que se les brindaba”. Para el año 1936, se reunieron en el caso de la provincia de Buenos Aires las Colonias en la ciudad balnearia de Mar del Plata, las

²⁸ Ana Virginia PERSELLO, “Los gobiernos radicales: debate institucional y práctica política”, Ricardo FALCÓN (dir.), *Democracia, conflicto social y renovación de ideas (1916-1930)*, Colección Nueva Historia Argentina, t. 6, Buenos Aires, Sudamericana, 2000.

²⁹ El Consejo Nacional de Educación e incluso desde el Ministerio de Guerra -que convocó al ejército- se retomaron las iniciativas de abrir comedores escolares en la ciudad de Buenos Aires y el interior del país. Sobre el tema: María José BILLOROU, “Los comedores escolares en el interior argentino (1930-1840). Discursos, prácticas e instituciones para el ‘apoyo a los escolares necesitados’”, ponencia en las *Jornadas sobre “Descubrimiento e invención de la(s) infancia(s). Debates, enfoques y encuentros interdisciplinarios”*, IEHS (Tandil, 16-17 de abril de 2009).

³⁰ Según el informe del médico visitador, Carlos Lucena, la misma funcionó en Villa Devoto y además de asistir escolares de allí se sumaron los “escolares débiles” de Villa del Parque, Casero, Villa Lynch y pueblos vecinos.

³¹ Para conseguir una información más aproximada de su ambiente doméstico se apeló a la figura de la visitadora de higiene. Ellas eran las encargadas de facilitar que esas políticas sociales pudieran materializarse buscando vencer las resistencias de los padres. Esta cuestión ha sido trabajada por: María José BILLOROU, “Madres y médicos en torno a la cuna. Ideas y prácticas sobre el cuidado infantil (Buenos Aires 1930-1945)”, *Aljaba*, Luján, vol. 11, 2007; María Angélica ILLANES, *Cuerpo y sangre de la política. La construcción histórica de las Visitadoras Sociales, Chile (1887-1940)*, Santiago de Chile, LOM, 2007.

³² Las colonias de vacaciones funcionaban durante el receso escolar y terminaron por reemplazar a las escuelas de niños débiles puesto que ofrecieron algunas ventajas como obviar el dictado del currículum escolar y que pudieran funcionar fuera de la Capital Federal. Sobre escuelas y colonias para niños débiles en los Territorios Nacionales: Silvia DI LISCIA, “Colonias y escuelas de niños débiles. Los instrumentos higiénicos para la eugenesia en la primera mitad del siglo XX en Argentina”, María Silvia DI LISCIA y Eduardo BOHOSLAVSKY, *Instituciones y formas de control social en América latina, 1840-1940*, Buenos Aires, Prometeo, 2005.

serranías de Tandil, en Baradero y San Antonio de Areco. También funcionó una en la provincia de Córdoba, en Alta Gracia. En esta ocasión no se limitaron a alojar a niños de Capital Federal sino a los que provenían del resto del país puesto que, como reconocían las autoridades educativas, la vida menesterosa, difícil y antihigiénica también se podía detectar en los suburbios de las ciudades del interior de la república. Significativas fueron las palabras del entonces presidente del CNE, ingeniero Octavio Pico, al inaugurarse la Colonia de la ciudad de Tandil, al comentar: "la construcción que aquí se levanta será el símbolo de la permanencia de una institución salvadora del porvenir de una raza".³³

A lo largo de esa década, el gobierno nacional -acompañado también por iniciativas de gobiernos provinciales y municipales- dio un particular impulso a los comedores escolares que se convirtieron en piezas centrales de las políticas de protección y asistencia de los alumnos, con la creación de la Comisión Nacional de Ayuda Escolar (ley 12.588 sancionada en 1938) compuesta por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, el presidente del CNE y el Presidente y el Vicepresidente del Departamento Nacional de Higiene y el presidente del Patronato Nacional de Menores. Sin lugar a dudas, estas medidas estuvieron fuertemente influenciadas por la difusión de una nueva cultura de la nutrición que promovió la medicina social y la higiene positiva, donde se combinaba la preocupación por la salud, la plenitud física y la perfección moral.³⁴

Para llevar adelante su cometido era indispensable la colaboración activa de diferentes agentes, quienes tenían los conocimientos, la experiencia y las capacidades para poner en funcionamiento las nuevas prestaciones. En primer lugar, de los responsables estatales de tareas afines: el Departamento Nacional de Higiene, la Dirección de Maternidad e Infancia, los médicos escolares y de policía, las instituciones provinciales similares, inspectores, directores y maestros. En segundo lugar, la movilización de las organizaciones de la sociedad civil con experiencia y proyección a nivel local como cooperadoras escolares; la Sociedad "El Centavo", las Damas de Caridad, Sociedades de Beneficencia, el Patronato de la Infancia,³⁵ escuelas salesianas y escuelas profesionales.

La asistencia se brindaría a través del entramado institucional dependiente de numerosas jurisdicciones: gobernadores de provincia, municipios, instituciones nacionales y particulares. Para subvencionar a las instituciones particulares se establecieron ciertos requisitos como la existencia de fondos sociales propios, la organización de la asistencia médica y la ayuda en forma de subsidio, remedios, provisión de víveres y ropa. La cuestión social exigía una acción conjunta de los poderes públicos

³³ MEC, núm. 757, 1936, p. 215.

³⁴ Sobre la mutación de ideas dentro del movimiento eugenésico en estos años y el progresivo lineamiento hacia la derecha de sus seguidores, así como también en el surgimiento de una visión "latina" y "católica" de esta ciencia: Carolina BIERNAT, "La eugenesia argentina y el debate sobre el crecimiento de la población en los años de entreguerras", *Cuadernos del Sur-Historia*, Bahía Blanca, núm. 34, 2005.

³⁵ El Patronato de la Infancia, creado por el doctor Emilio Coni, desarrolló una serie de iniciativas en torno a la salud de las madres y los niños, entre ellas: una Escuela de madres, Creches y salas cunas externas para niños de 0 a 6 años, Pouponnières, internados y salas cunas para niños de 0 a 6 años, internados y externados para niños de 7 a 10 años, Escuelas patria y una Escuela agrícola industrial que funcionaba en Claypole para varones de hasta 18 años.

y de los particulares con su red de instituciones civiles. Únicamente, donde las necesidades escolares lo requiriesen, según el artículo 6 de la ley, la Comisión en representación del Estado asumiría la responsabilidad de proveer de alimentos a los niños en comedores escolares.

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

Los actores estatales reconocieron que la infraestructura física y el capital humano para la puesta en marcha de esas políticas sociales eran insuficientes. Esas sucesivas políticas de intervención, más allá de la pretensión más o menos centralista de los gobiernos de turno, pudieron concretarse en tanto se consiguiera una estrecha colaboración y coordinación entre el poder público y las instituciones de la sociedad civil. Podría decirse que se configuró una sociedad civil orgánica, a modo de un “Estado desde fuera del Estado”,³⁶ que buscó colaborar y promover el gobierno de ese desorden estructural que se estaba produciendo en el seno mismo de la sociedad.

Según Doreen Massey,³⁷ esos espacios expresaron la construcción de una particular constelación de relaciones sociales, encuentros y tejidos conjuntos por lo que no puede considerárselos como áreas limitadas, ya que deben ser pensados como redes en las cuales se articulan momentos de relaciones sociales y entendimientos. De esta manera, si los espacios pueden ser conceptualizados en términos de interacciones sociales, estas interacciones no pueden ser consideradas estáticas, sino que debe pensárselos como procesos. Los límites espaciales, si bien son necesarios, no deben ser definidos en contraposición con ‘el afuera’, sino que este afuera también es constitutivo de los espacios en sí mismos. Se vinculan, en tal sentido, con la formación ciudadana si entendemos que el concepto de ciudadanía nos remite a pensar en una dimensión normativa y formal y otra comunitaria. La primera implica el reconocimiento por parte de los individuos -dentro de una comunidad política- de derechos universales pasivos y activos en un nivel específico de igualdad. La dimensión comunitaria, por otra parte, hace alusión a los sentimientos individuales de pertenencia a una comunidad y experiencias diarias que implican el ejercicio de derechos y deberes.

En la Argentina, desde las primeras décadas del siglo XIX, las mujeres notables se proyectaron a la comunidad a través de la práctica de la beneficencia.³⁸ De hecho,

³⁶ Al respecto sobre este concepto: Christine BUCI-GLUCKSMANN, *Gramsci y el Estado*, Editorial Siglo XXI, 1978.

³⁷ Doreen MASSEY, “A global sense of place”, *Space, place and gender*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1994.

³⁸ Sobre esta institución, entre otros trabajos, se pueden citar: Eduardo CIAFARDO, “Las damas de beneficencia y la participación social de la mujer en Buenos Aires, 1880-1920”, *Anuario IEHS*, Tandil, núm. 5, 1994; Donna GUY, “La ‘verdadera historia’ de la Sociedad de Beneficencia”, José L. MORENO, *La política social antes de la política social*, Buenos Aires, Prometeo, 2000; *Women Build the Welfare State. Performing Charity and creating Rights in Argentina, 1880-1955*, Durham, Duke University Press, 2009; Karen MEAD, “La mujer argentina’ y la política de ricos y pobres al fin del siglo XIX”, Omar ACHA y Paula HALPERIN, *Cuerpos, géneros, identidades*, Buenos Aires, Del Signo, 2000.

las no-ciudadanas,³⁹ en términos normativos y formales, ingresaron a la plaza pública bajo la figura del maternalismo social.⁴⁰ Bajo esa figura surgieron, incluso, nuevas instituciones filantrópicas a pesar del avance de las políticas de Estado. Instituciones que fueron convocadas para la acción social que pudieron coordinar su labor más allá de los conflictos puntuales que pudieran surgir por cuestiones de competencias entre ellas y el poder público.

Una de esas tantas instituciones fue la Sociedad Escuelas y Patronatos, Colonias de Vacaciones,⁴¹ que en las primeras décadas del siglo XX se encargaba de albergar a los niños y niñas ingresados por sus propios padres, por otros familiares o por los jueces y defensores de menores. Si bien la población de esas instituciones estuvo compuesta, en parte, por los considerados hijos ilegítimos, en la mayoría de los casos el ingreso de niños y niñas a ellas se debía a la situación de pobreza de sus familias.⁴² Como consta en su memoria, cumplía con "la misión de profilaxis e higiene para fortalecer la salud física y moral de los niños desvalidos." Era un símil de las Colonias de Vacaciones o de Preservación existentes en Europa, aunque difería de éstas por ciertas modalidades que se tuvieron en cuenta al adaptarlas al país. Según se decía,

"su misión es rescatar a millares de niños que llevan en sí el germen morboso de un fin prematuro, fue gestada al calor de esa sublime virtud que, como destello de su divina esencia, quiso Dios poner en el corazón humano: la caridad! "Si nunca es más noble y más grande la caridad que cuando ella se ejercita en provecho de esos pobres niños que languidecen poco a poco en los insalubres cuartos de los conventillos y en las viviendas antihigiénicas de los obreros. ¿Y quién no se siente conmovido ante esos rostros pálidos, ante esas pupilas sin vida, ante esos cuerpecitos macilentos que hablan de miserias, de privaciones crueles? Cualquiera, pues, que sean los sacrificios que nos hayamos impuesto o nos impongamos en lo futuro para rescatar una sola de estas vidas inocentes, démoslo por bien compensados."⁴³

En cuanto a la labor específica del Patronato, según se declaraba, era una de las

³⁹ Este concepto lo retomamos del trabajo de Pilar PÉREZ CANTÓ y Esperanza MO ROMERO, "Ilustración, Género y Ciudadanía", Pilar PÉREZ CANTÓ (ed.), *También somos ciudadanas*, Madrid, IUEM-UAM, 2000.

⁴⁰ Al respecto consultar: Marcela NARI, *Las políticas de la maternidad y maternalismo político, Buenos Aires, 1890-1940*, Buenos Aires, Biblos, 2004.

⁴¹ La superposición de funciones con otras instituciones particulares y públicas generó conflictos, razón por la cual pasado un tiempo cambiaron su sello social por el nombre de "Colonias de niños débiles de la Sociedad de Escuelas y Patronatos".

⁴² En aquella época fue común la entrega temporaria de niños a otras familias para su crianza, los contratos con amas de leche o nodrizas y la utilización de las instituciones de la beneficencia. Sobre las distintas interpretaciones que se ha hecho sobre el abandono: Ricardo CICERCHIA, "Las vueltas del torno: claves de un maltusianismo popular", Lea FLETCHER, *Mujeres y cultura en la Argentina del siglo XIX*, Buenos Aires, Feminaria, 1994. Un trabajo en el que se analiza la intención temporaria del abandono de las madres y la esperanza de recuperarlos cuando mejoraran sus condiciones de vida: Gabriela DALLA-CORTE CABALLERO, "Un archivo de señales en la exposición infantil: derecho consuetudinario e imaginario popular", *Revista Mora*, núm. 4, 1998.

⁴³ Archivo General de la Nación (en adelante: AGN), *Memoria de la Sociedad Escuelas y Patronatos* (en adelante: *MSEyP*), años 1912, 1913, 1914, Legajo 42.

misiones sociales que más influencia ejercía sobre la juventud al promover, tal como lo hacía el resto de las asociaciones de este tipo, la inserción al mercado laboral de estos menores asilados, “ya recomendándolos en fábricas o talleres para que aprendan un oficio en consonancia con sus aptitudes o inclinaciones, ya colocando niñas en casa donde puedan aprender una profesión honesta.”⁴⁴

Su labor social se expandió durante los años de la posguerra producto de la crisis económica y la desocupación. A los efectos de paliar la grave situación de las familias humildes, la iniciativa de la Sociedad fue ofrecer en distintos centros el “plato de sopa”. Como no contaban con recursos suficientes para afrontar las nuevas erogaciones, acudieron a los directores de *La Nación* y *La Prensa* exponiéndoles la urgente necesidad de iniciar una campaña a favor de los desocupados atendiendo, en primer término, a los niños cuyos padres no podían proporcionarles un alimento necesario. Las gestiones contaron con respuestas favorables y hasta lograron un subsidio de 1.500 pesos mensuales del Jockey Club. También distribuyeron raciones de sopa y pan a los desocupados de villas industriales (Lanús Oeste); en Parque Patricios y en otras zonas de la Capital Federal. En el local de la calle Arena 93 (Parque Patricios) se improvisó un refugio nocturno, instalándose unas 180 camas, que se cedían por cinco noches consecutivas a cada persona, renovándose éstas, hasta llegar a alojar a un total de 1233 individuos.⁴⁵ Además, abrieron un Consultorio Médico y una Sala de Primeros auxilios. Por su parte, el entonces intendente municipal, doctor Joaquín de Anchorena, dispuso exonerar del pago de impuesto a la entidad.⁴⁶

Pero la labor de la Sociedad también contemplaba la administración de varias escuelas en zonas donde no fueran suficientes o, incluso, no existieran las escuelas públicas. Como se advierte, la iniciativa de estas instituciones en materia educativa se hizo presente allí donde la escuela pública dejaba vacíos a pesar de su vocación universalista. La presidenta supo decir sobre esta situación que:

“Entre los problemas de la hora presente es la escuela uno de los más debatidos, sin que por ello hayamos llegado aún a una solución que armonice la disparidad de opiniones y concilie los verdaderos intereses de la enseñanza. [...] “Y en tanto se discute, el analfabetismo, esa rémora de la civilización, cunde de un modo alarmante, como se ha observado en la conscripción de los últimos años, y cuyas cifras aproximativas ha revelado el censo nacional últimamente levantado.

⁴⁴ MSEyP, p. 109. Esta cuestión la trabajó Carla VILLALTA, “¿De quién son los niños pobres? Los debates por la tutela administrativa, judicial o caritativa en Buenos Aires de fin de siglo pasado”, Sofía TISCORNIA y María Victoria PITA, *Derechos humanos, tribunales y policía en Argentina y Brasil*, Buenos Aires, Antropofagia, 2005.

⁴⁵ MSEyP, pp. 30-31. Tiempo después en este edificio funcionó un Jardín de Infantes donde las maestras introdujeron los métodos de enseñanza de Montessori con el propósito de ofrecer “un servicio más práctico y efectivo para esos pequeños seres degenerados, hijos de alcoholistas, maniáticos o idiotas, fruto de esa herencia fatal legada por sus antecesores [...] combatiendo los malos hábitos o inclinaciones perversas no solo con cambios de aire, gimnasia médica y aclaración de la nutrición cerebral, sino inculcándoles máximas de sana moral al alcance de sus inteligencias, haciéndoles comprender cuánto dignifica al hombre el camino de la virtud, la honradez [...]” MSEyP, pp. 94-95.

⁴⁶ MSEyP, pp. 30-31.

“Que existen millares de niños en edad escolar que no concurren a la escuela por no existir éstas en suficiente número, aquí en la propia capital, es una triste verdad que toda la prensa se ha cansado de repetir en todos los tonos. ¿Y qué decir de la campaña?

“Hoy más que nunca es necesario que la iniciativa así oficial como privada mancomunen sus esfuerzos [...]

“Sí, obra patriótica y civilizadora es fomentar la creación de escuelas gratuitas, donde vayan modelándose las asperezas ingénitas del niño [...] De ahí lo justificado del nombre de nuestra Sociedad: Escuelas y Patronatos.”⁴⁷

Así, contaba con una Escuela de villa industrial (Lanús Oeste) en la que se educaban niños y niñas pobres de la localidad y de villas más alejadas. Además, en el establecimiento se atendían solicitudes para la recomendación de empleos, para hospitalizar enfermos, para entregar ropas y alimentos además de que los padres pidieran la admisión de sus hijos al Colegio o a las Colonias. Luego de las inundaciones que se dieron en la localidad por aquel tiempo, se dispuso que la escuela ofreciera “el plato de Sopa” para los alumnos pobres todos los días, antes de empezar las tareas escolares y se les proporcionaba calzado para asistir a la escuela. Otro establecimiento con el que contaban era la Escuela y Talleres N° 2 ubicada en la calle Federico Lacroze 3745. Su creación databa de 1908 en Villa Ortúzar, localidad que debieron abandonar por la incapacidad de los locales para dar cabida al crecido número de niños que concurrían.

Las mujeres que conducían a esta entidad mostraron estar muy atentas al tipo de demandas sociales y a las nuevas propuestas que en materia de asistencialismo se difundía en Europa. Informadas de las iniciativas de las autoridades educativas y las recomendaciones de los profesionales referentes de la medicina social y la pedagogía, instalaron Colonias de vacaciones o permanentes consideradas como “una obra más que curativa, de preservación, donde se evitaba cuidadosamente en ellas el asilamiento de niños afectados de enfermedades contagiosas y especialmente de tuberculosis.” En ellas sólo se admitían niños débiles, linfáticos, retardados o raquíuticos:

“[...] aquellos a quienes el aire libre y oxigenado del campo, régimen tonificante, reposo y sobre alimentación puede fortificar, sobre todo en la edad de crecimiento y desarrollo; todos aquellos, en fin, cuyos antecedentes hereditarios sean deplorables o que las malas condiciones higiénicas de sus hogares los predispongan a contraer graves enfermedades, ya por contagio directo de sus padres enfermos, ya por predisposición hereditaria, resultando presa fácil y segura de la tuberculosis.”⁴⁸

No obstante el móvil humanitario a que respondía la creación de estas Colonias, era preciso ejercer mucha vigilancia para no convertirlas en “cómodas agencias de veraneo, llevando niños sanos y robustos a ocupar indebidamente el lugar que corresponde a los debilitados.” De allí que exigían un certificado médico para poder

⁴⁷ Ibid., p. 50.

⁴⁸ Ibid., p. 67.

ingresar, certificado que ratificaba el médico respectivo de cada una de ellas, sometiendo a los niños y niñas al régimen que juzgara conveniente según su diagnóstico. Sin embargo, según consta en sus memorias, solían tener problemas con los padres de las familias humildes que no retiraban a sus hijos cuando el médico lo ordenaba, alegando su estado de pobreza y la imposibilidad de tenerlos consigo lo cual imposibilitaría que otros niños necesitados ocuparan sus puestos.

La Colonia de Bella Vista⁴⁹ era la única que podía sostener en forma permanente. Desde que se iniciara su funcionamiento en 1912, habrían pasado entre 500 a 800 chicos por año. La Sociedad administraba también la Colonia Santa María (Villa Lacroze) para niñas menores de 12 años. Allí, los médicos llevan estadísticas de cada niña, su edad, nacionalidad y el diagnóstico de su enfermedad. También la Colonia de San Antonio (Villa Industriales, Lanús) para varones que funcionaba sólo de diciembre a fines de febrero. Finalmente, la Colonia San Roque (Córdoba) fundada en 1915, que comenzó funcionando en una casa rentada en el departamento Punilla, donde las internadas, jóvenes obreras de 17 a 22 años, eran elegidas por el médico de la Liga Argentina contra la tuberculosis. Entre las actividades de estas jóvenes en su estadía se menciona que:

“Durante las horas de sol y la siesta, en las que no todas duermen, se tiene a las colonas bajo las amplias galerías que circundan el edificio, ocupadas en algunas labores o composturas de ropas; pero una vez que la fuerza del sol declina, es de ver la algarabía, los cantos alternados con los juegos y los paseos en burro a que se entregan. Otras recorren a pie los pintorescos sitios de los alrededores acompañadas por la Directora, hasta que las exigencias de un apetito gradualmente en aumento, provocado por el aire tonificante, las obliga a regresar, con la sana alegría y satisfacción pintados (sic) en sus semblantes. “[...] Por lo que a nosotras respecta hemos comprobado que la higiene preventiva, en mucho superior a la curativa, se impone como una de las grandes necesidades de nuestro presente.”⁵⁰

Por su parte, la tradicional Sociedad de Beneficencia, creada en 1823, también

⁴⁹ Producto de la experiencia que tuvieron en esta Colonia con huérfanas e hijas de tuberculosos, donde se les enseñó las prácticas y quehaceres domésticos, abrieron la Escuela Hogar y Profesional ofreciendo cursos de economía doméstica, corte y confección, bordados, encajes, lencería y flores. *MSEyP*, pp. 100-107.

⁵⁰ *MSEyP*, p. 89. La impronta de la nueva cultura nutricional de aquella época también llegó a estas instituciones, como se advierte en un pasaje del informe: “Almuerzo: sopa de variados fideos, arroz con verduras, sémolas y harinas. Puchero todos los días, con verduras variadas, según la estación. Dos platos que podían ser de polenta, macarrones, tallarines, arvejas secas, lentejas, porotos, arroz, etc. Dulce. En la cena: sopa sencilla de fideos, sémola, etc. Dos platos de legumbres secas o frescas, según la estación. Postre: arroz con leche, orejones, dulce de membrillo, mazamorra, etc. Y, finalmente, los domingos y los días de fiesta se les ofrecía algo extraordinario. A los más débiles que necesitan sobre alimentación se ofrece, entre el desayuno y el almuerzo, una taza de caldo con huevo, un vaso de leche o jugo de carne, según lo que ordenara el médico. A propósito, dentro de los aportes que nos introducen a la historia social del consumo alimentario podemos citar a modo de ejemplo: Fernando J. REMEDI, *Dime qué comes y cómo lo comes y te diré quién eres. Una historia social del consumo alimentario en la modernización argentina. Córdoba, 1870-1930*, Córdoba, Centro de Estudios Históricos “Prof. Carlos S. A. Segreti”, 2006.

pudo hacerse presente con nueva labor de asistencia social al abrir el Asilo Saturnino E. Unzué en la ciudad de Mar del Plata. Sostenido por el gobierno nacional, estaba destinado al albergue y educación de niñas débiles a las que podía beneficiar el clima marítimo de 6 a 12 años de edad permaneciendo hasta los 18 años. El tiempo del albergue sería de cuatro años, por lo menos, plazo que se consideraba preciso para que las niñas salieran con el conocimiento necesario para bastarse a sí mismas. Las señoras María Unzué de Alvear, Concepción Unzué de Cáceres, donantes del Asilo en 1911, se reservaron el derecho vitalicio de otorgar un número de becas que no excedería las 50 y que serían ocupadas por las niñas que ellas designaran. La Sociedad de Beneficencia estaba representada por una delegación de señoras, designadas por el Consejo Directivo de la Sociedad, que actuaba bajo la denominación de Comisión Inspector. La conducción del mismo estaba a cargo de las Hermanas Franciscanas del Corazón de María, cuyo número lo determinaba la Comisión Inspector. El plan de estudios que se dictaba a las asiladas seguía el programa del Consejo Provincial de Educación. A las niñas que trabajaran en el taller se les dejaba el 10% de la venta de sus labores que se depositaba en sus libretas de una Caja de Ahorros en el Banco de la Nación. Según se consignaba, entre 1912 y 1937 se habrían educado en el establecimiento 2020 niñas.

La relevancia social de la institución, sumada a las redes sociales y políticas de las señoras de la Sociedad de Beneficencia, muy especialmente de las donantes del Asilo, quedó demostrada con el padrinazgo del establecimiento del propio presidente de la Nación, doctor Roque Sáenz Peña, y de doña Angela Unzué de Alzaga, hermana de las donantes. Un breve pasaje del discurso inaugural del presidente de la nación resume el sentido social que se le daba en ese contexto a la labor de la Sociedad:

"[...] este asilo de niñas débiles que ha de devolver mujeres fuertes y más tarde seres aptos para la maternidad, está llamado a operar fecundas y vitales transformaciones en el clima humano porque lo que hoy inauguramos es un magno rectificador de la raza, de la especie y de la naturaleza.

"Los sociólogos, como los estadistas, están buscando y hallarán alguna vez soluciones permanentes a esos males profundos de la miseria, que se proyectaran como una sombra sobre la humanidad. Mientras se encuentra la fórmula definitiva seguirá correspondiendo a la mujer el alivio de la desgracia, al amparo de su acción generosa y abnegada: para eso puso Dios en su corazón las más bellas, las más nobles y delicadas ternuras.

"La Sociedad de Beneficencia, bajo cuyos auspicios perdurará en los tiempos este instituto, ha merecido de todos los presidentes, sentimientos de admiración y gratitud. Señoras: recibid los míos.

"[...] Constituidas (sic) hoy como ayer por selección del patriciado argentino, sobrellevais sin fatigas vuestra nobilísima misión, que consiste en hermanar todas las clases sociales, por la función maternal de la caridad y del amor."⁵¹

Palabras grandilocuentes que dan muestra, una vez más, del capital social y relacional de estas mujeres y el lugar que se les dio tradicionalmente en la práctica del

⁵¹ AGN, *Memoria Asilo y Colonia "Saturnino Unzué" (1932-1942)*, Legajo 50, pp. 13-14.

asistencialismo. Pero en esta oportunidad estas “abnegadas madres” ofrecían una renovada labor caritativa. Durante los meses de enero, febrero y marzo, en el Asilo se abría la Colonia de Vacaciones donde se recibían cuatro contingentes de niñas y acompañantes de los asilos y escuelas dependientes de la Sociedad de Beneficencia que permanecían de 22 a 25 días cada una con el fin de beneficiarlas con el cambio de aire y de los baños de mar. Las niñas debían contar con una Libreta Sanitaria donde constara la revisación previa y la indicación expresa del médico del respectivo establecimiento que pudieran tomar baños de mar. En cuanto al tipo de régimen de actividades en esta Colonia se orientaban específicamente a salvaguardar y mejorar su salud en tanto se debía preservar su condición de futuras madres.⁵²

Otra de estas instituciones caritativas y filantrópicas que mantuvo su impronta hasta los años ‘40 dentro de las comunidades,⁵³ y que interesa por su labor en una pequeña comunidad, fue la Sociedad Protectora de Niños Pobres de la ciudad de Azul -en el sudeste de la provincia de Buenos Aires. Fundada por el Consejo Escolar a fines del siglo XIX, se mantuvo estrechamente asociada a la escuela pública -de hecho muchas de sus integrantes desempeñaban funciones como maestras- acudiendo en auxilio de los niños pobres escolarizados distribuyendo “ropa i calzado a los niños menesterosos que concurran a las Escuelas”.⁵⁴ Una labor que requería de la colaboración de entidades públicas y particulares.⁵⁵

Para llevar a cabo su función, dirigían notas a los directivos de las escuelas para que enviaran las listas de los escolares que debían ser socorridos. Años después, las socias buscaron ampliar su red de acciones en favor de “sacar de la ignorancia a centenares de criaturas” instalando talleres donde “esos niños pobres una vez terminado el aprendizaje en las Escuelas puedan aprender un arte u oficio formando

⁵² Sobre las ideas que circulaban en aquel contexto sobre las cualidades de la maternidad directamente vinculadas con la “producción” de niños saludables: Donna GUY, “Madres vivas y muertas, los múltiples conceptos de la maternidad en Buenos Aires”, Daniel BALDERSTON y Donna GUY, *Sexo y sexualidades en América Latina*, Buenos Aires, Paidós, 1998; Marcela NARI, *Políticas de maternidad...* cit.

⁵³ Como en otros espacios, en los pueblos del centro-sur de la provincia de Buenos Aires también estuvieron presentes las instituciones filantrópicas y caritativas de carácter laico y otras estrechamente vinculadas a la Iglesia católica desde fines del siglo XIX y que perduraron hasta mediados del XX. Sólo a modo de mención podemos destacar a la Sociedad de las Damas de la Caridad del Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad de Tandil, fundada en 1888 y de la cual hemos podido consultar sus libros de Actas hasta 1947. Esa sociedad a lo largo de su trayectoria administró el Asilo de Huérfanas, el Asilo de Ancianos y el Asilo de Varones. A lo largo de estos años, además de dar educación a los menores, procuraron insertarlos en el mercado laboral. Un aporte reciente que analiza esas redes de parentesco, políticas e institucionales que estas mujeres tejieron, en el marco de una sociedad de frontera: Yolanda de PAZ TRUEBA, “Beneficencia, control social y disputas de las mujeres en el espacio público del sur bonaerense a fines del siglo XIX y principios del XX”, *Temas de Historia Argentina y Americana*, núm. 9, julio-diciembre de 2006; “El ejercicio de la Beneficencia. Espacio de prestigio y herramienta de control social en el centro y sur bonaerense a fines del siglo XIX”, *História*, UNESP, Brasil, vol. 26, núm. 2, 2007.

⁵⁴ *Acta de la Sociedad Protectora de Niños Pobres* (en adelante: *ASP*), 8 de Mayo de 1906.

⁵⁵ *ASP*, 13 de mayo de 1906. La Sociedad obtiene fondos de pedidos a particulares, subsidios de entidades públicas (concejo deliberante, gobierno provincial, poder legislativo nacional) y privadas, de rifas, bailes, organización de charlas y alcancías que ponen en la escuela. Piden exoneración de pago de impuestos por organización de eventos y recaudación.

así ciudadanos útiles a nuestra sociedad y a la Patria."⁵⁶ De hecho, las autoridades escolares de la ciudad acudieron a la Sociedad para que les informara sobre la cantidad de niños socorridos a los efectos de extender los certificados de pobreza para evitar su deserción.⁵⁷

Más allá de algunas situaciones puntuales que demandaron mayor labor por parte de estas mujeres -como la epidemia de viruela que azotó a la comunidad en 1908-, con el paso del tiempo se observa un aumento significativo de la cantidad de niños socorridos. Por eso necesitaron de una mayor presencia del Estado cuando la Comisión Directiva de la Sociedad se propuso la construcción de asilos y talleres, como se advierte en una nota enviada al Congreso de la Nación.⁵⁸

No siempre la obtención de fondos era inmediata generando reiterados reclamos al poder ejecutivo de la Nación por su incumplimiento, tal como ocurrió cuando se envió una nota al ministro de Relaciones Exteriores y Culto, doctor Victorino de la Plaza, para que se efectivizara el pago de 5.000 pesos moneda nacional que se le había otorgado.⁵⁹

Su labor pudo mantenerse en el tiempo porque renovaron permanentemente sus contactos con el poder político de turno a nivel local, provincial y nacional. Fue así que no dudaron en dar muestras del despliegue de sus acciones a las autoridades que asumieron después del golpe del año 30 dirigiéndose al interventor nacional, doctor Carlos Meyer Pellegrini, del gobierno de Buenos Aires para informarlo que entregaban todos los años cerca de 1000 guardapolvos entre los escolares, ofrecían la "Miga de pan" en varias escuelas y distribuían cuadernos entre todos los niños con matrícula gratis.⁶⁰

Durante esos años participó de la convocatoria del poder público y de las iniciativas de los profesionales de la medicina. De hecho, el médico del pueblo acudió a estas mujeres de la Sociedad para poder trasvasar las puertas de los hogares humildes. Aquella alianza del médico y las mujeres, promovida desde la génesis misma del higienismo, volvía a adquirir sentido en el marco de esta comunidad. Por un lado, para la Sociedad Protectora era un modo de ponerse a tono con los nuevos tiempos políticos que requería que, a su tradicional labro social, le sumaran el servicio de asistencia médica social para los niños. De modo que esas nuevas políticas sociales, promovidas por las autoridades públicas que se inspiraron en la puericultura, hicieron posible que en esta institución se hibridaran sus tradicionales funciones filantrópicas con las nuevas corrientes científicas. El 5 de julio de 1937 se inauguró el Instituto de Puericultura y Consultorio Médico Gratuito dirigido por el médico especialista en niños doctor Hernán Zubiri, "al que van en procura de salud una cantidad considerable de niños pobres".⁶¹ El poder público, en sus distintos niveles de gobierno, encontró en esta sociedad el ámbito propicio para instrumentar sus políticas a

⁵⁶ ASP, 23 de enero de 1907.

⁵⁷ ASP, 27 de marzo de 1907.

⁵⁸ ASP, 26 de junio de 1909. Unos meses después cuando se efectiviza el tratamiento en la Cámara de Diputados se dirige una nota al legislador Manuel Carlés agradeciendo sus gestiones ante ese cuerpo así como le informaban de los buenos oficios interpuestos por el general D. Francisco Leyria en el Senado. ASP, 24 de setiembre de 1909.

⁵⁹ ASP, 22 de marzo de 1910.

⁶⁰ ASP, 4 de noviembre de 1930.

⁶¹ ASP, 26 de junio de 1938.

favor de los hijos y madres de hogares pobres.

A modo de reflexión final

En los albores del siglo XX, la lenta ampliación del aparato estatal y el consenso reformista sobre la necesidad de contener la cuestión social hizo necesario que se sellaran nuevas formas de interacción dialéctica entre el Estado y los cuerpos intermedios de la sociedad civil. En nombre del gobierno de lo social se avanzó sobre el ámbito del mundo doméstico. La maternidad y la infancia estuvieron en el centro de esas preocupaciones. Aquí lo que nos interesó mostrar es de qué modo el cuerpo de esa infancia débil, desvalida, vulnerable fue objeto de múltiples formas de intervención. El acercamiento a esas políticas sociales impulsadas por los actores estatales, a través de la escuela, como a las iniciativas de estas instituciones de caridad y beneficencia de la sociedad civil revelan el lugar que se le dio a esa infancia, en tanto de su redención dependía el progreso de la nación.

Una labor encomiable que, por otra parte, no podía desconocer el predicamento social de esas mujeres de la elite dentro de la comunidad. Una negociación que, como ya se ha estudiado, tendrá su punto de inflexión con la decisión del Estado peronista de avanzar sobre la gestión y control de la asistencia social.⁶²

⁶² Un aporte reciente que revisa estas cuestiones, específicamente en la práctica de un complejo sistema sanitario donde se superponen instituciones públicas y asistencia privada, fomentada por el Estado: Karina RAMACIOTTI, *La política sanitaria del peronismo*, Buenos Aires, Biblos, 2009.