

La historia de las infancias en América Latina

Beatriz Alcubierre Moya
Esmeralda Blanco Bolsonaro de Moura
Paula Bontempo
Isabella Cosse
Silvia Maria Fávero Arend
Elena Jackson Albarrán
Lucía Lionetti
Susana Sosenski
Carla Villalta
María Carolina Zapiola



Instituto de Geografía, Historia
y Ciencias Sociales (IGEHCs)
Universidad Nacional del Centro
/ CONICET

ISBN 978-950-658-461-0



9 789506 584610

LA HISTORIA DE LAS INFANCIAS EN AMÉRICA LATINA

·

Beatriz Alcubierre Moya
Esmeralda Blanco Bolsonaro de Moura
Paula Bontempo
Isabella Cosse
Silvia Maria Fávero Arend
Elena Jackson Albarrán
Lucía Lionetti
Susana Sosenski
Carla Villalta
María Carolina Zapiola

·

Instituto de Geografía, Historia y Ciencias Sociales (IGEHCS)
Universidad Nacional del Centro / CONICET

Tandil · 2018

Lionetti, Lucía

La historia de las infancias en América Latina / Lucía Lionetti ;
Isabella Cosse ; María Carolina Zapiola ; compilado por Lucía Lionetti ;
Isabella Cosse ; María Carolina Zapiola. - 1a ed . - Tandil : Universidad
Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 2018.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-658-461-0

1. Historia. 2. infancia. 3. América Latina. I. Lionetti, Lucía, comp. II.
Cosse, Isabella, comp. III. Zapiola, María Carolina, comp. IV. Título.
CDD 305.23086

© 2018 - UNCPBA

1ª edición: agosto de 2018

Fotos de tapa

Archivo General de la Nación y Repositorio Digital de Ciencias Humanas
(Universidad Nacional del Centro)

Corrección, diseño y maquetación

Ramiro Tomé

ISBN 978-950-658-461-0

ÍNDICE

Presentación	
<i>Lucía Lionetti</i>	5
Primera parte	
<i>Representaciones de la infancia: debates historiográficos y disputas en el campo social</i>	
I De la historia de la infancia a la historia del niño como representación <i>Beatriz Alcubierre Moya</i>	15
II A história sem as crianças e as crianças sem história: por que o trabalho infantil? <i>Esmeralda Blanco Bolsonaro de Moura</i>	33
III La construcción del campo de la infancia anormal en Argentina. Discursos, representaciones y prácticas profesionales. <i>Lucía Lionetti</i>	47
IV La infancia ‘apropiada’. Construcciones narrativas sobre los niños y niñas víctimas del terrorismo de Estado en Argentina (1976-1983). <i>Carla Villalta</i>	73
V Estado e infancia en Argentina: reflexiones sobre un recorrido historiográfico <i>Ma. Carolina Zapiola</i>	91
Segunda parte	
<i>El público infantil y las nuevas estrategias de comunicación: el cine, la radio y las revistas</i>	
VI Diversiones malsanas: El cine y la infancia en la ciudad de México en la década de 1920. <i>Susana Sosenski</i>	113
VII A Community of Invisible Little Friends. Technology and Power in Children’s Radio Programs. <i>Elena Jackson Albarrán</i>	141
VIII Los niños de <i>Billiken</i> . Las infancias en Buenos Aires en las primeras décadas del siglo veinte. <i>Paula Bontempo</i>	177
Tercera parte	
<i>El lugar de la infancia en la regulación de los vínculos filiales y la convivencia familiar</i>	
IX La primacía de la infancia y la naturaleza de los vínculos filiales <i>Isabella Cosse</i>	199
X Sobre padres e hijos en la ley brasileña: una mirada histórica (1916–2009). <i>Silvia Maria Fávero Arend</i>	225

PRESENTACIÓN

La *historia de la infancia* en América Latina, en los últimos tres lustros, ha revelado su importancia a la hora de comprender el devenir de los procesos sociales, culturales y políticos del continente. A pesar de ser una especialidad relativamente reciente, ha podido dar visibilidad a esos niños y niñas que la historiografía había desdeñado en su protagonismo y en su papel de sujetos activos. La extrema dificultad para recuperar sus voces y acciones promovió nuevos planteos conceptuales y estrategias metodológicas y, como efecto concomitante, favorecer un fructífero intercambio transdisciplinar que enriqueció este campo de estudios. Prontamente se comprendió que el esfuerzo individual de indagación sólo sería productivo en tanto se promovieran instancias de trabajo colectivo de investigadores e investigadoras que abrazaron los estudios de la infancia con la pasión –y también la incertidumbre– de abrir nuevos caminos para el conocimiento de la realidad social. Así, se develaron aristas dolorosas y dramáticas de esa historia que tuvo y tiene como protagonista a la niñez. Se han dado a conocer padecimientos y situaciones límites que han tocado y toca vivir a quienes, aún en nuestros días, parecen no poder gozar de esos atributos con los que se ha investido la idea de infancia (familia, escuela, afectos, cuidados, ausencia de violencia, juegos, etc.).

Como parte de esos avances, también estos estudios han recuperado los debates historiográficos en torno al surgimiento del concepto moderno de infancia. Se reconoce que la condición de niño/a no es una entidad estática ni “natural”, sino el producto de una construcción, la cual, como afirma Castillo Troncoso, está estrechamente vinculada a un contexto y período histórico específico. Desde una perspectiva de la historia social de la cultura, esa noción de niñez está “inmersa en una construcción histórica vinculada a una serie de significados y a una estructura social, económica, política y cultural”.¹ De tal modo, un acuerdo compartido ha sido privilegiar la particularidad y la especificidad del caso estudiado, reconociendo que cada sociedad ha construido su visión, prácticas y experiencias de la niñez propias.

Las investigaciones que se han producido en la región transitan por el estudio de los imaginarios y las representaciones que indagan por esos atributos, rasgos y características definidas “desde arriba”, desde las instituciones, los especialistas, las políticas estatales, la producciones artísticas o culturales, lo cual –como nos dirá Susana Sosenski– de alguna manera “resta protagonismo a las prácticas y a las experiencias infantiles, así como a la interacción o apropiación por los niños de los conceptos que se construyen sobre ellos”.² En una segunda línea desarrollada en estos últimos ti-

1 Alberto del Castillo Troncoso. *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la ciudad de México, 1880-1920*. México: El Colegio de México - Instituto Mora, 2006, p.16.

2 Susana Sosenski. *Niños en acción. El trabajo infantil en la ciudad de México, 1920-1934*. México: El Colegio de México, 2010, p. 26. Las diferencias entre dos tradiciones de estudio de la infancia que formula la autora para el caso de México resultan válidas para las investigaciones desarrolladas en América Latina.

empos, se aborda la niñez desde su papel transformador como agente de cambio y protagonista. Desde esa mirada “desde abajo” de la tradición de la historia social, retoma su participación social activa en la sociedad.³

Reconociendo que ambas corrientes deben complementarse, el desafío que se impone en la agenda de trabajo es continuar el intercambio y el diálogo inter y transdisciplinar para abrir nuevos rumbos que permitan dar centralidad a la infancia como actor social desde esa perspectiva de los estudios culturales y la historia social.⁴ Producto de esos encuentros que se promueven en estos últimos años, podemos tener ese balance de la historia de la infancia a escala latinoamericana, permitiendo observar una serie de preocupaciones y discusiones comunes y la necesidad de avanzar con una visión que no opaque las diferencias regionales, como plataforma para dialogar con las interpretaciones ancladas en paradigmas desarrollados en los países centrales. Encuentros que, al reconocer las singularidades, atiendan al valor de lo local pero en relación con lo regional y lo global.⁵

Ese desafío ha promovido la concreción de un primer gran logro: la conformación de la *Red Estudios de Historia de las Infancias en América Latina (REHIAL)*, en el curso de 2015. Precisamente lo que los lectores y lectoras encontrarán en la presente compilación es la reunión de un conjunto de trabajos de investigadoras de Argentina, Brasil y México que son miembros y fundadoras de la Red. Estos trabajos, en su mayoría, han sido publicados en libros y revistas editados en estos países –por lo cual agradecemos muy especialmente la autorización que nos han brindado los editores–; en tres casos se trata de trabajos inéditos escritos específicamente para este libro. El propósito de esta publicación es dar cuenta, en principio, de la trayectoria de algunas de las investigadoras –y por ende, de lo que ha sido parte de la producción de los estudios sobre la infancia en Latinoamérica– que se considera significativa o bien menos conocida por haberse publicado fuera de sus países de origen; en segundo lugar, mostrar la riqueza de ese intercambio y de las posibilidades que se han generado con la conformación de esta Red para abrir nuevos derroteros de investigación dentro del campo.

Dividido el libro en tres secciones, cada uno de los trabajos muestra la variedad de enfoques, de perspectivas metodológicas y de fuentes a las que se ha apelado para dar

3 Un aporte que recupera las representaciones y las prácticas sociales de la niñez en América Latina es el de: Susana Sosenski y Elena Jackson Albarrán. *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones*. 1ª edición, México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2012.

4 Estos diálogos entre distintas disciplinas como la historia, la sociología, la antropología, la psicología, el derecho, los estudios culturales y literarios, la medicina, las ciencias de la educación y la historia de la educación han sido analizados en: Isabella Cosse, Valeria Llobet, Carla Villalta y Carolina Zapiola (comps.). *Infancias: políticas y saberes en Argentina y América Latina (siglos XIX y XX)*. Buenos Aires: Teseo, 2011, “Introducción” y, en el mismo libro, Sandra Carli. “El campo de estudios sobre la infancia en las fronteras de las disciplinas. Notas para su caracterización e hipótesis sobre sus desafíos”.

5 Como parte de esos enriquecedores encuentros, se han conformado grupos de trabajo que concretaron una producción colectiva, tal es el caso de la reciente publicación de: Silvia Maria F. Arend - Esmeralda Blanco B. de Moura - Susana Sosenski (orgs.), *Infâncias e juventudes no século XX: histórias latino-americanas*. Ponta Grossa, Todapalavra Editora, 2018.

protagonismo y visibilidad a esas “vidas frágiles”, al decir de Arlette Farge. Así, en una primera parte, se encuentran los trabajos que retoman esa perspectiva de las representaciones pero avanzando en los debates al interior del cambio y las disputas políticas, ideológicas y de los saberes en el campo social. Como sostiene, Beatriz Alcubierre en su texto, más allá de los estudios recientes que buscan rescatar la voz infantil, la historia de la infancia se ha observado tradicionalmente a través de la mediación de los adultos. En tal caso, esa historia de la infancia resulta ser una *observación de observaciones*, es decir, el análisis de las formas en que los adultos han mirado a los niños a través de la historia. Entonces, se habla de una historia de las representaciones en torno a los niños y no estrictamente de una historia sobre la propia niñez. De allí que, en su trabajo, recupere los discursos, las imágenes y las estrategias que los adultos han empleado para introducirlo en su mundo, antecediendo a las prácticas sociales relacionadas con la infancia y determinadas por el contexto material de producción.

El segundo trabajo de este apartado, de Esmeralda Blanco, es una contribución inédita en las que nos remite a su propia historia de vida. El recuerdo de su abuela, quien fuera una pequeña operaria de la Fábrica de Fósforo de Vila Mariana, en la cosmopolita ciudad de San Pablo de los albores del siglo XX, será –según sus palabras– el disparador de una vocación, la de ser historiadora, y de su trayecto como investigadora de la infancia trabajadora de aquellos años. A partir de una diversidad de fuentes documentales de tipología distinta, puede demostrar de qué modo la cuestión de la infancia trabajadora movilizó a la sociedad paulista. Poder público, líderes operarios, patronos, autoridades educativas, médicos y juristas participaron –en el marco del naciente gobierno republicano de inicios de la década de 1920– de los debates en torno a quienes valoraban el trabajo de los niños de los sectores populares como un modo de rescatarlos, pero también recuperando aquellas voces que mostraban preocupación por las explotaciones a las que se veían sometidos. Una relectura en la que amplía su análisis apelando a una perspectiva de género, atendiendo a las experiencias de las niñas en su trabajo cotidiano.

El trabajo de Lucía Lionetti sigue esa línea de las presentaciones de la infancia, pero en este caso nos lleva a la configuración del campo de la “anormalidad” en la niñez escolarizada durante la primera mitad del siglo XX en Argentina. Tal como argumenta, la propia práctica educativa mostró las diferencias de comportamientos y de aptitudes físicas e intelectuales de esa niñez que poblaban las aulas. Esa *individualización* –producto de la observación, acompañada por la medición y la medicalización– estigmatizó el cuerpo de aquellos escolares que presentaban *déficits* pedagógicos. Los que no respondían a la media de lo “normal” eran signados como “anormales”, estigma que no debía excluirlos de los beneficios de la educación. De tal modo, recupera discursos, representaciones y prácticas educativas de distintas disciplinas como la pedagogía, la medicina, la psicología y la psiquiatría infantil que impulsaron la inclusión educativa de los llamados *retrasados pedagógicos* y *anormales*; discursos y representaciones que muestran las disputas dentro de los campos profesionales de la medicina, la pedagogía y las ciencias “psi” y, a su vez, las batallas por el predominio en ese campo de investigaciones y prácticas profesionales en torno a la anormalidad infantil entre esos distintos saberes y disciplinas.

Por su parte, Carla Villalta nos traslada al campo de la estudios de la historia reciente de Argentina, concretamente al escenario de la última dictadura militar argentina (1976-1983), en la que desarrolló el plan sistemático de apropiación de los hijos de los militantes que eran asesinados y desaparecidos, por el cual centenares de niños fueron separados de sus familias y adoptados o inscriptos falsamente como hijos de otras personas. En su trabajo, analiza los argumentos y las explicaciones que se utilizaron para intentar justificar y legitimar esas prácticas. Especialmente se indaga en la ligazón que esas construcciones discursivas tuvieron con algunas categorías sociales e institucionales que habían servido para volver inteligible e intervenir en el problema de la infancia “abandonada”. De este modo, examina cómo la infancia fue convertida en un campo de disputa, en tanto no sólo los valores modélicos asociados a ella –inocencia, fragilidad, pureza, entre otros– se utilizaron para justificar la apropiación sino también fueron recreados por las abuelas de los niños para denunciar esos crímenes.

Finalmente, cierra la sección el trabajo original de Carolina Zapiola; en él busca demostrar cómo la apropiación de ciertas tradiciones teóricas y de investigación internacionales en un marco local muy específico –en términos políticos, socioeconómicos y culturales– convirtió los discursos y las prácticas estatales y profesionales sobre la infancia, y de modo puntual los discursos hegemónicos y las políticas públicas referidos a los niños de los sectores populares, en uno de los principales objetos de estudio de la historia de la infancia en Argentina durante la etapa de constitución y sedimentación del campo. Como argumenta, en realidad, si bien se trató de un proceso común a las ciencias sociales y las humanidades, su interés es el de examinar la trayectoria específica de la disciplina histórica dentro de ese proceso general de “descubrimiento” de la infancia. Para ello, analiza, en primer lugar, por qué las relaciones entre Estado e infancia constituyeron el punto de vista privilegiado en los estudios históricos sobre la infancia; y, en segundo lugar, recupera un listado representativo de los autores y las obras que dieron vida a esta línea de trabajo, para cerrar con los desafíos que enfrenta actualmente el campo de la historia de la infancia en pos de su complejización y crecimiento.

La segunda parte de este libro reúne un conjunto de trabajos que indagan las representaciones y las construcciones culturales pero también las acciones de la niñez en distintos ámbitos de recreación, de prácticas de distracción, lecturas, juegos y en otros espacios comunicacionales, como la radio en las primeras décadas del siglo XX. Tales trabajos transitan, como sugiere Sandra Carli, por otros ámbitos de sociabilidad infantil no tradicionales –familia, escuela, vecindario, Estado– que permiten profundizar el valor del contacto y la circulación por diversos espacios, evitando adjudicar un papel determinista y totalizador a las instituciones clásicas.⁶ Así, el primer trabajo de Susana Sosenski nos traslada a la ciudad de México de los años veinte, exponiendo de qué modo, cuando un niño era sorprendido cometiendo una infracción o un delito, parte del obligado interrogatorio al que se le sometía en el Tribunal para Menores Infractores tenía que ver con el tipo de diversiones a las que acudía. Las declaraciones de los niños, en su mayoría pertenecientes a los sectores pobres de la ciudad de México,

6 Sandra Carli. *La memoria de la infancia. Estudios sobre historia, cultura y sociedad*. Buenos Aires: Paidós, 2011, pp. 10-15.

daban cuenta del amplio espectro de sus actividades recreativas. Si bien la mayor parte era detenida por robos o riñas, en muchas ocasiones, su transgresión consistía en estar en la vía pública jugando a la oca, los dados o las canicas, paseando con sus pretendientes o frecuentando bailes y teatros. Con ingenuidad y sin imaginar el riesgo de su respuesta, los menores afirmaban frecuentar el *dancing*, las peleas de box, el circo, las carpas, los toros y, especialmente, el cine. Como explica, de todos los entretenimientos a los que concurrieron niños y adolescentes el cinematógrafo fue el más controvertido. Lo que le interesa indagar, en ese sentido, no es la producción filmica, sino precisamente recuperar a los receptores de las obras filmicas, es decir, a un tipo particular de espectadores: las audiencias infantiles, compuestas por niños y adolescentes de las clases populares que se entregaban a esa práctica social.

En un estrecho contacto espacial y temporal, el capítulo de Elena Jackson Albarrán nos muestra cómo en la escena social floreciente y modernizante de una sociedad mexicana que abandonaba el transporte tradicional para incorporar –con sus nuevos riesgos– el automóvil, la radio surgió como una herramienta viable para la comunicación, el entretenimiento y, para el gobierno revolucionario de rápida consolidación, la politización y socialización. Centra su escrito en la creación de la estación de radio oficial de la SEP –Secretaría de Educación Popular– XFX que desarrolló una programación diseñada específicamente para niños. Para los funcionarios de educación, la radio era una posible solución del problema que presentaba las escuelas rurales del país producto de la deserción y falta de capacitación de los maestros y la escasez de materiales. La voz de un solo maestro podía llegar a los oídos de miles de ansiosos alumnos. Ya los desfavorecidos padres no podrían justificar el hecho de mantener a sus hijos fuera de la educación pública. Como analiza, se presentaron tres programas específicamente para niños, cada uno con un objetivo pedagógico ligeramente diferente: *Periódico Infantil*, con el que se buscó extender el alcance universalizador del currículo de las escuelas públicas al hogar y la comunidad a través de concursos de ensayos, tareas y proyectos de investigación que se asignaban regularmente a los niños oyentes en su tiempo libre; *Troka el Poderoso*, que presentó a los niños los beneficios modernizantes de las nuevas formas de tecnología a través de su personificación y animación en cuentos de aventuras; y, finalmente, *Antena Campesina*, que dirigía su narrativa de modernización moralizante de la tecnología específicamente hacia la población infantil indígena campesina. Los niños oyentes accedieron al lenguaje y la tecnología en la medida que se los alentó a responder a lo que escuchaban, teniendo la oportunidad única de negociar los términos de su socialización. Sin embargo, como explica, el análisis comparativo del contenido y la recepción de estos tres programas de radio para niños auspiciados por SEP, revela las expectativas desiguales que tenían los funcionarios del gobierno respecto de los niños de diferentes grupos sociales. Los diferentes capitales sociales y culturales –de los niños procedentes del mundo urbano y del mundo rural– hizo que la capacidad para adaptarse a las nuevas tecnologías, en un corto espacio de tiempo, creara una cuña dramática entre aquellos que estuvieron en condiciones de ser incorporados a la cultura moderna y aquellos que quedaron fuera de las nuevas formas más inmediatas de conexión cultural.

Esas adaptaciones disímiles a las nuevas formas de tecnología que ofrecía la cultura moderna, también tenía sus efectos en el público infantil lector de revistas y literatura. Ciertamente, no todos los niños y niñas tenían dadas las condiciones culturales y materiales para poder acceder y receptor creativamente. Esto nos aproxima a ese universo de la cultura letrada que nos propone el escrito de Paula Bontempo en el que busca ampliar y enriquecer las miradas sobre los niños, en cuanto construcción cultural, también en las primeras décadas del siglo veinte en Argentina. Analiza la revista infantil *Billiken* desde su presentación en el mercado, en 1919, hasta 1936, cuando se evidencia que se ha constituido en un modelo para otras publicaciones similares. Tal como desarrolla, la fórmula comunicacional del *magazine* infantil de instruir y entretener, de estimular la imaginación e intentar encauzar las acciones infantiles, de presentar material educativo, junto a diversas columnas que aparecen como contrahegemónicas respecto del ámbito escolar, devenía en un terreno fértil para que convivieran diversas representaciones de la niñez. Así, a través del examen de la obra de Constancio Cecilio Vigil –quien fuera director y luego supervisor del semanario– y de las secciones que ofrece *Billiken*, busca identificar el modelo de niño propuesto y las tensiones que surgen dentro de esa misma construcción y frente a otras representaciones de la infancia que circularon en la propia revista.

La tercera sección nos lleva al ámbito de las regulaciones de los vínculos familiares. Isabella Cosse nos introduce en esas regulaciones que, con diferentes variantes, establecieron la minusvalía de los derechos de las personas nacidas de uniones fuera del matrimonio. Esta cuestión hizo de la ilegitimidad una puerta de entrada de enorme riqueza para los estudios sobre la familia y la infancia en América Latina. Retoma un capítulo de su estudio de los estigmas de nacimiento durante el peronismo, que pone en juego las ideas sobre la familia y la infancia en la primera presidencia de Juan Domingo Perón (1946-1949), aunque las enlaza con el período anterior y es una pieza del argumento más general. Esto le permite sostener que el peronismo proyectó la idea de justicia social sobre los “desheredados” del orden familiar, colocando los orígenes familiares en el plano de la dignificación de las clases populares, pero, a la vez, no pudo deshacerse –por el auge familiarista de la posguerra y las diferentes tradiciones existentes dentro del peronismo– del ideal de domesticidad que, no obstante, se apropió y resignificó. Se trata de un texto que entrelaza la familia y la infancia con una preocupación por las desigualdades de género e intenta colocar en juego la virilidad; que busca inscribir la comprensión de la coyuntura en el marco de una larga duración en la que se entrelazaban diferentes dimensiones de la realidad social y que concibe al Estado de modo problemático –como un espacio de contienda con diferentes posiciones y fuerzas en disputa–, lo que resultaba especialmente rico para entender el peronismo y colocar las contradicciones en el centro de la mira.

Cierra la sección y la presente compilación, el aporte inédito de Silvia María Fávero Arend que se propone demostrar de qué modo el derecho a la convivencia familiar ha sido tratado a lo largo del siglo XX y los primeros años del XXI en Brasil. Para ello, realiza un pormenorizado y exhaustivo recorrido desde el análisis del primer *Código Civil* brasileño, que entró en vigor en 1916, así como las legislaciones federales relativas a la infancia y a la juventud: El *Código de Menores* de 1927, el *Código de Meno-*

res de 1979, el *Estatuto da Criança e do Adolescente* de 1990 y la Ley número 12.010 de 2009. Utiliza también material periodístico publicado en la *Folha de São Paulo*, diario responsable de las principales denuncias relativas a la violación de los derechos humanos de niños, adolescentes y jóvenes durante el régimen dictatorial que existió en el país entre 1964 y 1985. También utiliza como recurso analítico la película *Pixote, a lei do mais fraco*, que ha alcanzado repercusión internacional y que expuso la cuestión de forma aún más amplia y dramática. Tal como fundamenta, su elección de estudiar la cuestión relativa a la aplicación de la ley es de importancia nodal por cuanto la legislación producida en Brasil para los considerados menores de edad es de carácter federal. Sin embargo, la aplicación de la ley es realizada por las autoridades del *Pod-er Judiciário* y del *Ministério Público*, que son funcionarios públicos estaduais. Así, el análisis de la ley posibilita *mirar* el proceso desde una escala nacional, mientras que el estudio de la aplicación de la ley remite necesariamente a la escala regional. Como entiende, en el caso de Brasil, un país continental que ha sido formado por distintos grupos sociales, es un hecho relevante.

Primera parte

*Representaciones de la infancia:
debates historiográficos y disputas en el campo social*

DE LA HISTORIA DE LA INFANCIA A LA HISTORIA DEL NIÑO COMO REPRESENTACIÓN¹

*Beatriz Alcubierre Moya*²

1. El debate en torno a la historia de la infancia

Una de las propuestas en que se centra el debate de los diversos autores que han estudiado la infancia desde el punto de vista historiográfico gira en torno a la idea, originalmente planteada por Philippe Ariès en 1960, del “descubrimiento de la infancia” en la Europa de los siglos XVII y XVIII.³ En términos generales, este planteo parte de la idea de que en la Edad Media no existía una percepción de la niñez como una etapa particular en la vida de los individuos y que, por lo tanto, no había una distinción clara entre el niño y el adulto. El desarrollo de esta distinción en los albores de la Europa moderna se ha identificado con el deseo manifiesto de las familias pertenecientes a una “naciente clase burguesa” de que sus hijos se educaran de una forma determinada con el fin de prepararse para su desempeño individual como futuros adultos y, sobre todo, como futuros ciudadanos.

Las propuestas de Ariès apuntan a la definición del origen de lo que pudiera interpretarse como la única definición válida de infancia, que en esencia se identifica con aquélla que continúa vigente hoy en día. En este sentido, cabe decir que una de las críticas más severas que se han lanzado contra los argumentos de Ariès se refiere, justamente, a esta suerte de autorreferencia, que lleva al autor a presentar su propia idea de lo que es un niño como si se tratara de la única noción posible. Por otro lado, su metodología, basada en el análisis iconográfico de las representaciones infantiles en la pintura francesa de los siglos XVI al XVIII, ha sido también objeto de innumerables críticas que describen a ese tipo de fuentes como “tremendamente secundarias”,⁴ ya que no expresan necesariamente actitudes “reales”, sino apenas concepciones fantásticas o, en el mejor de los casos, meras especulaciones.⁵ Otra crítica inevitable respecto al uso de estas fuentes es el hecho evidente de que, en todo caso, éstas reflejan un conjunto de actitudes hacia la infancia pertenecientes a ciertos grupos muy localizados de la sociedad francesa (como la corte de los Luises) y no de ésta en su conjunto, menos aún de la totalidad del mundo occidental.

No obstante estos reparos, que no se pueden soslayar, el valor de la obra de Ariès resulta indiscutible, dado que ha sido la primera en poner de relieve la historicidad

1 Una versión anterior de este texto forma parte de mi libro *Ciudadanos del futuro; una historia de las publicaciones en el siglo XIX mexicano*. México: El Colegio de México / Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2010.

2 Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

3 Phillippe Ariès. *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus, 1987.

4 Linda Pollock. *Los niños olvidados; relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*. México: Fondo de Cultura Económica, 1990, p. 38.

5 Michael Anderson. *Aproximaciones a la historia de la familia occidental*. Madrid: Siglo XXI, 1988, p. 40.

de nuestro concepto de infancia, al señalarlo como un producto de la modernidad y no como un dato preestablecido y válido para todas las sociedades. Acaso convendría matizar sus aseveraciones, tomando en cuenta que la sociedad moderna occidental no es la única en la que se ha desarrollado alguna forma de “conciencia de la particularidad infantil”.

A lo largo de las últimas décadas, se ha venido desarrollando un intenso debate en torno a distintas cuestiones históricas relacionadas con la niñez, particularmente respecto a la forma en que ésta ha ido ocupando progresivamente un sitio central en la vida de las sociedades occidentales. Pero, a pesar de los desacuerdos existentes en relación con el momento en que se suscitó el cambio de actitud hacia los niños y respecto a la medida en que éste resultó en un acrecentamiento o reducción de la severidad en la disciplina impuesta a los niños, son pocos los autores que se niegan a asumir dicha transformación –ya sea en un sentido positivo o negativo– como una obligada premisa de entrada.

El consenso general admite que la noción moderna-occidental de niñez es un elemento histórico relativamente reciente –inimaginable en la Edad Media–, cuyo desarrollo se encuentra estrechamente ligado a transformaciones sociales, culturales, e incluso psicológicas, que pueden señalarse como propias de la génesis de la sociedad moderna occidental. Todo parece indicar que diversas tendencias transformadoras de la sociedad moderna –algunas de ellas enfrentadas entre sí– confluyeron en el proceso que colocó al niño en el centro de un nuevo sistema de representaciones colectivas, lo que puede ubicarse, *grosso modo*, entre finales del siglo xvii y principios del xx.

Se han realizado diversos estudios en torno a los proyectos educativos y los métodos de crianza propuestos por los moralistas y pedagogos de la Ilustración, tanto como de las descripciones sobre las represiones y los excesos de la vida escolar y doméstica de los que fueron objeto los niños de la Europa moderna bajo la vigilancia obsesiva de sus familias y preceptores. Sin embargo, es poco lo que se ha escrito en relación con las formas concretas en que aquella novedosa actitud frente a la infancia fue permeando de hecho el acontecer cotidiano y afectando la experiencia de los niños para cuya socialización estaba en última instancia dirigida.

Si bien existen estudios muy recientes que buscan rescatar la voz infantil,⁶ la historia de la infancia se ha observado tradicionalmente a través de la mediación de los adultos (en los indicios que aparecen en testimonios personales, en pinturas, en novelas, en manuales, en informes sanitarios, en estadísticas, en legislaciones...) y muy rara vez de forma directa. Incluso cuando alguien escribe sus recuerdos de la infancia, lo hace desde la mediación de su propia mirada adulta.

Esta limitación cobra mayor relevancia en la medida que se retrocede en el tiempo. Quienes estudiamos el período decimonónico enfrentamos una gran dificultad para encontrar fuentes que puedan permitir algún acercamiento más directo a la experiencia infantil. Esto último exige una reflexión acerca de si es verdaderamente posible realizar

6 Un ejemplo de esta búsqueda son los trabajos de Susana Sosenski y Elena Jackson Albarrán, quienes han explorado para el caso mexicano diversos tipos de fuentes en busca de testimonios que den cuenta de la experiencia infantil de forma más o menos directa: sea a partir de diarios personales, expresiones artísticas, epistolarios, etc.

semejante tipo de historia de la infancia cuando se estudian contextos previos al siglo xx. En esos casos, la historia de la infancia resulta ser, en realidad, una *observación de observaciones*, es decir, el análisis de las formas en que los adultos han mirado a los niños a través de la historia.⁷ Entonces, de lo que se habla es de una historia de las representaciones en torno a los niños y no estrictamente de una historia sobre la propia niñez, que de hecho constituye un objeto de estudio francamente escurridizo. Es decir que se parte de la idea del niño no como un ente concreto “de carne y hueso”, sino como una construcción histórica que constituye el reflejo de todo un sistema de significados y referencias inmersos en un contexto cultural, religioso, social y político determinado. Es esta construcción de significados en torno a la niñez (tan cambiante como la propia sociedad moderna) lo que se entiende aquí como “representación de la infancia”.⁸

Considero que el problema esencial de la historia de la infancia consiste en comprender que no se trata de estudiar al niño como tal, sino de historizar las distintas representaciones que la sociedad ha generado en torno a él. La única forma de hacerlo es a través de los discursos, de las imágenes y de las estrategias que los adultos han empleado para introducirlo en su mundo y que anteceden a toda práctica social relacionada con la infancia, determinados en todo momento por el contexto material en que se formulan.

Parto aquí de la premisa de que el sistema de representaciones en torno a la infancia que se generó en el seno de la sociedad moderna europea fue –aunque sólo en cierta medida– asimilado por un fragmento de la sociedad mexicana que comenzó a observarse a sí mismo como “moderno”, para después extenderse paulatinamente entre el resto de la población, a partir de un complejo proceso de apropiaciones y adaptaciones.

Desafortunadamente, no se sabe mucho acerca de la situación de los niños en la época colonial; pero, sin ir más lejos, la misma escasez de indicios al respecto hace suponer que no constituían una parte central del orden familiar establecido. Para la segunda mitad del siglo xix, en cambio, existe una buena cantidad de testimonios que muestran ya una actitud de franco interés con respecto a la infancia, al menos entre algunos grupos más o menos localizados de las clases medias y altas de los centros urbanos.

El abandono y el trabajo infantil, prácticas comunes durante todo el período colonial, no disminuyeron en forma considerable a lo largo del siglo xix.⁹ No obstante, es posible reconocer cierta preocupación por las condiciones de vida de los niños, por su educación y por su bienestar moral; preocupación que, cuando menos en el discurso de las familias acomodadas, y en el del propio Estado, involucraba también a

7 “Por representación entendemos –señala Alfonso Mendiola– el estudio no de los objetos en el mundo sino de las observaciones de los objetos. La historia cultural es una forma de aprender a observar cómo uno o los otros observan el mundo”. Véase Alfonso Mendiola. “El giro historiográfico: la observación de observaciones del pasado”, *Historia y gráfica*, n.º. 15, pp. 181- 208, 2000, p. 183.

8 Para una aproximación al concepto de “representación” y su empleo como metodología en la historia cultural, véase Roger Chartier, *El mundo como representación*. Barcelona: Gedisa, 1995.

9 Véase Pilar Gonzalbo Aizpuru, *Familia y orden colonial*. México: El Colegio de México, 1998; y Beatriz Alcubierre Moya. “El destino de los niños Lorenzana; expósitos pobladores de la Alta California”, en Elena Jackson Alabarrán y Susana Sosenski. *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina*. México: UNAM, 2012.

los niños de clase baja. La pregunta sería entonces la siguiente: ¿cuándo, cómo y bajo qué tipo de representaciones comenzó a expresarse este cambio de actitud con respecto a los niños en México?

A diferencia del caso europeo, todavía no se puede hablar propiamente de un debate en torno a dicha cuestión, que ha sido abordada lateralmente y desde puntos de vista muy diversos. Lo que existe es, en realidad, un conjunto de propuestas e ideas generales que permiten ubicar los márgenes del problema muy escuetamente, entre las últimas décadas del siglo XVIII y las primeras del XX.

Autores como Pilar Gonzalbo Aizpuru y Cecilia Rabell han descrito, a partir de los datos arrojados por los censos de los siglos XVII y XVIII, una situación familiar muy compleja en la que la convivencia doméstica entre los miembros más cercanos de una familia no constituía la nota prevalente.¹⁰ Sus trabajos sugieren que, incluso en las familias urbanas que no tenían una situación económica precaria, la relación entre padres e hijos era distante, ya que se encontraba mediada por ciertas prácticas que implicaban un necesario desapego, como la cesión más o menos común de los mayores de doce años a otras familias para que aprendieran algún oficio o para que se desempeñaran como sirvientes. La escasez de representaciones visuales o escritas en torno a la infancia en su entorno cotidiano durante los siglos XVI, XVII y buena parte del XVIII son seguramente el reflejo de una cultura en la que el período de la niñez duraba muy poco (en comparación con el de finales del siglo XIX) y era también poco atendido.

El papel que el Estado liberal desempeñó como educador a lo largo del accidentado siglo XIX mexicano ha sido extensamente estudiado y se ha logrado establecer una relación inequívoca entre el proceso de construcción de la identidad nacional y los proyectos educativos bajo los que se pretendió formar a los niños desde el período de la segunda mitad del siglo XVIII hasta el Porfiriato.¹¹ A partir de muchas de estas investigaciones, es posible definir el surgimiento, en México, de un sistema propio de representaciones en torno a la infancia, como causa y consecuencia de un discontinuo proceso de “modernización educativa” –aunque constantemente interrumpido por las luchas intestinas y las invasiones extranjeras–, que en el discurso se encontraba estrechamente vinculado con el ideal de ciudadanía que se desarrolló de acuerdo con el proyecto liberal de construcción nacional. Desde esta perspectiva, la formación de los niños como ciudadanos del futuro se concibió como el paso imprescindible para el fortalecimiento del régimen liberal triunfante y, por lo tanto, para la consolidación del Estado nacional mexicano.

Es muy posible que el Porfiriato constituya el período más adecuado para ubicar en el tiempo el momento concreto en que los esfuerzos por lograr un verdadero reordenamiento de la sociedad mexicana, a partir de un esquema moderno, pudieron ponerse finalmente en práctica. Al respecto, Alberto del Castillo Troncoso afirma que no fue sino hasta ese período “cuando se generaron las condiciones idóneas para que

10 Pilar Gonzalbo Aizpuru y Cecilia Rabell. *La familia en el mundo iberoamericano*. México: UNAM, 1994, pp. 11-12.

11 Véase Milada Bazant. *Historia de la educación durante el Porfiriato*. México: El Colegio de México, 1993; y Lucía Martínez Moctezuma. *La infancia y la cultura escrita*. México: Siglo XXI Editores/Universidad Autónoma de Morelos, 2001.

podiese llevarse a cabo una estrategia de control social más realista y eficiente”. Por esa misma razón, ubica la evolución de una nueva actitud hacia la infancia, resultado del desarrollo de una “mirada social predominantemente urbana”, entre el último cuarto del siglo XIX y la primera década del XX.¹² Su trabajo destaca el papel de las “publicaciones educativas ilustradas” como una de las herramientas con que los pedagogos e ideólogos del Porfiriato pretendieron lograr el reforzamiento de un “modelo de moral cívica”, valiéndose del recurso de las imágenes fotográficas “como el vehículo más idóneo para la expresión de sus planteamientos”.¹³

Cabe aclarar, sin embargo, que las ediciones infantiles “modernas” estuvieron presentes en el ámbito de la cultura escrita en México, y de forma ininterrumpida, por lo menos desde la década de 1840, aunque de hecho estuvieran destinadas, en un principio, al consumo de un público lector que, en términos cuantitativos, era seguramente mucho menor que el de la etapa porfiriana.¹⁴ Si bien es cierto que hasta las últimas décadas del siglo XIX no se había difundido sistemáticamente una representación visual de la infancia mexicana (que no fuera literalmente prestada del extranjero), no significa que dicha representación fuera, en sí misma, un producto de la cultura porfiriana. Antes bien, el desarrollo de la fotografía como elemento central en las publicaciones periódicas permitió que dicha representación adquiriera una imagen menos abstracta de aquéllas que habían venido conformándose en México, a través de todo un proceso de asimilaciones, apropiaciones, traducciones y adaptaciones culturales, desde por lo menos la segunda mitad de la centuria.

Es cierto que la mera presencia de libros y revistas infantiles tampoco constituye por sí misma una prueba de que el sistema de representaciones en torno a la infancia que en ellos se reflejaba hubiera penetrado efectivamente, y desde un primer momento, en el seno de la sociedad mexicana decimonónica; pero eso no obsta para comprender que el desarrollo de la representación del niño como lector implícito –que llevaba inscrita una representación de éste como individuo, como ciudadano del futuro y como principio de la salud o la enfermedad social– guarda una relación profunda con la actividad de los editores que desempeñaron un papel protagónico en la vida nacional desde la primera mitad del siglo XIX, así como con la expansión de los materiales para la lectura infantil que ellos mismos promovieron. En ese sentido, la cultura que se desarrolló en el Porfiriato en torno a los niños viene a ser claramente el punto culminante de un proceso paralelo a la construcción de la identidad nacional iniciado desde las primeras décadas de la centuria.

2. Ángeles y salvajes: la representación del niño

A lo largo del siglo XIX, las publicaciones infantiles mexicanas fueron ilustrándose progresivamente y se vieron cada vez más cargadas de información gráfica. Las publica-

12 Alberto del Castillo Troncoso. “Entre la criminalidad y el orden cívico”: imágenes y representaciones de la niñez durante el porfiriato”, *Historia mexicana*, vol. 48, n.º. 2, pp. 277-320, 1998, pp. 283-315.

13 Del Castillo Troncoso ob. cit., p. 301.

14 Bazant, op. cit., , p. 97.

ciones que se pueden señalar como “ilustradas”, tomando en cuenta la función que en ellas desempeñó la imagen impresa, comenzaron a circular desde finales de la década de 1830, y en ellas comenzaron poco a poco a aparecer las estampas clásicas de la infancia, que se repitieron primero en forma de grabados y más tarde, ya en pleno Porfiriato, en una variedad de fotografías que proyectaban “la imagen de una sociedad de bienestar y progreso, acorde con los proyectos políticos y culturales del régimen”.¹⁵

Ya desde la primera mitad del siglo XIX, la prensa y los libros ilustrados difundieron entre el público mexicano una buena cantidad de grabados que representaban, por ejemplo, la relación entre madres e hijos, a partir de la cual la mujer era dignificada y elevada al rango de guía espiritual; imágenes que representaban el aspecto lúdico de la existencia infantil, por medio del cual los niños aprendían a socializar y eran en parte preparados para la vida adulta; otras más que mostraban esa especie de propiedad etérea que se manifestaba como el elemento esencial de la sustancia infantil y que, posiblemente por un sentido intrínseco de la culpa, el hombre cristiano ha dado en llamar “inocencia”.

No obstante, las imágenes en torno a la niñez que pueden encontrarse en la prensa y los libros del siglo XIX no son únicamente visuales, sino también literarias. Desde su primera etapa, las publicaciones estudiadas a lo largo de estas páginas representaron diversos aspectos de la condición infantil. En cierto sentido, éstas constituyeron el origen de las representaciones visuales que más tarde habrían de acaparar la vista de los lectores, hasta llegar al punto en que, para principios del siglo XX, los editores no dejarían página ni texto sin ilustrar.

Una de las representaciones más recurrentes del período fue la del niño-ángel. Este niño idealizado contenía en su humana e impoluta corporeidad la capacidad de transformar el mundo, desde el punto de vista evolutivo, pero también de redimirlo, desde el punto de vista de la religión. Dicho estado de inocencia implicaba, sin embargo, una cierta negación de la inteligencia inherente a la naturaleza humana, lo que hacía del niño romántico un ser ajeno a toda terrenalidad. Veamos, como ejemplo de esta visión de la infancia, inocente en tanto que ignorante, el siguiente fragmento tomado de un texto de Luis de la Rosa, que fuera publicado en 1869 en la *Revista Literaria*, bajo el título de “Recuerdos de la niñez”:

¡Cuántas veces, recorriendo los campos donde pasé la edad de la inocencia, me quedé inmóvil y triste contemplando el inmenso intervalo que media entre el candor de la niñez y esa época de la vida en que la inteligencia adquiere un desarrollo, tal vez funesto para el hombre! ¿Qué valen los placeres turbulentos de la juventud, comparados con aquél dulce bienestar de que sólo gozamos cuando niños? ¿Qué vale nuestra instrucción, que el orgullo exagera muchas veces, comparada con aquella venturosa simplicidad que hacía todo el encanto de la vida? (...) ¹⁶

Una visión muy semejante a la anterior es la que se encuentra a lo largo de casi todos los números que integran la publicación de la Sociedad Católica, *El Ángel de la Guarda*, en donde el niño fue comparado una y otra vez con la imagen de un ángel:

¹⁵ Alberto del Castillo Troncoso. *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en México*. México: El Colegio de México/ Instituto de Investigaciones José María Luis Mora, 2006, p. 64.

¹⁶ *Revista Literaria*, 1869, vol. 1, p. 49.

Un Ángel, decimos, es el niño de la gran familia del señor del Universo; un niño es el ángel en la familia humana. La gracia, la inocencia, la pureza, la naturalidad, nos parecen cualidades que asemejan de tal suerte los ángeles con los niños, los niños con los ángeles, que sentimos dificultad para separar las ideas que se desprenden de la consideración de uno y otro ser...¹⁷

No obstante, a medida que avanzaba la centuria y se iban consolidando las instituciones mexicanas, este niño-ángel comenzó a ser visto también como el futuro de la nación. En ese sentido, las representaciones creadas a propósito suyo fueron mucho más allá del aspecto romántico o místico con el que se había visto revestido durante la primera mitad del siglo. Su desarrollo cobró un carácter trascendental y sobre sus hombros se colocó la responsabilidad histórica de convertirse en el ciudadano ideal, que habría de conducir la patria hasta la anhelada senda del progreso.

El diálogo entre los planteamientos religiosos y liberales en torno a la cuestión de la niñez a lo largo del siglo XIX fue constante y progresivo y acaparó incalculables espacios en los periódicos, sobre todo a partir de la década de 1840. Vale tomar como punto de partida una de las primeras publicaciones cuyo título se refería directamente a la infancia. A pesar de la claridad de su título, el *Diario de los Niños* (publicado entre 1839 y 1840) no era precisamente lo que hoy podría entenderse como una revista dedicada exclusivamente a la infancia. Sin embargo, lo que merece recalcar de aquel título es el reconocimiento explícito de la presencia infantil en el ámbito familiar, así como del papel protagónico que en éste desempeñaban los niños.

Si se considera que las publicaciones aparecidas entre 1830 y 1860 constituyeron, en términos generales, versiones en castellano de libros y revistas europeos y norteamericanos, parece evidente que dicha preocupación por la infancia –cuando menos en su dimensión editorial– constituyó una actitud no precisamente espontánea, sino, en gran medida, una apropiación llevada a cabo a partir de un conjunto de referentes extranjeros. Hay que decir, además, que los contenidos de aquéllas no siempre se ajustaban a la realidad que en ese momento vivían los lectores mexicanos. No obstante, se entiende que tal actitud era, en general, válida para una sociedad en transición política y social, cuyos códigos de conducta requerían ser redefinidos y justificados.

Así pues, puede decirse que el interés de los editores mexicanos por difundir el ideal europeo entre las familias mexicanas y, al mismo tiempo, la avidez con que algunas de éstas consumieron el material publicado,¹⁸ debió haber tenido mucho que ver, sobre todo en esta primera etapa, con un cierto afán consciente de modernización. Con todo, hay que considerar que dicho afán se encontraba matizado por un arraigado sentimiento religioso que exigía un esfuerzo sostenido por conservar los valores tradicionales a partir de un proceso de adaptaciones y traducciones. Así, la mayor parte de estas novedosas publicaciones dedicadas a la infancia combinó con cierta naturalidad un discurso veladamente ilustrado –cargado de términos como “individuo”,

17 *El Ángel de la Guarda*, 11 de marzo de 1871, vol. 2, p. 44.

18 Las listas de suscriptores constituyen una fuente importante para tener alguna idea de la recepción que pudieron tener estas publicaciones. Ellas se incluyeron en muchas publicaciones periódicas a lo largo del siglo; dan cuenta de las familias que consumían estos materiales. Es común encontrar apellidos y nombres que se repiten en las listas de diversas publicaciones.

“felicidad” y “progreso”– y al mismo tiempo mantuvo, como telón de fondo, una actitud conservadora. Parecía estar muy claro, como se advierte en el siguiente párrafo, tomado de *El Museo Mexicano*, que una cosa era creer en el progreso, en la ciencia y en la educación, como principios fundamentales de una nación “civilizada”, y otra muy distinta era dudar de la autoridad de la Iglesia y más aún de los preceptos religiosos:

¿Quién duda hoy que los pueblos para ser civilizados necesitan ser cristianos? Los crímenes de las sociedades y de los individuos no son más que transformaciones del Evangelio, y es seguro que una sociedad que obedece a sus preceptos y sigue sus consejos es una sociedad perfecta y feliz, así como que el individuo que sirve a Dios según los preceptos de Jesucristo, es el ciudadano más útil e inofensivo.¹⁹

Sin embargo, como respuesta contra los embates anticlericales del liberalismo radical, sobre todo desde la década de 1850, la mayoría de las publicaciones que nos ocupan asumieron una postura abiertamente conservadora y reconocieron, como propio de la doctrina católica, el “sentimiento de la infancia”, adjudicando al impulso del cristianismo el espíritu de afecto hacia los niños. Argumentos como el siguiente, tomado de *El Espectador de México*, fueron de uso frecuente:

Desde que el Hijo del Eterno dijo a la multitud: ‘Dejad que los niños se acerquen a mí’, no hay quien no contemple con embeleso la sublime escena de un Dios rodeado de inocentes, o de un padre que inclinado sobre sus hijos, les enseña el cielo y les habla del Criador.²⁰

En una sociedad preponderantemente católica, donde la ética giraba en buena medida en torno al concepto de culpa, parece que cualquiera que intentara definir la infancia debía hacerlo a partir de la noción de inocencia. Era precisamente esa supuesta inocencia la que hacía que los niños se asemejaran a los ángeles: libres de todo vicio, de toda pasión, de toda corrupción, ellos representaban la posibilidad de mejorar, de corregir errores. Su mayor virtud consistía, pues, en su maleabilidad: la posibilidad de ser educados. Al mismo tiempo, sin embargo, ésta era su más grave carencia, pues los hacía fácilmente corruptibles:

Instruir a los niños es tarea difícil, que muy pocos pueden desempeñar como corresponde –aclara *El Espectador de México*–. Redúcese en cierto modo a pintar en su espíritu, como en un lienzo, las ideas de Dios y de la naturaleza, de su ser y de su destino; pero este lienzo es tan delicado, que al menor descuido se rompe o se descompone, y se necesita una mano muy diestra y un pincel muy fino para no echar a perder la obra...²¹

Esta doble concepción de la infancia, de inocencia y corruptibilidad al mismo tiempo, plantea una paradoja difícil de superar, cuya solución parece encontrarse en la discriminación clasista que permitió ubicar al niño ideal (inocente en tanto que apartado del mundo) en el ámbito focalizado, controlado y mediatizado de las clases culturalmente dominantes, que se ocuparon de marginar así de la condición infantil a los menores que no se ajustaban a sus normas de vida, sobre todo aquellos cuyas circunstancias socioeconómicas obligaban a desempeñar algún tipo de trabajo que

19 *El Museo Mexicano*, 1843, vol.1, p.254.

20 *El Espectador de México*, 18 de enero de 1851.

21 *El Espectador de México*, 18 de enero de 1851.

los apartaba irremediabilmente de la atmósfera doméstica en la que su frágil niñez hubiera supuestamente podido permanecer a salvo.

Hasta finales del siglo XIX y principios del XX, la representación de la infancia expresada a través de la prensa periódica conservó en términos generales el ya clásico atributo de su inocencia. Sin embargo, dicho atributo adquirió un matiz distinto, paulatinamente secularizado, que expresaba cierto carácter inmanente de la existencia infantil: la inocencia de los niños se interpretaría ya no sólo como un atributo angelical, sino también, en forma paralela, como un recuerdo vivo de la etapa más primitiva de la condición humana. Ello llevó a más de un columnista a la radical afirmación de que, entre el animal y el hombre, el término medio estaba establecido por el niño.²² Un estado que, en cierta forma, lo aproximaba al del “buen salvaje”.

No obstante, siendo tan corruptible como inocente, el niño encontraría también representaciones distintas a las que hasta aquí he descrito. A partir de la década de 1870, e incluso un poco antes, en la medida que las publicaciones mexicanas se ocuparon de temas relacionados más directamente con el contexto local, comenzaron a aparecer en ellas, cada vez con mayor frecuencia, las representaciones de la infancia y la inocencia perdidas, sobre todo a través de la imagen de los niños huérfanos y los “muchachos descarriados”.

El tema de la orfandad se manejó casi siempre como un dato que se abordaba desde el punto de vista de la caridad primero y de la filantropía después. A religiosos y laicos, no parecía interesar tanto el origen esencial que entrañaba el problema del abandono infantil, desde la perspectiva de la desigualdad social, ni tampoco el de la precariedad en el que transcurría la vida de los huérfanos (incluso de aquellos recogidos en los asilos), sino la actitud de benevolencia, tolerancia o clemencia que toda persona de bien debía adoptar frente a ellos. El niño huérfano era, pues, un personaje permanente, podría decirse que casi necesario, para la práctica de ciertas virtudes básicas, cuya representación cobraba incluso tintes poéticos. Un claro ejemplo de esta actitud acrítica lo constituye el siguiente “Canto del huérfano”, que fue publicado en *El Ángel de la Guarda* en 1871:

¡Bendita sea la caridad!
 La aurora me veía siempre solo, y solo me encontraban las tinieblas de la noche.
 No tenía padres, hermanos, ni amigos: era el mundo para mí un desierto inmenso.
 Cuando por las tardes se recogían los pájaros en su nido, lloraba amargamente;
 También lloraba cuando la luna con luz melancólica bañaba los suntuosos
 edificios del poderosos y las chozas miserables de los pobres:
 Yo no tenía siquiera un triste asilo: mis huesos entumecidos por el
 frío no podían reanimarse al fuego del hogar doméstico.
 ¡Oh Dios! Tú consolaste al pobre huérfano en su amarga desolación.
 La caridad me dio padres, hermanos y amigos.
 ¡Bendita sea la caridad!²³

La condición de orfandad se observaba con cierta naturalidad, atribuyéndose a una pobreza que se observaba como a una vieja conocida y a la que, por costumbre,

²² *El Escolar*, 18 de agosto de 1872.

²³ *El Ángel de la Guarda*, 4 de febrero de 1871, vol. 2, núm. 7, p. 27.

no se prestaba demasiada atención. En cambio, el tema de la “vagancia” infantil se había convertido en factor de preocupación entre un sector de la sociedad que clamaba por la limitación de la actividad infantil a espacios localizados y supervisados. Este problema era atribuido a la ignorancia, a la falta de educación, e incluso a la “maldad” de ciertos padres, quienes no se percataban de “los males que se originan a la sociedad y a los mismos niños con la tolerancia de esos juegos que, aunque hoy tienen el carácter de infantiles, más tarde los acostumbrarán a la vagancia perpetua y al abandono de sí mismos”.²⁴

El tránsito callejero de los niños sin supervisión adulta en las ciudades de México no entrañaba, desde luego, ninguna novedad. Pero sí fue observado con nuevos ojos a partir del momento en que se consideró que los niños debían permanecer en determinados espacios y desempeñar actividades específicas, “propias de su edad”, exclusivas por lo tanto a la condición infantil, con lo que se hacía referencia particularmente a la actividad escolar. Como se muestra a continuación, ya desde 1864 esta inquietud era nítidamente expresada en las páginas de *La Regeneración Social*:

No estamos porque sea forzosa la enseñanza primaria, ni porque se impongan penas a los padres de familia, por solo no enviar a sus hijos a las escuelas públicas. Pero sí creemos que algo puede hacerse para que comprendan la ventaja y la conveniencia que a ellos mismos ha de resultar de que sus hijos aprendan algo en lugar de vagar por las calles perdiendo el tiempo, y adquiriendo malos hábitos, entre otros, el del ocio que encarna a todos los vicios. Actualmente, con las escuelas municipales, las lancasterianas y las que sostienen varias sociedades de beneficencia, no hay familia pobre que tenga disculpa a dejar a los niños entregados a la vagancia, en vez de procurarles educación.²⁵

La preocupación con respecto a la vagancia iría en aumento durante los siguientes años; y ya bien entrado el período porfiriano, los niños que poblaban las calles de las México –calificados como sucios, enfermizos y “léperos”– constituyeron el símbolo más recurrente de los vicios y los errores de la sociedad. Veamos, por ejemplo, la siguiente nota tomada de las páginas del *Diario del Hogar*:

A la justa indignación que causa la presencia de niños en los billares y cantinas, debe añadirse el sonrojo natural que produce este detalle de nuestra cultura moral; de nuestra decadentísima cultura; de nuestra archimonumental cultura, tan cacareada por propios y extraños y que, a fuerza de encomiada, resulta a las veces caricaturesca e irónica. Contra todas las disposiciones de la autoridad, ni la policía ni mucho menos los dueños de cantinas y billares, impiden en esos establecimientos la presencia y permanencia de los “bebés”, chicuelos que apenas alargado el pantalón, suéñanse ya hombres y truecan los juguetes y el ambiente puro de la Alameda y los paseos, por el cigarro, la copa y el aire vaciado de los sitios en que alternan los jóvenes adultos y los ancianos. La más tristes reflexiones sugieren estos hechos, no solamente respecto del abandono de nuestras autoridades, que ya es conocido, sino en cuanto a la moralidad de las familias a que pertenecen esos niños. ¿Tendrán padre y madre? Increíble parece.²⁶

²⁴ *El Ángel de la Guarda*, 4 de febrero de 1871, vol. 2, núm. 7, p. 28.

²⁵ *La Regeneración Social*, 21 de agosto de 1864.

²⁶ *Diario del Hogar*, 26 de enero de 1900.

Durante los primeros años del siglo xx, se sumó a esta inquietud un elemento nuevo, constituido por una suerte de preocupación con respecto al tema del trabajo infantil. El niño trabajador comenzó a observarse como una desgracia social. De hecho, se optó por despojarlo del atributo “niño”, enfantizándose la distancia que lo separaba del niño estudioso, aquél que en adelante se consideraría como el verdadero y único ciudadano del futuro. No se confunda esta preocupación con el tema de “los derechos del niño” que se desarrollaría varias décadas más tarde. Se trataba, más bien, de un problema de moral pública e incluso de una preocupación estética:

En la niñez actual están todas las esperanzas, y da pena decirlo, pero son una esperanzas muy aventuradas, puesto que la niñez, con raras excepciones, solo existe de nombre, pues todos hemos visto en la corriente humana que circula por las calles y llena los paseos, a multitud de niños de cara fresca, pero donde se ve retratada una angustia; no son niños, tienen en el rostro la prematura seriedad del hombre, tienen ya el rictus de un sufrimiento, de una pena o de un trabajo; niños vemos que tienen en su conversación algo más que “pimienta”, que tienen una conversación de prostituidos... usan un lenguaje tabernario, soez... y son fumadores y tomadores precoces... Por eso decimos que la niñez, cierta niñez se entiende, no lo es sino de nombre. Porque muchos padres de familia, por su ignorancia, por su maldad, por lo que se quiera prostituyen a los hijos, con el mal ejemplo, con la infamia de querer dedicarlos al trabajo...²⁷

Hay que detenerse en una cuestión fundamental que, si bien es posible advertir de manera implícita en cada una de las publicaciones estudiadas, se hace más explícita en la medida que nos aproximamos al final de la centuria. Aunque, en general, los poemas, las fotografías y los textos consultados demuestran que, por lo menos en términos de un modelo de conducta, el pequeño debía ser amado por sus padres desde el momento del nacimiento, es importante aclarar que este afecto no necesariamente era el mismo que podía recibir un niño que había ya superado la edad de seis años. Ello responde, sobre todo, al hecho de que, durante esos primeros años, el cuerpo del niño era demasiado frágil y, con todo y las atenciones más cuidadosas, nadie podía asegurar que alcanzaría la edad adulta. A continuación, transcribo un fragmento de un cuadro publicado en 1876 en *El Correo de los Niños*, donde se definen las diferentes edades del hombre y se hace hincapié en la debilidad durante los primeros años de vida:

La infancia: En el instante de su nacimiento es el hombre una imagen viva de la miseria. El pobre niño es absolutamente incapaz de hacer ningún uso de sus órganos, y si le abandonasen perecería al momento(...) Al cabo de seis semanas, empieza a dar algunas señales de inteligencia; fija ya sus miradas sobre los objetos brillantes y corresponde con una pequeña sonrisa a las caricias de su madre. Ésta es también la época en que se asoma el llanto a sus ojos, pues antes sólo gritaba y no lloraba (...) La vida del niño es muy vacilante hasta la edad de tres años, pero en los dos o tres años siguientes, se asegura, y un niño de seis a siete años tiene más probabilidad de vivir que en ninguna otra edad. En este intervalo, es verdaderamente amable la infancia. Van desbastándose las formas, se fija la fisonomía, y como el espíritu y el corazón no conocen ni quieren ningún mal, esta fisonomía es la de la inocencia, adornada de todo su atractivo (...)

La adolescencia: Empieza a los catorce años, y termina cerca de los diez y seis en

²⁷ *La Clase Media*, 22 de enero de 1909, vol. 1, núm. 32, p. 1.

las mujeres y en los veinte o veintiuno en los hombres. En esta época empieza a desenvolverse la razón y toma el cuerpo todo su incremento. Hay algunas personas que acaban de crecer a los catorce o quince años, mas otras están creciendo hasta los veintitrés; las mujeres que por lo común tienen menos estatura que los hombres, llegan más pronto a su perfección; de modo que una mujer de veinte años se encuentra tan perfectamente formada como un hombre de treinta.

El hecho de que el niño no se tomara en cuenta como individuo con futuro sino a partir de la edad de seis o siete años no significa, desde luego, que si éste tenía la mala fortuna de no alcanzar esa edad, la familia tomara su fallecimiento con indiferencia. Seguramente, una pérdida así no dejaba de ser algo doloroso. Existe un sinnúmero de expresiones que así lo manifiestan. Sin embargo –a diferencia de cómo la percibimos actualmente–, la muerte niña era observada como una situación cotidiana por la que casi todas las familias tenían que atravesar alguna vez y que no podía detener el desarrollo de los demás hijos.

Si, por el contrario, el niño lograba sobrevivir a los peligros de esa primera edad, a partir de los seis años –y más o menos hasta los catorce, como se muestra en la descripción anterior–, se encontraría en una etapa fundamental de su desarrollo, la más propicia para formarle una conciencia nacional y un sentimiento religioso, para transmitirle los valores de la vida familiar, para brindarle los conocimientos que requeriría en el futuro. Era, en fin, el momento para educarlo.

Por otro lado, parece bastante claro el hecho de que, en la medida en que el período de la niñez se iba extendiendo en duración, el de la “juventud” parecía cada vez más ambiguo. Si bien en el cuadro arriba citado se señala a este período como aquél que transcurre entre los veinte y los veinticinco años, justo al terminar la “adolescencia”, esta distinción no parece aplicarse, por ejemplo, en muchas de las producciones editoriales para el público “juvenil” que parecían todavía abarcar al público infantil, o cuando menos al adolescente. Esta ambigüedad, como lo han explicado Giovanni Levy y Jean-Claude Schmitt, tiene que ver con que el concepto de juventud ha sido, en todo momento, un concepto móvil, culturalmente fronterizo, ligado a los márgenes cambiantes “de la dependencia infantil y de la autonomía de los adultos”.²⁸

Evidentemente, niños y niñas fueron representados en forma distinta. Estas representaciones iban más allá de su vestimenta. Desde un primer momento, ambos aparecieron jugando; pero mientras al niño se le mostraba ágil y animoso, concentrado en “sus juegos turbulentos que le hacen procurarse camaradas”, la imagen de la niña, “de preferencia rodeada sólo de su familia”, sugería cierto estado de tranquilidad y discreción:

Los juegos y ejercicios que se permitan a los niños –señalaba *La Edad Feliz*– deben ser adecuados a su edad y a su sexo. Debe procurarse que los hombres desde la primera edad sean fuertes, ágiles y animosos, combatiendo vigorosamente cualquiera inclinación al afeminamiento por leve que sea. A las niñas, por el contrario, se les debe inclinar a la modestia, al recato y a la ternura.²⁹

²⁸ Giovanni Levy y Jean-Claude Schmitt. *Historia de los jóvenes*. Madrid: Taurus, 1996, vol. 1, p. 8.

²⁹ *La Semana de las Señoritas Mexicanas*, 1851, vol.1 p. 122.

En general, dicha diferenciación entre niños y niñas –en términos tanto de imagen como de crianza– se mantuvo constante a lo largo del siglo XIX. No obstante, se hizo mucho más clara a partir de la década de 1850, cuando proliferó un nuevo tipo de publicaciones dedicadas a aconsejar a las “señoritas mexicanas” sobre el modo en que debían comportarse. Tomando en consideración que el estatuto de “señorita” se adquiría desde una edad muy temprana, de doce o trece años, y dado que el desarrollo femenino físico y mental no se consideraba ir mucho más allá de ese punto, puede decirse que se trataba, en buena medida, de lecturas destinadas a complementar la educación de las niñas, cuya vida como tales resultaba relativamente corta en comparación con la de los niños.

Los primeros cuidados de una madre –señalaba *La Semana de las Señoritas Mexicanas*– deben dirigirse a formar la razón de su hija. Cuanto más temprano sepa ésta que las mujeres por la debilidad de su naturaleza están destinadas a no ocupar sino el segundo lugar en el orden social, y a vivir bajo la independencia y apoyo de sus parientes o maridos, deseará más y sentirá la necesidad de ennoblecer su suerte aprovechándose de las muchas ventajas que ella le reserva. La madre de familia educa a sus hijos, dirige y gobierna la casa y a los domésticos: con frecuencia dispone de la hacienda, o por lo menos se le consulta sobre el modo de disponer de ella... Toda la educación de una niña es menester dirigirla al cumplimiento de aquellos deberes; porque de esto nace la consideración y dicha en la juventud, y para la edad avanzada la satisfacción de haber vivido bien (...) Es demasiado útil acostumar a las niñas a callar, confiando desde luego a su razón, algunos secretos poco importantes sobre cuyo silencio se les elogiará altamente.

De esos conceptos, que cobraron mayor fuerza durante los primeros años del Porfiriato, puede interpretarse que imperaba cierta certeza de que el papel que el niño y la niña debían desempeñar dentro y fuera de su entorno doméstico debía determinarse en el hogar desde los primeros meses de su vida. Así, los juegos constituían un entrenamiento para su vida futura. De ahí que la mayor parte de estos fueran una reproducción en miniatura del mundo de los mayores.

Gracias a los anuncios comerciales, que hicieron su aparición en las revistas a partir de la década de 1880, es posible observar que se prefería que los varones jugaran con juguetes relacionados con la guerra: fusiles, trajes militares, espadas, caballos, soldados de plomo; o bien aquellos destinados a ejercitar su destreza física: pelotas, baleros, trompos. Por su parte, según se muestra en estas publicaciones, las niñas debían desarrollarse entre cantos y rondas, así como rodeadas de aquellos juguetes que las iniciaban en las labores domésticas y los afanes de la maternidad: siluetas de papel para recortar, juegos de té, muñecas y casas en miniatura.³⁰

El interés por el buen desarrollo infantil estuvo ligado a la preocupación de mantener a los niños (y más aún a las niñas) en un estado de aislamiento. Una atmósfera cerrada, en la que reinara la armonía moral y estética, se planteaba como ideal para su desarrollo. Se recomendaba evitar, a toda costa, que escucharan las conversaciones entre adultos y que establecieran entre sí una intimidad “peligrosa”.

Casi está ya conseguida la educación de los hijos –expresaba el *Diario de los niños*–, si los padres son de buenas costumbres, y viven bajo un régimen social; pero también es

30 Véase Beatriz Alcubierre y Tania Carreño King. *Los niños villistas; una mirada a la historia de la infancia en México*. México: INHERM, 1996, p. 65.

poco menos que imposible lograrla si la sociedad en que viven está infestada de vicios, supersticiones y desórdenes. Dígalo la experiencia: los sentimientos e inclinaciones de los niños se adecuan regularmente a los ejemplos que en la escuela ven, y a las amonestaciones y máximas que tanto en ellas como en sus casa oyen. Si los padres están imbuidos en malos principios, o participan de ellos los maestros, ¿cómo podrán esperarse adelantos morales de la tierna niñez? No hay duda, la educación moral de los niños no puede ser jamás sino la consecuencia de la de los hombres; y sea ésta la que fuere, las circunstancias y las instituciones en que vivan cuando sean grandes, acaso reformarán o destruirán esta educación. Por otra parte, muy posible es pervertir con mil necedades la razón de un niño; pero es físicamente imposible dar algún principio verdadero de conducta, si no es con el buen ejemplo, a quien todavía no tiene experiencia ninguna de las cosas de este mundo.³¹

Una vez consolidado el régimen liberal, las publicaciones reflejaron cierta disposición hacia la infancia que se encontraba directamente asociada con el ideal positivista de progreso. Se observaba a la niñez como un período en que el sujeto debía recibir las mejores armas y los más seguros medios de defensa para abrirse paso en el mundo. El niño varón era entrenado, en un sentido dinámico, como instrumento del progreso social, mientras que la niña era educada para conservar valores y transmitirlos, más tarde, a sus propios hijos. Es decir, la distinción genérica obedecía, también, a un concepto moderno de disciplina que se encontraba orientada hacia la formación de un sentido de individualismo que constituiría, de hecho, uno de los sellos característicos de la cultura finisecular y que se relaciona de manera profunda con la concreción del concepto de la lectura infantil como una práctica personal.

3. El ideal del “niño lector”: a modo de conclusión

Evidentemente, fueron muchos los factores que intervinieron en el complejo proceso de transición a través del cual la faceta de “lector” se fue incorporando hasta convertirse en una parte inseparable de la representación del niño como ciudadano del futuro, que habría de erigirse de forma preponderante como un punto central en el imaginario cultural, político y social del Porfiriato. Este proceso coincidió con el tránsito entre el Antiguo Régimen colonial y el Nuevo Régimen republicano: las reformas en los métodos de enseñanza de la lectura como resultado de la influencia de los ideales ilustrados en torno a la educación; la introducción de nuevas prácticas sociales relacionadas con la lectura como efecto de innovaciones tecnológicas; y la adopción de un conjunto de elementos conceptuales, relacionados con nuevas formas de percepción de la infancia y del papel del niño como participante activo de la sociedad.

Todos son elementos a tomar en cuenta para explicar la forma en que la representación del niño lector fue introducida en la cultura mexicana. Sin embargo, considero que fue la expansión de la industria editorial y el comercio de libros lo que constituyó, a partir de la quinta década del siglo, el principal factor para que dicho proceso de apropiación de un modelo de conducta europeo se echara a andar, desatando en los decenios subsecuentes efectos culturales irreversibles.

³¹ *Diario de los Niños*, 1840, vol. 2, p. 21-22.

Hasta la década de 1840, la lectura infantil en México se hallaba limitada a ciertos materiales destinados a cumplir dos objetivos básicos: la alfabetización y el aprendizaje de la doctrina católica. El método tradicional para transmitir a los iletrados –fueran niños o adultos– ambos conocimientos consistía en un proceso de memorización, en el que la lectura se entendía como una práctica mecánica, más relacionada con la recitación que con la aprehensión de conocimientos.

En las publicaciones infantiles que comenzaron a circular en México desde 1840, el niño era representado a partir de imágenes que lo distinguían radicalmente del adulto: la distinción entre niño y adulto se determinaba a partir de oposiciones, como inocencia y culpabilidad, pureza y corrupción, debilidad y fortaleza, ignorancia y sabiduría, bondad y malicia; definiciones que, sin embargo, no reconocían la individualidad infantil o la existencia de una conciencia en el niño hasta antes de los diez u once años (cuando comenzaba, de hecho, a abandonar su condición de tal).

En este primer momento, por lo tanto, el niño no podía definirse más que a partir de sus distinciones respecto del adulto: ese era su único referente. Sin embargo, se puede observar un reconocimiento explícito de la presencia de los niños en el grupo familiar, como contraparte de los adultos, a quienes se encargaba la misión protegerlos y guiarlos hasta convertirlos en seres conscientes.

En este sentido, el niño era considerado, más que como el verdadero “receptor” de la información, como un receptáculo de ideas que llegarían hasta él a través de la mediación de sus padres y maestros (los que, a su vez, se definirían a sí mismos, en su función de adultos, a partir de esos mismos referentes). De ahí la ambigüedad entre escribir para él o sobre él. Alfabetizado o no, puede decirse que el lector infantil era observado como un receptor especial, que tendría acceso a ciertos fragmentos de la lectura grupal en voz alta, o bien habría de recibir las informaciones de boca de sus padres y sólo a partir de cierta edad (posiblemente entre los diez u once años) sería capaz de aproximarse individualmente al texto en cuestión. En este período, “el niño”, así en singular, era observado por los editores como un objeto al que se atribuían características universales y al que no se le reconocía la capacidad de transformar la realidad a partir de observaciones individuales.

A partir de la década de 1870, se inició una época de auge para las publicaciones destinadas a las familias mexicanas. Una característica importante de las publicaciones de esta nueva etapa es el hecho de que procuraron diversificar y especializar el público al que estaban dirigidas. Por primera vez, se editaron en México, de manera sistemática, revistas estrictamente infantiles. Asimismo, proliferaron los libros de lectura para los “niños mexicanos”, es decir, escritos por autores mexicanos preocupados por crear una literatura infantil adecuada a las circunstancias locales.

En tales publicaciones, es posible apreciar un proceso de estructuración de un lenguaje creado específicamente para el público conformado por los niños, así como la individualización del ejercicio de la lectura infantil: los textos se dirigen directamente al lector individual, se redactan en segunda persona del singular y parecen invitar a cada uno de los lectores a participar en un diálogo motivado por la formulación de preguntas abiertas. Hay que decir, con todo, que a pesar de este discurso que se plan-

tea a sí mismo como individualizado, el niño sigue siendo representado de manera abstracta, como una colectividad de carácter más bien espectral.

A las distinciones originales entre niño y adulto se sumarán además nuevas distinciones que definen al niño lector –identificado con el niño ideal, en un universo infantil diversificado– como diferente de otros pequeños: el hijo de familia y el huérfano, el niño estudioso y el “vago”, el niño de la ciudad y el campesino, el decente y el lépero, el comedido y el malcriado, el sano y el enfermo, etc. Oposiciones que encierran una serie de códigos de conducta, enfocados fundamentalmente en la reglamentación de las actitudes corporales.

Hacia principios del siglo xx, una de las novedades más notables en las publicaciones infantiles del período porfiriano consiste en una preocupación constante por invitar a los pequeños lectores a publicar en revistas sus propios textos, generalmente habiendo ganado algún concurso. Con ello, el niño es reconocido ya no solamente por su habilidad como lector, sino también por su habilidad como emisor de sus propias observaciones (“lector-escritor”). Esto significa que ya no se habla solamente de la forma en que el niño es definido, sino también de la forma en que éste se define a sí mismo, a partir de la manera en que representa al mundo que le rodea.

Es importante tomar en cuenta, para la transición entre el siglo xix y el xx, una innovación fundamental en los métodos de alfabetización, que transitaron de la enseñanza de la lectura (a partir del silabario) a la de la escritura y la lectura simultáneamente. La primera suponía a la lectura como un aprendizaje anterior e independiente de la escritura (por lo que saber leer no implicaba saber escribir), mientras que la segunda partía de la idea de que la mejor manera de aprender a leer era precisamente escribiendo, de tal forma que el niño adquiriría la habilidad de la escritura al mismo tiempo que el de la lectura y no un par de años después, cuando de hecho había dejado de ser estrictamente un niño.

No existe forma de comprobar que los textos publicados, por ejemplo en *El Niño Mexicano*, hubieran sido, en efecto, escritos por los niños que los firman; pero interesa también la forma en que este modelo de lector-escritor fue promovido por las publicaciones estudiadas: la habilidad de leer y escribir implica la estructuración de una más compleja capacidad de lectura y, por lo tanto, supone un tipo de lector distinto de aquél que tan sólo es capaz de leer.

Todavía hoy existe la creencia de que los libros, y en general toda palabra impresa, son poseedores de un poder mágico que les permite conducir a sus lectores a la herejía, lanzarlos violentamente a la revolución o elevarlos a la santidad y “convertirlos en lo que los textos quieren que sean”. Al respecto, Roger Chartier ha discutido extensamente, marcando el acento en la idea opuesta, de la lectura “como actividad creadora, libre, nunca sometida totalmente al texto de que se apodera”.³²

Con todo, aquella visión del libro como redentor, corruptor o modelador de destinos constituyó el punto central en la construcción de la representación del niño lector como el modelo ideal de niñez durante la segunda mitad del siglo xix. Los ejem-

32 Roger Chartier, *Sociedad y escritura en la Edad Moderna: la cultura como apropiación*. México, Instituto Mora, 1995, pp. 94-95.

plos en los que se habla de la temprana inclinación a la lectura de personajes célebres, como Benjamín Franklin o Santa Teresa de Ávila, son constantes en muchas publicaciones infantiles del período (ya fueran extranjeras o nacionales, religiosas o laicas). Asimismo, la lectura de novelas fue denunciada como peligrosa –también por tirios y troyanos–, puesto que existía cierto consenso respecto a la idea de que éstas era perjudiciales para el desarrollo moral de los niños.

Son dos los puntos que hay que destacar con respecto a esta cuestión. El primero tiene que ver con la identificación del hábito lector como una conducta cívica en sí misma, que transforma al sujeto en un sentido positivo, concediéndole un porvenir venturoso. El segundo señala la distinción, que parte de un principio religioso pero se hace extensiva al discurso liberal, entre las “buenas” y “malas” lecturas, y la capacidad que se atribuía a estas últimas de modificar la conducta del niño hasta desviarlo irremediablemente del sendero de la virtud.

La representación visual del niño lector fue una de las maneras más comunes de expresar la relación virtuosa entre la niñez y la palabra impresa. Muchas portadas de revistas y de libros de lectura muestran a uno o varios niños leyendo –en silencio o en voz alta, individualmente o en grupo–. En todos los casos, los “lectorcitos” ofrecen un semblante alegre y tranquilo y un aspecto aliñado y pulcro, a lo que se suma, no pocas veces, la presencia de otros objetos relacionados con la experiencia infantil, como juguetes, pizarrones y útiles escolares.

La lectura parecía conceder al niño –y en este caso también a la niña– el albedrío para optar entre distintos caminos y brindarle la posibilidad de sumergir su mente en mundos lejanos y destinos ajenos. La preocupación por la lectura de novelas, cuentos de aparecidos y otros tipos de literatura fantasiosa fue muy común, sobre todo en el período de transición entre el siglo xix y el xx, cuando se insistía constantemente en que tales textos producían seres “soñadores, románticos, débiles de carácter, propensos a imitar a los protagonistas de las novelas de nuestros días y capaces de llevar a la vida real los dramas de la ficción”.³³ Ello indica que el hábito se había hecho más o menos frecuente entre los tal vez ya no tan inasibles “niños lectores” como para ser considerado “peligroso”. Según se percibe a través de dichas críticas y anatemas, estos “nuevos” lectores buscaban con avidez lecturas que excitaran su imaginación y los llevaran más allá de la enseñanza moral presentada con aridez.

La búsqueda de estilos literarios que acapararan el interés infantil mediante el uso de recursos más dirigidos a la emoción que al pensamiento –sin dejar por ello de pretender transmitir nociones edificantes–, caracterizaría las propuestas de diversos autores mexicanos a lo largo del siglo xx. Si bien estas expresiones han sido reconocidas por los estudiosos del género como una “literatura infantil” propiamente dicha, no debemos olvidar que, de no haberse generado una concepción previa de la lectura infantil y de la niñez como comunidad lectora, dicho género literario no hubiera tenido oportunidad de desarrollarse en la manera que lo ha venido haciendo hasta ahora.

33 *La Ofrenda Escolar*, junio de 1908, vol. 1, núm. 8, p. 77.

A HISTÓRIA SEM AS CRIANÇAS E AS CRIANÇAS SEM HISTÓRIA: POR QUE O TRABALHO INFANTIL?

*Esmeralda Blanco Bolsonaro de Moura*¹

Considerações iniciais

Foram muitas as ocasiões em que, ouvidos atentos, me surpreendi com as narrativas de minha avó materna sobre a São Paulo de inícios do século xx. Entremeadas por italianismos, sua voz me transportava para uma cidade repleta de imigrantes de todas as procedências, crivada por chaminés e para o interior da Fábrica de Fósforos de Vila Mariana onde ela passara parte da infância como pequena operária.

Atribuo a essas ocasiões o despertar da vocação de historiadora e o interesse a cada dia mais direcionado para a história da cidade de São Paulo e para a infância que nela vivera naqueles tempos. Anos depois, em um momento em que os estudos sobre a classe operária ganhavam o primeiro plano das análises historiográficas me vi empenhada em trazer à tona as crianças e suas experiências no mundo do trabalho. É possível dizer que mal desvendados alguns documentos, a fábrica se diferenciou como universo a ser explorado, não só por sua importância na economia paulistana mas, principalmente, por conferir, no interior de seus muros, plena visibilidade à infância trabalhadora.

Neste início de século xxi, em que a historiografia sobre infância já percorreu um longo caminho no Brasil e em outros tantos países, não há como deixar de reconhecer que a história não se faz sem as crianças. Mais do que relegar ao esquecimento os relatos de minha avó, sua vivência como pequena operária na São Paulo já republicana, fechar os olhos para a presença das crianças nas fábricas seria lançar sobre o mundo do trabalho um olhar pouco atento e fazer, das experiências nele abrigadas, uma leitura incompleta, desprovida de seu pleno sentido.

Um breve percurso pela historiografia: a história *sem as crianças*

Um retorno, ainda que breve, aos anos iniciais da década de 1970, é suficiente para demonstrar que, nesse momento, a historiografia brasileira ainda não se voltara para as questões atinentes à infância em particular. Nas análises sobre São Paulo prevaleciam, então, algumas linhas temáticas, em intersecção umas com as outras. Linhas que incidiam sobre o processo de implantação da indústria na cidade, a expressão urbana que esta adquirira em consonância com a expansão da lavoura cafeeira no interior do Estado, o crescimento demográfico que passara a evidenciar a partir do final do século xix, caudatário, em larga medida, da imigração em massa que a elegera como destino.

Entrementes, ao se voltarem simultaneamente para o crescimento industrial da cidade e para o cosmopolitismo que passara a caracterizá-la, em cuja composição ga-

1 Universidade de São Paulo.

nham projeção os imigrantes de origem italiana, as análises passaram a incidir sobre o trabalho urbano, a formação da classe operária paulistana e para aquela que poderíamos qualificar como fase áurea do movimento operário, as décadas iniciais do século xx. Desse modo, os historiadores situaram o interesse de sua investigação em larga medida na década de 1910, em cujos meados a mobilização da classe trabalhadora havia conferido ampla visibilidade às condições sociais e econômicas do operariado, assim como às condições de trabalho a que estava submetido tanto em fábricas de grande e médio porte, quanto em pequenas oficinas.

Obras hoje consideradas clássicas, viram-se alçadas ao centro do debate acadêmico, empenhados, os historiadores e outros tantos estudiosos, no entendimento do processo de industrialização brasileiro, do papel que coube a São Paulo nele desempenhar, da trajetória do movimento operário na Capital paulista e da atuação do Estado frente à denominada questão social. Ao se voltarem, necessariamente, para a composição da mão de obra nos estabelecimentos industriais, registraram a presença das crianças nas fábricas porém, apenas de modo pontual. A constatação de que havia crianças trabalhando nas indústrias paulistanas praticamente se impôs, dado que na primeira fase do processo de industrialização brasileiro, voltada à produção de bens de consumo imediato, não haveria como deixar de notá-las, principalmente no setor têxtil, em que se concentrava o mais significativo contingente de mão de obra fabril em São Paulo, com emprego expressivo de trabalhadores infantojuvenis.

O mesmo se aplica a outras tantas análises cujos autores, igualmente debruçados sobre o processo de industrialização, não conseguiram se abster de permitir à infância trabalhadora que nelas estivesse presente. No plano internacional, dos estudos que, entre os anos de 1960 e a década seguinte, se voltaram para os primórdios da Revolução Industrial, àqueles que buscaram entender as primeiras manifestações do processo de industrialização para além da Inglaterra, a impossibilidade de passar ao largo das condições de trabalho que vigoravam nas fábricas e oficinas trouxe consigo, outra impossibilidade ainda: a de desviar o olhar das crianças nelas empregadas, isto é, da “lamentável” história dos ditos “*aprendizes fabris*” como diz Ashton; dos “horrores do industrialismo” – palavras de Huberman – dos quais as crianças não eram poupadas; de seu cotidiano pautado, no trabalho, em “fadiga (...) e medo” conforme ressalta Sullerot.²

É visível o desconforto que acomete cada autor ao fazer referência ao trabalho das crianças, aos termos em que estivera pautado o recurso a sua mão de obra na Europa e nos Estados Unidos. Desconforto que leva Huberman, ao tracejar a epopeia norte-americana, a didaticamente avisar o leitor que o trabalho infantil não começara com a implantação das manufaturas na região noroeste dos Estados Unidos mas, na Inglaterra.³ Por mais que identifique, nas crianças, “a única saída para a dificuldade de mão de obra” com que os Estados Unidos se viam às voltas no alvorecer do século xix, não hesita em poupar o país de ser visto, equivocadamente, como precursor de uma prática que os próprios documentos de época dão conta de relatar com cores carre-

2 T. S. Ashton. *A Revolução Industrial (1760-1830)*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1971, p. 27; Leo Huberman. *História da riqueza do homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967, p. 90; Evelyne Sullerot. *História e sociologia da mulher no trabalho*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1979, p. 36.

3 Leo Huberman. *Nós, o povo: a epopéia norte-americana*. São Paulo: Brasiliense, s.d., p. 131.

gadas: crianças com idades entre quatro e dez anos no manejo de máquinas de cardar, fiar e tecer; manufaturas de algodão que divulgavam, em anúncios de jornal, sua preferência em empregar famílias inteiras –a chamada mão de obra familiar– cujas crianças eram encaminhadas ao trabalho fabril a partir dos sete anos de idade; a prevalência, nas manufaturas, de condições de trabalho deploráveis; os baixos salários atribuídos aos trabalhadores em geral e, em particular, às crianças.⁴

Entretanto, é preciso reconhecer que o tema, assim como as questões a ele correlatas, não haviam sido inteiramente relegados ao primado do silêncio em tempos anteriores. Engels reconhecera sua importância na clássica obra *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*, publicada em 1845, resultado de sua perambulação por inúmeras cidades e bairros industriais ingleses. Obra, em que se detém, como diz, “mais demoradamente” em Manchester, por conhecê-la bem e ser representativa do “tipo clássico da cidade industrial moderna”, não sem apontar a singularidade de Londres entre as grandes cidades de então.⁵ As crianças surgem ao longo do texto, ora como trabalhadores na indústria têxtil, na fabricação do vidro, em minas de ferro e de carvão, dentre outros setores, ora mediante a determinação do autor em pontuar os efeitos do trabalho e do “modo de vida miserável” sobre sua saúde.⁶ Sem me deter em outras questões –tais como a educação– que se revelam caras ao autor ao abordar a infância no âmbito da classe trabalhadora inglesa em meados do século XIX, convém lembrar que Engels baseia suas reflexões em dados oficiais, como os divulgados em dois relatórios da Children’s Employment Commission, datados, respectivamente, de 1842 e de 1843, contemporâneos, portanto, a sua ida para a Inglaterra. Além disso, obtém informações, colhe opiniões sobre os temas de seu interesse em jornais e periódicos, tais como o Manchester Guardian e o North of England Medical and Surgical Journal, sentido em que lhes confere o *status* de documentos na fundamentação da análise que empreende.

Relatórios, jornais, os documentos, enfim, mediante os quais Engels fundamenta sua análise permitem afirmar que o trabalho infantil fora devidamente notado por aqueles que lhe eram contemporâneos. Em outras palavras, permitem afirmar que as crianças, em seu labor diário, configuravam uma preocupação, senão uma atração, como indicam quer sua presença na documentação sobre o trabalho fabril, quer a constância com que seus observadores lhes fazem referência na Inglaterra moderna, não sem demonstrarem, eles também, certo mal estar diante das experiências infantis que presenciam no cotidiano do trabalho. Afirmação igualmente válida quanto à documentação produzida sobre o mundo industrializado e o operariado fabril nos demais países, a manter o trabalho infantil na ordem do dia e a tornar as crianças trabalhadoras a cada dia mais visíveis.

A Situação da classe trabalhadora na Inglaterra e o lugar reservado por Engels à infância operária em suas páginas, o inusitado do tema a que se soma a contundência de sua narrativa, não poderiam, senão, semear grandes expectativas em todo e qualquer

4 Leo Huberman. *Nós, o povo*, ob. cit., pp. 130-135.

5 Friedrich Engels. *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. São Paulo: Global, 1985, pp. 53 e 35.

6 Friedrich Engels. *A situação*, ob. cit., p. 127.

pesquisador que, decidido a investigar o mundo do trabalho, na América Latina ou não, e as crianças em seu interior, se dispusesse a adentrar seu conteúdo. Testemunho sobre as condições sociais e econômicas em que viviam os trabalhadores no nascedouro da Revolução Industrial, a obra de Engels se tornou um roteiro temático quanto às questões relativas à infância operária, à pertinência de sua discussão, roteiro capaz de orientar, futuramente, análises e mais análises sobre o trabalho infantil no mundo industrializado.

Retomo, neste ponto, as preocupações que nortearam a historiografia sobre São Paulo entre meados dos anos de 1960 e inícios da década seguinte. Análises tais como as de Warren Dean e Azis Simão, ao focalizarem as condições de trabalho na indústria paulistana, mostraram-se atentas ao trabalho infantil.⁷ Ainda que tenham, ambos os autores, situado as crianças no desempenho de atividades extenuantes e perigosas durante longas jornadas de trabalho e apontado a insignificância do salário que lhes era destinado, não se detiveram nessas questões em particular, não as aprofundaram portanto, no âmbito das análises que empreenderam respectivamente sobre o processo de industrialização em São Paulo e sobre as relações entre sindicato e Estado, de resto, finalidades propriamente ditas de sua investigação.

A pálida presença das crianças –fragmentos preciosos– no interior dessas análises, assim como de outras tantas que os limites deste texto não permitem incorporar, torna possível afirmar que, não obstante devidamente comprovado, o recurso à mão de obra infantil nas indústrias paulistanas não fora contemplado com estudos específicos, a saber, direcionados ao entendimento particular das formas de inserção de meninos e meninas na rotina das fábricas e oficinas.

Embasadas em farta documentação, as referidas obras, aqui tomadas como exemplo, prestaram-se, por sua reconhecida importância no conjunto da historiografia sobre São Paulo, para fundamentar a certeza de que sob a densidade das análises que então buscavam o pleno entendimento do processo de industrialização –e de seus desdobramentos econômicos, sociais e políticos– na chamada capital do café, outras possibilidades de pesquisa estavam à espera dos historiadores. Permitiram intuir a variedade e a densidade dos registros documentais sobre a infância operária na cidade de São Paulo. Prestaram-se, igualmente, para fazer aflorar uma miríade de inquietações quanto à atividade produtiva e seu impacto sobre as crianças, bem como o interesse em desvendar os significados atribuídos ao trabalho infantil no reduto familiar, assim como na amplitude da sociedade brasileira. Além disso, a menção que dedicaram à infância no mundo do trabalho, semeou, em outros estudiosos, a disposição de avaliar e analisar a atuação dos poderes instituídos frente à exploração das crianças nos estabelecimentos industriais em tempos nos quais, a Primeira República brasileira, prevalecia a orientação liberal de não intervenção do Estado nas relações de trabalho.

Na confluência entre os anos de 1960 e de 1970, como se sabe, novas abordagens historiográficas estavam a caminho e, por meio delas, sujeitos antes relegados ao esqueci-

7 Warren Dean. *A industrialização de São Paulo (1880-1945)*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, EDUSP, 1971; Azis Simão. *Sindicato e Estado. Suas relações na formação do proletariado de São Paulo*: São Paulo, Dominus Editora, 1966.

mento seriam dados a conhecer. Em meio a esse movimento de renovação das análises historiográficas, as décadas finais do século xx assistiriam, paulatinamente, a história sem as crianças render-se às crianças sem história. No Brasil, a infância operária seria, dentre outras tantas infâncias que aguardavam manifestações de interesse por parte dos historiadores, uma das primeiras a se fazer presente na escrita da história.⁸

Das inquietações às fontes: em busca da infância operária em São Paulo

Não obstante a intenção de circunscrever a análise aos três decênios iniciais da Primeira República, a circunstância de ser a década de 1870 apontada como o momento em que a cidade de São Paulo vivencia o início das transformações econômicas e sociais que, ao longo do tempo, permitiriam defini-la como o maior parque industrial da América Latina, justificou minha decisão em folhear um dos mais destacados periódicos paulistanos, *A Província de S. Paulo*. O jornal, que começara a circular em 1875, forneceria indícios importantes quanto ao emprego de crianças na ainda incipiente indústria da São Paulo imperial, mediante anúncio publicado em março do ano seguinte, em que o empresário Diogo Antonio de Barros propagava “[aceitar] mais mulheres e meninas” para trabalharem em uma das primeiras fábricas de tecidos da cidade.⁹ Mais do que revelar o quanto as crianças eram consideradas adequadas ao setor têxtil, o anúncio evidenciava inequívoca preferência por mão de obra feminina.

Renomeado, após a proclamação da República, em 1889, como *O Estado de S. Paulo*, nítido representante das elites paulistas, o periódico mostrar-se-ia diariamente atento às diretrizes da economia nacional, à trajetória das indústrias e aos trabalhadores nelas empregados, tanto na capital, como no conjunto do Estado. Sem me deixar seduzir por discussões que sua leitura das questões que afligiam o operariado me permitiriam adentrar, relevo para este texto, apontar o quanto a infância operária comparece em seu noticiário, por mais que os interesses nele expressamente representados ou subjacentes colocassem frequentes aparas às críticas que suscitava o emprego das crianças na indústria em geral. Desse modo, o respeitado periódico paulitano viu-se, por vezes de forma lacônica, outras nem tanto, na contingência de reconhecer o trabalho infantil como questão da qual não seria possível manter-se alheio, concedendo-lhe, seus editores, em meio às tensões que emanavam da condição operária na cidade, espaço recorrente em suas páginas.

A esse periódico outros se somaram, tais como o jornal *Fanfulla* que se autodenominava representante da colônia italiana sediada em São Paulo e jornais da imprensa operária –tais como *A Terra Livre*, *Avanti!*, *O Chapeleiro*, *O Trabalhador Gráfico*, *A Platéia* –alguns diários, muitos com edição descontínua, por contarem apenas com subscrições dos trabalhadores para que conseguissem ser impressos. Contudo, o noticiário que veiculavam e que procuravam fazer circular entre o operariado mostrou-se farto em informações, opiniões e discussões sobre o trabalho infantil.

8 Ver: Esmeralda B. B. de Moura. “Por que as crianças?”, em Carlos Henrique de Carvalho, Esmeralda Blanco B. de Moura e José Carlos de Souza Araújo (org.), *A infância na modernidade: entre a educação e o trabalho*. Uberlândia: EDUFU, 2007, pp. 13-48.

9 *A Província de S. Paulo*, 22 de março de 1876, p. 4.

O *Fanfulla*, editado em língua italiana, mantinha-se atento às questões relativas ao trabalho em São Paulo, uma vez que a classe operária paulistana contava, em sua composição, com número significativo de italianos. Na visão dos editores, defender os interesses da classe operária implicava, naturalmente, em defender os interesses da colônia italiana sediada na cidade, o que significava acompanhar a mobilização dos trabalhadores e estar atento a assuntos de seu interesse. As crianças operárias comparecem a seu noticiário em denúncias quanto à precariedade das condições de trabalho nas fábricas e oficinas, em matérias que revelam a disposição do jornal em documentar as dificuldades com que os trabalhadores viam-se às voltas para sobreviver em São Paulo.

A imprensa operária, por sua vez, fazia aderir o tom militante a referências, denúncias, discussões sobre a condição das crianças nas fábricas e oficinas e, além de reivindicações quanto a sua melhoria, de matérias em que se pronunciava de forma contundente contra a exploração dos pequenos trabalhadores, colocava em pauta, já nos anos derradeiros do século XIX, uma discussão que atravessaria o século seguinte, a dos direitos da infância a uma vida digna.

Paralelamente, podiam os leitores obter informações sobre as indústrias em periódicos ligados aos interesses econômicos dominantes no Estado e na cidade de São Paulo e, por vezes, familiarizar-se com o espaço da produção mediante fotografias. Matérias, essas, em que prevalecia o discurso enaltecedor a respeito do crescimento econômico sediado em São Paulo, de sua vocação para metrópole, de sua propensão a acolher estrangeiros de todas as procedências, de cidade forjada na dinâmica do trabalho, propensa a reproduzir padrões parisienses no traçado urbano, na arquitetura, nos costumes. As chaminés das indústrias acabariam por se transformar em símbolo da São Paulo moderna à qual, nas palavras de Jorge Americano, os paulistas se referiam, “orgulhosamente”, em princípios do século XX, como “Manchester brasileira”.¹⁰

Em meio a tons militantes ou não, críticas contundentes, esmorecidas ou ausentes, os jornais que circulavam na cidade de São Paulo acabaram, sem exceção, independentemente dos interesses que representavam, por me apresentar a crianças operárias desnutridas, domiciliadas em cortiços, expostas a doenças por vezes fatais devido à péssima condição sanitária dos bairros em que habitavam, sujeitas à mutilação e à morte em virtude dos acidentes no interior das fábricas e oficinas. Desse modo, se a imagem de Manchester, berço da Revolução Industrial, mostrava-se oportuna, em princípios do século XX, para traduzir o crescimento industrial em São Paulo, o avançar de minhas investigações revelou o quanto se prestava, também, a outras traduções: as manufaturas de Manchester pareciam reproduzir-se à exaustão em notícias e matérias veiculadas na imprensa paulistana sobre as condições de trabalho nas fábricas e oficinas, assim como sobre as condições materiais de vida da classe operária em São Paulo, adversas umas e outras.

Com vistas a obter dados, levantar opiniões, aferir repercussões do trabalho infantil em São Paulo, para além do noticiário que circulava na cidade, voltei-me para a documentação oficial, a saber, relatórios de Secretarias de Estado responsáveis pelas questões relativas à Educação, à Saúde e à Segurança Públicas, mapeei o que fora pu-

10 Jorge Americano. *São Paulo naquele tempo (1895-1915)*. São Paulo: Saraiva, 1957, p. 104.

blicado nos Boletins do Departamento Estadual do Trabalho, órgão criado em 1911, os debates no Parlamento brasileiro em volumes específicos sobre legislação social e fiz amplo levantamento sobre a legislação que, em período prévio à vigência do Direito do Trabalho no Brasil, pudesse ter regulamentado as questões referentes às atividades na indústria.

É importante dizer que me vi, assim, diante de uma rede de documentos que dialogavam entre si e que me direcionaram para outros documentos ainda, o que me conduziu a uma infinidade de informações, de levantamentos estatísticos, de inquéritos, de discursos sobre as condições de trabalho nas indústrias e, mais do que isso, sobre a situação socioeconômica da classe trabalhadora em São Paulo. Percebi, assim, que a ênfase recaía com frequência na infância pobre, no leque de questões em que se desdobrava, dentre elas o trabalho infantil. Travei contato, então, com as opiniões emitidas por médicos, no âmbito tanto das teses da Faculdade de Medicina de São Paulo, quanto de outras instituições, tais como a Liga Paulista contra a Tuberculose. Pude acompanhar, igualmente, as discussões que se fazia na seara do Direito, em que a preocupação situava-se, com insistência, nos acidentes do trabalho e consultar a farta literatura jurídica que dedicara à infância muitas de suas páginas.

A diversidade das fontes documentais –de tipologias distintas e, ao mesmo tempo, variadas no interior de uma mesma tipologia– me permitiu estabelecer parâmetros e perceber o quanto a questão da infância trabalhadora mobilizara a sociedade paulistana e, mais do que isso, o quanto se tornara mote para adentrar outras discussões sobre a condição da infância, muitas vezes em abrangência nacional. Em outras palavras, os vários documentos a que direcionei minhas investigações se mostraram, em conjunto, reveladores quanto ao intenso e denso diálogo que fora estabelecido entre seus emissores –a imprensa, o poder público, as lideranças operárias, o patronato, autoridades ligadas à Educação, médicos e juristas de renome– e, reforço, do interesse que a infância trabalhadora conseguiu despertar na sociedade brasileira entre o despontar do governo republicano e o início da década de 1920.

A imprensa, é interessante apontar, cumpriu, em São Paulo, o papel de veículo das questões que, quanto à infância, mobilizavam os poderes legislativos municipal, estadual e federal, assim como as instituições locais que, de algum modo, direcionavam suas práticas às crianças. Muito do noticiário veiculado em jornais da grande imprensa, tais como o já citado *O Estado de S. Paulo*, nutriu-se, é perceptível, de informações fornecidas pela municipalidade ou garimpadas em seus gabinetes. Além disso, o noticiário muitas vezes iria se prestar para referendar, fundamentar dados divulgados no circuito das distintas esferas de atuação do poder público, imprimir-lhes veracidade. Manifestações emitidas no terreno dos vários saberes, a Medicina, o Direito, a Educação, não se restringiram aos espaços de atuação de seus profissionais mas, vinham a público, eram colocadas à disposição da sociedade paulistana e, quanto ao trabalho infantil, prestaram-se para formar opiniões, firmar posições, fundamentar propostas, projetos e disposições de natureza legislativa.

Somados, comparados e contrapostos, os dados obtidos me levaram a considerar o trabalho infantil em São Paulo, como assunto nuclear, capaz de erodir fronteiras existentes entre saberes, órgãos públicos, jornais de distinta orientação política. En-

tretanto, se me foi possível concluir que o debate situado na sociedade paulistana sobre o trabalho infantil passava pelo consenso, pude perceber que o dissenso colocava-se invariavelmente à espreita, uma vez que múltiplos sentidos foram atribuídos à atividade produtiva das crianças conforme o olhar que sobre elas se debruçava, sentidos permeados por argumentos dúbios e muita contradição.

Por que o trabalho infantil?

Se a pergunta acima havia encontrado resposta imediata como referência a minha escolha temática em História das Crianças, mais difícil seria formular a resposta quando a interrogação tornou-se referência quanto ao que desencadeara, justificara e mantivera o trabalho infantil em São Paulo no período em análise. O grande desafio situou-se em estabelecer a conexão entre essa indagação, as críticas endereçadas à exploração das crianças nos estabelecimentos industriais e os múltiplos sentidos conferidos ao trabalho infantil na cidade que, como afirma Simão, tornara-se, já em 1910, o caso extremo no processo de industrialização brasileiro.¹¹

Em busca de respostas, me dei conta de que, fosse em termos do consenso, fosse em termos do dissenso, o trabalho infantil havia extravasado o âmbito do privado, isto é, da vida familiar, assim como o âmbito adstrito à produção e, em meio a ambivalências e controvérsias, lograra adquirir dimensão pública em São Paulo, elevado que fora à altura de solução para questões que, a rigor, demandavam a ação do Estado.

Nas brechas do ensino profissional em São Paulo, o trabalho infantil foi vislumbrado como solução para que as crianças das camadas populares aprendessem um ofício, dando ensejo a que se considerasse suficiente, aos chamados aprendizes, contar simplesmente com essa benesse, o que lhes daria visibilidade como o segmento mais explorado no mundo do trabalho. Ainda que, no terreno da Educação houvesse se implantado a certeza, corrente entre as elites paulistanas, de que às crianças da classe trabalhadora estava reservado o ensino profissional, na confluência entre discursos que enalteciam a escola como o destino natural das crianças e discursos que identificavam na fábrica a positividade de lhes permitir aprender um ofício, instrução e trabalho acabaram por se situar em campos opostos. As longas jornadas de trabalho que se estendiam por vezes a quatorze horas, mesmo no caso dos pequenos, a fadiga delas resultante, foram apontadas como incompatíveis com cursos noturnos criados pelo Estado na década final do século XIX.¹² Conferiram, ao trabalho das crianças, o papel de vilão não só de sua escolaridade mas, da oportunidade que se lhes apresentava de frequentar as poucas escolas profissionais existentes, como demonstra, a exemplo, a avaliação que faz Aprígio de Almeida Gonzaga, em 1920, Diretor da Escola Profissional Masculina da Capital.¹³

11 Azis Simão. *Sindicato e Estado*, ob. cit.

12 *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Altino Arantes, Presidente do Estado, pelo Secretário do Interior Oscar Rodrigues Alves*. Ano de 1917, p. 41-42.

13 *Escola Profissional Masculina da Capital. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Alarico Silveira, M.D. Secretário de Estado dos Negócios do Interior, pelo diretor Aprígio de Almeida Gonzaga, relativo aos trabalhos escolares do ano de 1920*, p. 6.

O trabalho infantil foi, igualmente, visto como forma de evitar e conter as andanças infantis nas ruas de São Paulo, exaustivamente referidas, à época, como lócus da mendicância, da vadiagem, ambiente farto em oportunidades no terreno das infrações e do crime, em estímulos para além das fronteiras da legalidade, sempre “à disposição de todas as seduções e vícios” nas palavras do industrial Jorge Street.¹⁴ Forma, essa, adicional de vê-lo como solução para uma questão sistêmica na sociedade brasileira, a do abandono de crianças e, por extensão, a da criminalidade infantojuvenil. A argumentação, corrente entre o poder público e o patronato, encontrou guarida no Parlamento brasileiro e aquém dos clássicos lugares de exercício da política. No transcorrer dos debates, as famílias de menor poder aquisitivo viram-se apontadas como responsáveis por um tipo de abandono que ultrapassava a mera orfandade, isto é, o abandono moral de suas crianças.¹⁵

Ambivalências, essas, que faziam aderir ao trabalho infantil a dimensão de ser do interesse de todos: o patronato havia incorporado o recurso ao trabalho infantil para além das têxteis, setor por excelência de absorção das crianças. Estas, viram-se empregadas, as meninas inclusive, também em metalúrgicas, em indústrias químicas, enfim, onde quer que pudessem executar funções que demandassem mão de obra desqualificada; as famílias dos segmentos mais pobres da população, dadas as necessidades econômicas que as afligiam, viram-se diante da possibilidade de encaminhar prematuramente os filhos para o trabalho; a sociedade paulistana, por sua vez, oferecia demonstrações de evidente descontentamento com a presença de crianças nas ruas da cidade, abandonadas de fato ou não, e cobrava, da municipalidade e das forças policiais, medidas contra a delinquência e a criminalidade infantojuvenis.

Contudo, as ambivalências acabariam por ser relativizadas em meio às controvérsias desencadeadas pela situação da infância operária, uma vez que o impacto das condições de trabalho sobre a saúde infantil fez-se invariavelmente presente nos debates e fundamentou as críticas mais acirradas ao emprego indiscriminado das crianças nas indústrias. Clemente Ferreira, mediante sua atuação junto à Liga Paulista contra a Tuberculose, fazia questão de chamar a atenção para os espaços em que se dava a produção, em geral, acanhados, mal arejados e sem asseio, em tudo favoráveis ao contágio da doença. Não titubeava, o respeitável médico, em definir as indústrias em São Paulo como “manufaturas poderosas da tuberculose”.¹⁶ O jurista Tavares Bastos, por sua vez, endereçava suas preocupações para a questão da segurança nas fábricas e oficinas, para o que denominava de “acidentes mecânicos”, em suma, para a periculosidade que grassava nos ambientes de trabalho.¹⁷ Em ambas as frentes, a Medicina e o Direito, discussões foram desencadeadas em torno do quanto as crian-

14 *O Estado de S. Paulo*, 19 de setembro de 1917, p. 10.

15 *Documentos Parlamentares. Legislação Social*, Rio de Janeiro, Tipografia do Jornal do Comércio, de Rodrigues & C., 1919, vol. 1-3.

16 *Liga Paulista contra a Tuberculose. Exercício de 1911. Relatório apresentado à Assembléia Geral na Sessão Ordinária de 16 de fevereiro de 1912 pelo Dr. Clemente Ferreira, Presidente*. São Paulo, Paris: Librairie O. Berthier, Emile Bougault, Successeur, 1912, p. 44.

17 José Tavares Bastos. *Legislação operária sobre acidentes mecânicos e proteção à infância operária: estudo necessário dessas teses no Brasil*. Rio de Janeiro: Garnier, 1910.

ças estavam expostas a doenças insidiosas, o quanto a alta incidência de acidentes do trabalho havia se tornado tributária de seu emprego em funções inadequadas e em máquinas perigosas.

Em meio ao avançar dessas discussões, as lideranças operárias acabaram por perceber que se o trabalho infantil consistia em questão que detinha potencial suficiente para mobilizar a sociedade em geral, seria capaz de granjear a devida atenção para a condição do conjunto da classe trabalhadora. Em março de 1917, o Centro Libertário de São Paulo, de orientação anarquista, situaria o foco das reivindicações operárias na infância trabalhadora em particular: organizaria o Comitê Popular de Agitação contra a Exploração dos Menores nas Fábricas, iniciativa que lograria trazer o trabalho infantil para o primeiro plano da mobilização operária e contaria com o respaldo da imprensa em geral, de maior ou de menor expressão na cidade, representante ou não da classe trabalhadora. Respaldo que não se deu sem incorporar divergências: o *Fanfulla* afirmava, sua “vivíssima” simpatia pela iniciativa a ponto de referir-se a ela como “Una Santa Campagna”; *O Combate* defendia a regulamentação do trabalho infantil e não sua supressão pois considerava que essa medida atiraria “à miséria muitas crianças, cujos pais não [poderiam] sustentá-las sem o auxílio do seu trabalho”; *O Estado de S. Paulo* mostrava-se, por sua vez, partidário da necessidade de uma legislação severa a respeito mas, como prevenção, por não considerar verdadeiros os “fatos dolorosos” que vinham a público sobre o assunto, embora os acidentes do trabalho ocorridos com crianças fizessem parte de seu noticiário diário.¹⁸

Ao restringirem, estrategicamente, às crianças, o foco de seus questionamentos às condições de trabalho nas fábricas e oficinas, os anarquistas nada mais fizeram do que ampliá-lo para o conjunto dos trabalhadores, para a totalidade da mão de obra adulta, tanto masculina, quanto feminina. Afinal, o que diferenciava uns e outros na rotina do trabalho industrial em São Paulo? A condição não remunerada de muitas crianças como aprendizes; os salários que, pouco expressivos quanto aos adultos, tornavam-se ainda menos significativos quando se tratava das crianças e, em especial, das meninas; a disciplina férrea, dado que a mão de obra infantil mostrava-se mais suscetível a maus tratos físicos e verbais, a repreensões e castigos por parte de seus superiores na hierarquia das indústrias. Momento esse, é possível dizer, em que os anarquistas atribuíram à condição da infância operária um sentido que ia além das denúncias e reivindicações pontuais a respeito, menos capazes de conferir ampla visibilidade social à questão e, em decorrência, de obter o pleno reconhecimento de sua legitimidade: transformaram o trabalho infantil em bandeira política pois, por seu intermédio, anunciaram os momentos de tensão que se seguiriam com a greve geral de julho de 1917, assim como o teor das reivindicações que lhe dariam sustentação.

Ainda assim, a iniciativa do Centro Libertário não se mostrou capaz de manter distância da polarização existente no interior do movimento operário: o consenso que logrou obter ao situar o trabalho infantil como questão primordial no mundo do trabalho esbarrou no dissenso quanto aos meios de atuar sobre sua prática e seus

18 *Fanfulla*, 12 de março de 1917, p. 2; *O Combate*, 14 de março de 1917, p. 1; *O Estado de S. Paulo*, 28 de março de 1917, p. 4.

desdobramentos, como demonstra a explicitação das diferenças em termos de orientação política ou, em outras palavras, a clara divergência entre anarquistas e socialistas no referente a demandar ou não a ação das instâncias governamentais, fosse para garantir o cumprimento de medidas regulamentares já existentes em São Paulo, fosse para ampliar seu escopo. O movimento que buscara reverter a favor da classe trabalhadora a condição adversa de sua infância, momento em que fez valer o consenso, paulatinamente desaparece do noticiário e deixa no ar a impressão de que, afinal, prevalecera o dissenso.

Paulatinamente, o contato com as fontes, como foi visto, pôs em evidência amplos questionamentos quanto ao trabalho infantil em virtude da exploração a que se viram expostas as crianças nas indústrias. Ao mesmo tempo, me fez perceber o constituir-se, historicamente, de uma “cultura favorável ao trabalho infantil” no Brasil, como aponta a Organização Internacional do Trabalho.¹⁹ Deparar-me com esse processo nos primórdios do século xx, portanto, em seus passos iniciais, no decorrer de minhas investigações, me fez perceber, também, que valorizar o trabalho infantil como solução para alguns dos mais sérios problemas sociais com que a cidade de São Paulo via-se às voltas, oportunamente deslocava os nefastos desdobramentos da atividade produtiva sobre as crianças para os bastidores das fábricas e oficinas.

À luz do constituir-se dessa cultura favorável, sempre em estreita correlação com a infância pobre, importantes conexões foram se estabelecendo entre o trabalho infantil e outros temas. Ao mesmo tempo, os novos percursos metodológicos que passaram a guiar os historiadores nas três décadas finais do século xx trouxeram, em sua esteira, novas inquietações. A releitura de muitos dos documentos levantados com vistas a ampliar a análise do trabalho infantil mediante essas conexões temáticas me conduziu a reflexões sobre o feminino, as relações de gênero, a especificidade das experiências concernentes às meninas no cotidiano do trabalho. Dessa forma, me permitiu perceber a constituição de uma outra cultura, esta, detratora das mulheres no mundo do trabalho, a qual, considerado o conjunto da mão de obra infantil, não poupou as meninas das desigualdades de gênero, remuneradas, a rigor, com salários mais baixos do que os atribuídos aos meninos, expostas ao que hoje chamaríamos de assédio sexual, aos desdobramentos da recorrente associação entre trabalho e prostituição nos debates sobre o feminino, para citar apenas alguns passos nessa direção.²⁰

Simultaneamente, me vi ansiosa por retirar as crianças trabalhadoras da condição de sujeitos abstratos e coletivos, do anonimato, por restituir-lhes, de algum modo, a própria identidade. Esse propósito me fez ir em busca de experiências infantis individuais e me permiti, então, revelar nomes, idades, nacionalidades de crianças acidentadas no trabalho, relatar os danos físicos e intuir os danos emocionais que haviam sofrido.²¹

19 *Las buenas prácticas de la inspección del trabajo en Brasil: la prevención y erradicación del trabajo infantil/ Organización Internacional del Trabajo (OIT)*. Brasília: OIT, 2010, p. 15.

20 Ver: Esmeralda B. B. de Moura. “Além da indústria têxtil: o trabalho feminino em atividades ‘masculinas’”, *Revista Brasileira de História*, São Paulo, Departamento de História-USP, 1989, vol. 9, nº 18, pp. 83-98.

21 Ver: Esmeralda B. B. de Moura. “Infância operária e acidente do trabalho em São Paulo”, em Mary Del Priore (org.), *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1991, pp. 112-128.

A retomada incessante das fontes agregou, igualmente, reflexões quanto ao impacto político do trabalho infantil sobre as instâncias de poder republicanas. Pude perceber, então, o quanto o trabalho infantil foi capaz de sobrepujar o princípio liberal de não intervenção estatal nas relações trabalhistas, ao angariar a seu favor a aprovação de uma legislação especial no âmbito da Capital Federal e de dispositivos pontuais no âmbito do Estado de São Paulo. Reconhecimento, uma e outros, de que demandava a ingerência do Estado e que, como tal, consistia em mais uma questão a exigir vontade política dos governantes no referente à problemática da infância.²²

Em São Paulo, ainda que não tenha galgado a posição de prioridade efetiva, a infância trabalhadora também se tornou uma preocupação, senão uma atração como ocorrera em outras cidades industriais. Os documentos a que essa preocupação deu ensejo evidenciaram, muitas vezes, inequívoco desconforto ao tratar do trabalho infantil, ao constatar o quanto se tornara prematuro na vida das crianças, o quanto sua prática se enraizara na indústria em São Paulo, assim como ao aludir às circunstâncias em que se reproduzia e aferir suas consequências sobre a infância. Em princípios da década de 1910, o Departamento Estadual do Trabalho não faz uso de meias palavras ao qualificar de “desagradável” a impressão que suscita, no visitante, a quantidade excessiva de trabalhadores de menor idade nas indústrias têxteis do Estado de São Paulo.²³ Meias palavras que o industrial Jorge Street não titubeia em usar ao reconhecer, em 1917, o “relativo inconveniente (...) do trabalho de dez horas para [as] crianças.”²⁴ Desconforto, enfim, derivado do profundo mal estar moral de que se viu acompanhada a trajetória do trabalho infantil em São Paulo, entre ambivalências e controvérsias, desconforto explícito ou implícito na própria documentação e que se fez presente na historiografia –em meus próprios textos, reconheço– nem sempre de forma subliminar.

Gerações e gerações de crianças trabalhadoras iriam se suceder àquelas que a virada do século XIX para o XX, momento de formação da classe operária em São Paulo, confere visibilidade. Naqueles tempos, o trabalho infantil ficou à espera de um ponto de inflexão que fizesse prevalecer no conjunto de discussões que desencadeou, o custo que cobrou às crianças sem recursos econômicos e sociais. Afinal, os padrões mostraram-se firmes na decisão de mantê-lo, não sem ressaltar o quanto as famílias operárias não poderiam abrir mão do trabalho de seus filhos –muito embora a pobreza extrema em que viviam estivesse na razão direta dos míseros salários a elas destinados– e em que pese ter o debate evoluído para a constatação de que a inexpressiva remuneração das crianças pouca diferença fazia no orçamento familiar e levava às últimas consequências a exploração no trabalho.

A prática, conforme sua disseminação deixa claro, mostrou-se adequada à diminuição dos custos da produção e encontrou ampla adesão entre o patronato que, sem

22 Ver: Esmeralda B. B. de Moura. “Infância, trabalho e legislação brasileira: o trabalho infantil entre esboços legislativos, medidas dispersas e codificações (São Paulo, 1891-1934)”, em 4^{as} Jornadas de Estudios sobre la Infancia, 4., 2015, Buenos Aires. *Atas...* p. 578-597. Disponível em <http://www.aacademica.com/4jornadasinfancia/50.pdf>.

23 “Condições do trabalho na indústria têxtil do Estado de São Paulo”, *Boletim do Departamento Estadual do Trabalho*, São Paulo, 4º trimestre de 1911 e 1º trimestre de 1912, ano I, n^{os} 1 e 2, p. 38.

24 *O Estado de S. Paulo*, 19 de setembro de 1917, p. 10.

dúvida, contou com a pobreza das famílias operárias para estabelecer uma confluência de interesses em meio a interesses díspares. A justificativa que fez aderir ao trabalho infantil o beneplácito de ser considerado como solução para complexas questões presentes na sociedade brasileira quanto à infância pobre não prevaleceu sobre a força das evidências: as portas das fábricas se abriram e se mantiveram abertas para as crianças em São Paulo porque era economicamente conveniente ao patronato incorporá-las à mão de obra e, também, porque lhe era dado fazê-lo –é flagrante– de modo indiferente à letra das leis e às particularidades e às necessidades específicas da infância. Cabe, então, perguntar em que medida a pobreza das famílias operárias, o argumento de poder a prática laboral resultar na aprendizagem de ofícios, a preocupação com a infância abandonada e/ou em conflito com a lei, a tendência, enfim, a dotar o trabalho infantil de responsabilidade social seriam, por si sós, justificativas plausíveis para que as portas das fábricas se abrissem às crianças.

Apenas para encerrar...

Já se passaram alguns anos desde a tarde em que uma aluna de graduação, preocupada em conferir sentido à própria escolha profissional, me perguntou o que me levava a escolher a carreira de historiadora. Sua pergunta era direta, precisa, não me permitiria tergiversar: Por que história? Ao responder me dei conta de que, à motivação inicial, outras haviam se somado e que me cumpria, então, fundamentar o que me fizera permanecer no curso de história, bem como o que motivara minhas escolhas temáticas.

Às narrativas de minha avó sobre suas experiências como pequena operária, havia se somado a percepção de que a história, em sua interdisciplinaridade, me permitiria transitar por inúmeros campos do conhecimento, enriquecer minhas reflexões mediante a interlocução com eles estabelecida. Percepção resultante, em grande parte, do contato com a historiografia, as leituras de natureza teórica, as fontes documentais. A história da infância e, em sua ambiência, o trabalho infantil descortinaram à minha frente infinitas possibilidades de interlocução com o Direito, a Medicina, a Educação. Não obstante, devo dizer que encontrei a resposta mais precisa ao restringir e, ao mesmo tempo ampliar, exponencialmente, o caminho escolhido e as escolhas temáticas que fizera prevalecer: ao decidir ser historiadora e, mais do que isso, ao lançar-me à história das crianças –justifiquei– o que me movia era, nada mais, nada menos, do que o desejo de não me sentir estranha à minha própria contemporaneidade. Às motivações iniciais, de natureza pessoal –esclareci–, outra havia se somado, derivada, no decorrer dos anos de 1970, não só da complexa visibilidade que havia adquirido a problemática da infância em cidades como São Paulo mas, igualmente, por me sentir persuadida de que a História, assim como principiava a ocorrer com outras áreas de estudos no campo das Ciências Humanas, era, ela também, depositária de seu entendimento.

Creio ser o momento apropriado para acrescentar, no que tange ao trabalho infantil, as razões que me levaram a manter o interesse em sua história, a retomar, rever e ampliar as fontes documentais, a refazer e renovar percursos analíticos. Aos meus olhos de historiadora, a infância operária deu-se a conhecer, mediante as páginas da

imprensa, discursos de autoridades públicas, debates nas esferas de decisão da República, invariavelmente associada a situações complexas não só no ambiente das fábricas e oficinas mas, da mesma forma, no interior dos lares menos abastados e no circuito das ruas e avenidas paulistanas. O trabalho infantil se mostrou, afinal, depositário de conteúdos outros, tema capaz de me permitir adentrar os lares operários, de fazer entrever a condição socioeconômica do conjunto da classe operária paulistana e, mais do que isso, de revelar o avesso da cidade de São Paulo, o lado obscuro de sua modernização, a lembrar Manchester, e de sua modernidade, ansiosa em fazer lembrar Paris.

Compartilhar com outros pesquisadores preocupações e reflexões sobre as crianças latino-americanas e suas experiências ao longo do tempo, me fez ainda mais convicta do quanto a infância agrega temas de permanente atualidade, do quanto são instigantes as questões em que estes se desdobram, de como são múltiplos os fundamentos que conferem pertinência às pesquisas correspondentes. Assim como não pairam dúvidas quanto à circunstância de que cada pesquisador, ao fazer uma escolha temática, o faz a partir de suas próprias motivações, sinto-me segura ao afirmar que a interlocução estabelecida com estudiosos dedicados a pesquisas sobre o trabalho infantil no decorrer de minha trajetória reforçou a certeza de que o mesmo corresponde a um dos temas relevantes na história da infância na América Latina.

Ao encerrar este texto, nenhuma hesitação me ocorre, portanto, em fazer uso de breve passagem de Homero, palavras de Palas Atena a Telêmaco, capazes de resumir a convicção que, acredito, estimulou, nutriu e ainda mantém o ânimo de historiadores e demais estudiosos ao situarem nas crianças o mote de suas investigações: “Essa viagem, que intentas, nem vã há de ser nem frustrada.”²⁵

25 Homero. *Odisseia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, Saraiva, 2011, p. 62.

LA CONSTRUCCIÓN DEL CAMPO DE LA INFANCIA ANORMAL EN ARGENTINA. DISCURSOS, REPRESENTACIONES Y PRÁCTICAS PROFESIONALES¹

Lucía Lionetti²

Por siglos la discapacidad se concibió a partir de dos ideas: la primera, que es una característica individual y la segunda, que significa una desviación negativa –física o psíquica respecto a un estándar o canon de “normalidad”–. Fue la tendencia definirla en términos de la dicotomía salud/enfermedad, empleando un esquema de análisis similar al de la medicina –de allí su denominación de “modelo médico de la discapacidad”–. Partió de considerar la “normalidad” estadística como característica deseable y lo que se aparta de ese parámetro aparecía como desviado o patológico. Aplicado a la discapacidad, ese punto de vista relacionó la “normalidad” estadística con la salud y la discapacidad con la enfermedad. De allí se desprendió también el tipo de intervención que ha caracterizado tradicionalmente el trato con las personas con discapacidad: la asociación de la discapacidad con problemas médicos y la aproximación “rehabilitadora”, reflejo de la noción médica de “curación”. Los efectos de esta aproximación han sido múltiples: la orientación de las políticas públicas dirigidas hacia las personas con discapacidad ha puesto tradicionalmente énfasis en la provisión de servicios de salud, en la hospitalización o institucionalización, o bien en la rehabilitación física. Las deficiencias de ese enfoque son también múltiples. La utilización de la imagen salud/enfermedad ha proyectado una valoración peyorativa sobre la discapacidad –y, por ende, sobre las personas con discapacidad–, considerándola un estado “desviado” que merece una “reparación”.

En las últimas décadas del siglo xx, y en lo que va del presente, asistimos a un cambio de paradigma que propugna el “modelo social de la discapacidad”, que la considera como el producto de la interacción entre cuerpos y mentes humanas que difieren de la “normalidad” estadística y, por otra parte, la manera en que se ha configurado el acceso a instituciones y bienes sociales –tales como la comunicación, el espacio físico, el trabajo, la educación, la cultura, el ocio, las relaciones íntimas–.³ A su vez,

1 Este trabajo fue publicado en el libro compilado por Antonio Padilla Arroyo. *La educación especial en América Latina y el debate entre la exclusión y la inclusión escolar en América Latina*. México: Casa Juan Pueblo Editor, 2012. Agradezco a quien es un referente en América Latina de los estudios sobre la educación especial por su generosidad en el momento de convocarme para tal libro y por permitirme reeditarlo en esta nueva oportunidad. Cabe destacar que su profusa producción cuenta con la publicación de un nuevo libro que reúne el esfuerzo de varios investigadores: Antonio Padilla Arrollo & Alexander Yarza de los Ríos (coords.). *Configuraciones y estudios en los márgenes: cuerpos con discapacidad, cuerpos insumisos*. México: Juan Pablos Editor - Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2017.

2 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

3 Anita Silvers. “Formal Justice”, en Anita Silvers, David Wasserman y Mary B. Mahowald, *Disability, Difference, Discrimination. Perspectives on Justice in Bioethics and Public Policy*. Maryland: Rowman & Littlefield, Lanham, 1998, págs. 59-85.

parte de considerar que la discapacidad es el producto de una configuración sesgada que excluye lo que se considera “diferente” de modo tal que, quien la porta, vive un entorno hostil. Pero, si se eliminan las barreras de lo que se estima como *lo normal*, esa supuesta discapacidad se disuelve.

Ese cambio de paradigma, en gran medida, ha sido el fruto del reclamo de quienes experimentaron el dolor de esa segregación y la consecuente exclusión. El dolor y el sufrimiento de quienes han sido considerados diferentes, enfermos, incapaces de vivir como viven los otros, los capaces, los que son portadores de cuerpos sanos habilitados para ser incluidos. Esa experiencia de dolor marcó el rumbo de sus reclamos a favor de la igualdad de oportunidades. Este reclamo se ha reflejado en una serie de documentos internacionales, destinados a inspirar políticas públicas en materia de discapacidad. Documentos tales como el Plan de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad (1982), las Normas Uniformes para la Equiparación de Oportunidades de las Personas con Discapacidad (1993) y la Convención Americana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (1999) han significado un cambio de paradigma en la manera de concebir la discapacidad, de justificar la asignación de derechos y de diseñar políticas públicas en la materia. En el ámbito de las Naciones Unidas, se promovió la Convención universal sobre los derechos de las personas con discapacidad en el 2008.

Se trata de comprender que la discapacidad no es más que un reflejo de algunas de las diferencias físicas y psíquicas que distinguen a los seres humanos, de igual modo que nos distinguen el género, la edad, el idioma, el color de la piel o la orientación sexual. Implica correrse de esa percepción de “desviación”, para hacer posible ese tránsito que no solo acepte sino que valore las diferencias de una sociedad pluralista que supere esa uniformidad forzada.

Sin embargo, el recorrido no es lineal y, a pesar de ese giro que promueve la inclusión/integración, aún subsiste, con sus variantes y resignificaciones, esa concepción de la desviación de lo normal. En ese sentido, no cabe dudas de que la educación tiene un lugar nodal para conseguir que ese cambio permee la sociedad en su conjunto. Y, de modo particular, el ámbito escolar asume en nuestros días el complejo camino de promover ese cambio. Las resistencias, los conflictos y las dificultades cotidianas que se atraviesan para hacer operativa esa transformación son conocidas, lo cual señala que queda mucho por seguir construyendo en esa dirección.

Como un signo de mis desafíos cotidianos como educadora y docente, mi preocupación es la de generar esas condiciones que permitan hacer –desde mi modesto lugar– de la inclusión/integración una realidad.⁴ En esa dirección, recupero un trabajo

4 Cabe destacar que, en el caso del sistema educativo argentino, los conceptos *inclusión* e *integración* se encuentran fuertemente imbricados, utilizados muchas veces como sinónimos. Sin embargo, el significado específico que se le imprime a cada uno en los últimos años hace necesario comprender su diferenciación. La inclusión educativa es caracterizada por su amplia definición, en tanto refiere a niños y niñas que atraviesan diversidad de vivencias. La educación integradora se comprende como la incorporación al sistema educativo de personas con algún grado de discapacidad, las personas denominadas con “necesidades educativas especiales”. Consistiría en brindar las herramientas necesarias a todos los alumnos considerando sus niveles de conocimiento, destrezas y posibilida-

publicado en México en el curso del año 2012 –por lo tanto existe mucha producción de este último tiempo con la que no se ha dialogado–, donde precisamente me ocupé de analizar la temprana construcción de ese campo de la anormalidad centrada en la infancia, dando cuenta de las preocupaciones, los acuerdos y las disputas de la que participaron educadores, médicos y psicopedagogos. En efecto, se articularon en ese trabajo tres líneas de preocupación que marcaron el derrotero de mi investigación por aquellos años: la consolidación de la escolarización pública y sus expectativas de inclusión, los límites, debates y cuestionamientos de esa inclusión, y la conformación de un campo de saberes que buscó diferencias y particularizar los casos de fracaso escolar. Así, las y los lectores encontrarán que, a pesar de estar anclados en ese paradigma que signaba la anormalidad de los cuerpos de niños y niñas que no lograban superar los estándares de la escolaridad, para esos profesionales la meta era la de garantizarles el acceso a la educación. El debate versaba sobre si era propicio contener esos problemas de aprendizaje y comportamiento en la educación común o si eran casos a ser atendidos por una educación especial. Y esto lleva a lo que es central en el trabajo: mostrar de qué modo –más allá del registro evidente de ese contexto de ideas y paradigmas científicos– en la Argentina, desde fines del siglo xix y mediados del siglo xx, se promovieron tempranas intervenciones médicas y psicopedagógicas con el propósito de atender a los que dieron en llamar *retrasados pedagógicos* y *anormales*.

Introducción

Tal como lo proclamara el discurso educativo en la Argentina de fines del siglo xix, todos los niños y niñas tenían derecho a recibir los beneficios de la obra civilizadora de la escuela pública. Sin embargo, las propias autoridades reconocieron los altos índices de analfabetismo y de deserción escolar que se mantuvieron más allá de que las autoridades nacionales consiguieran sancionar la ley n° 1420 de educación común, gratuita, laica y obligatoria en 1884. Los censos escolares de las primeras décadas del siglo xx, si bien mostraron sus indiscutibles logros, dieron cuenta de lo inacabado de misión con la que se había investido a la escuela pública. Al mismo tiempo, se podía constatar la distancia que existía entre ese moderno ideal de infancia que se difundía y la realidad social. Aquellos niños que fueron excluidos del circuito familia - escuela se transformaron en “*menores*” y, para ellos, fue necesaria la construcción de una instancia específica de control y socialización: los tribunales de menores que funcionaron basándose en los principios de la doctrina de situación irregular.⁵ Tal parece que, a la polaridad entre niños y adultos, había que sumar una profunda grieta en el espacio social –que llegó a tener su expresión espacial–, pues cada vez más los niños de los

des. Se habla de *integración en educación* cuando se incorpora a niños y niñas a clases en escuelas de los niveles de enseñanza obligatorios.

5 La cuestión de la minoridad en Argentina está siendo profusamente trabajada. Un aporte relevante de los últimos años –desde el campo historiográfico– es el de: 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*”, en Juan Suriano y Daniel Lvovich (comps.). *Las políticas sociales en perspectiva histórica. Argentina, 1870-1952*. Buenos Aires: Prometeo / UNGS, 2006.

pobres eran los “niños de los suburbios”. Así, la recuperación de la infancia para los hijos de los pobres nunca fue fácil y nunca completa.

Pero aún más. La propia práctica escolar mostró otra forma de diversidad, aquella que se constataba dentro del propio universo escolar; diversidad que ponía en serio riesgo el proyecto educativo homogenizador que permitiría afianzar la *argentinidad*. Las diferencias de comportamientos y de aptitudes físicas e intelectuales de esa masa de niños y niñas que poblaban las aulas de los “templos educativos” requería de una especial atención y de una rápida intervención. Los propios educadores expresaron la necesidad de detenerse a observar el comportamiento de los escolares, centrando la atención en cada alumno. Tal *individualización* debía ir acompañada por otras formas de enseñanza tendientes a contener a quienes mostraban dificultades de adaptación a la vida dentro de la escuela. Este reclamo iba de la mano de una clara convicción: todos los niños, aún aquellos que presentaran un *déficit* pedagógico, podían ser educados.

Ciertamente, esa observación, acompañada por la medición y la medicalización, estigmatizó el cuerpo de los escolares. Los que no respondían a la media de lo “normal” eran signados como “anormales”, estigma que no debía excluirlos de los beneficios de la educación. De tal modo, en el presente trabajo, se recuperan los discursos, las representaciones y las prácticas educativas que, inspirados en los aportes de disciplinas como la pedagogía, la medicina, la psicología y la psiquiatría infantil, circularon en la Argentina, durante fines del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, impulsando la inclusión educativa de los llamados *retrasados pedagógicos y anormales*.

Asimismo, tal como se pretende explicar, la reconstrucción de las prácticas discursivas de esos saberes muestran los puntos de quiebre y de tensión entre quienes promovieron formas de intervenciones médicas y psicopedagógicas específicas a desarrollarse dentro de las propias escuelas comunes y aquellos que, a partir de los diagnósticos clínicos, avanzaron sobre la creación de escuelas de educación especial. Y esto nos conduce a otra dimensión del problema a analizar: el campo de la “infancia anormal” fue el producto de la profesionalización de los especialistas de la medicina, la pedagogía y las ciencias “psi” que, al tiempo que debieron batallar para ser referentes de sus respectivas disciplinas, se disputaron el posicionamiento en el interior de ese campo.⁶

Por otra parte, la producción y la difusión de estos saberes se gestaron en el marco de una sociedad que, en su horizonte modernizador, transitó por experiencias de incertidumbre y malestar que mostraron una particular sensibilidad por atender las diversas problemáticas de quienes fueron considerados los futuros ciudadanos de la república. Ese clima de ideas, y los nuevos paradigmas científicos, promovió diversas formas de intervención sobre el universo de la niñez que aparecía como doblemente vulnerable: por su condición de infante y por sus debilidades físicas, intelectuales y mentales.

6 Un trabajo que ilustra, desde una perspectiva histórica, la conformación del campo profesional en el caso de la Argentina es el de Ricardo González Leandri. *Las profesiones. Entre la vocación y el interés corporativo. Fundamentos para su estudio histórico*. Madrid: Editorial Catriel, 1999.

Las tempranas acciones educativas sobre los niños *anormales*

Cuando aún no se había conseguido afianzar la autoridad del Estado nacional y la provincia de Buenos Aires no se había integrado al territorio de la Confederación, hubo acciones tendientes a atender las necesidades de los niños anormales promovidas por instituciones de la sociedad civil. La “Sociedad Filantrópica de Regeneración”, en el año 1857, fundó en la ciudad de Buenos Aires la primera escuela para sordomudos, que debió ser cerrada un año después por falta de recursos. Para el año 1859, se volvió a abrir gracias a los esfuerzos de su director, el maestro alemán Carlos Keil, hasta que finalmente, para los años sesenta, comenzó a ser costeada por el Gobierno nacional.⁷ Recién en la década de 1880, se creó el Instituto Nacional de Sordomudos y, en 1887, el pedagogo español Juan Lorenzo y González comenzó a educar a un grupo de niños ciegos del Asilo de Huérfanos. Por otro lado, las tesis sobre anormalidad infantil, presentadas en la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires, en este período, fueron pocas y se referían a la locura en la infancia utilizando las mismas categorías desde las que se pensaba la psicopatología de los adultos.

En el marco del Congreso Pedagógico de 1882, se planteó la necesidad no sólo de que se atendiera a la niñez con deficiencia sino que se la educara con los renovados métodos de enseñanza promovidos por países pioneros como Francia, Austria y, particularmente, la experiencia de las escuelas de Italia. La tarea era urgente, tal como adujo uno de los oradores, debido a la dramática cifra de niños sordomudos de seiscientos setenta y cinco habitantes, que se revelaba como “una cantidad excesiva, que sale de los límites que se encuentran en cualquier ciudad europea”. Por eso, su propuesta iba fundamentalmente dirigida a que se instruyera a esa población para que su sordera, que sería la causa real de anormalidad, no le impidiera entrar en relaciones con la sociedad. En su encendida disertación, señaló:

[...] He aquí como la ciencia médica ha confirmado las conclusiones del Congreso de Milán de 1880, proclamando que el método de la *palabra pura*, no solo es el mejor para la educación e instrucción del sordomudo, sino un verdadero remedio más eficaz que las aplicaciones del diapasón y que las corrientes eléctricas. He aquí como el establecimiento de institutos en la República, no solo es una necesidad bajo el punto de vista de que se formen en lo sucesivo buenos hijos de familia y útiles ciudadanos para la patria, en lugar de seres desgraciados, sometidos a una vida puramente animal, sino también un remedio que la sociedad y el gobierno deben suministrar, por lo mismo que es de aquellos que no se encuentran en las farmacias, ni está al alcance de todas las fortunas.

[...] En efecto, el sordo-mudo percibe por medio de la vista la naturaleza que lo rodea, los

7 En el valioso informe del inspector Luis de la Peña de esa escuela, se exponía sobre los resultados que se habían conseguido con los alumnos egresados que “ejercían varias profesiones útiles a la sociedad”, lo que llevó a que el funcionario afirmara: “[...] considero sería conveniente que el Gobierno continuase la protección que dispensa a los que son enteramente pobres, con la enseñanza de algún arte u oficio que pudiese proporcionarles medios de subsistir con su trabajo, utilizando los conocimientos adquiridos. Las cuatro niñas que hoy asisten a la escuela aprenden la costura, y todas las obras manuales que son de uso doméstico. Podrían también los jóvenes, una vez instruidos en los primeros conocimientos, ser destinados a algún arte u oficio bajo la dirección de algún maestro inteligente (sic)”. *Memorias de la Diferentes Reparticiones de la Administración de la Provincia de Buenos Aires y de varias Municipalidades de Campaña*. Buenos Aires: Imprenta Buenos Aires, 1869, pp.433 a 435.

seres que ama, pero en cambio una tenebrosa oscuridad intelectual reina a su alrededor [...] Sin nociones del deber, del derecho, de la ley moral, ni de su propio ser, marcha siempre impulsado por los instintos y por las pasiones brutales, hasta que generalmente concluye y por transformarse en miembro perjudicial y peligroso de la sociedad que lo abandona. El sordomudo no instruido es paria en el mundo, extranjero (sic) en su familia [...]

La instrucción primaria es obligatoria en toda la República. Un ejército de niños concurren diariamente a la escuela en busca del sustento del alma, tan necesario para el engrandecimiento futuro de la patria.

¿Y el pobre sordomudo? ¡Señores miembros del Congreso! Meditad un momento sobre tan vergonzosa injusticia y poned al servicio de miles de seres desgraciados, condenados a vivir en perpetua noche, toda vuestra influencia. Las estadísticas de todos los países demuestran que el número de sordomudos es mayor entre la clase proletaria, es decir, entre aquellos padres que no pueden costear un maestro especial, ni pueden enviar a sus hijos a los Institutos de Europa o Estados Unidos. Es a la sociedad a quien toca regenerar tanto ser desgraciado y a vosotros Señores Miembros del Congreso, iniciar tan santa obra.⁸

Sobre la base de aquella presentación, se acordó que los niños ciegos y sordomudos merecían una atención especial de los gobiernos y de las municipalidades.⁹ Tal como se adujo, garantizar su instrucción era una cuestión de principios humanitarios que también conllevaba un beneficio económico, puesto que “el sordomudo ineducado es una carga para la sociedad; y lo es, no solo porque tiene que vivir a costa de ella, sino porque, en principio general, lo es toda persona que no produce”.¹⁰ La creencia de que era posible el perfeccionamiento del alma humana por más defectuosa que pudiera ser llevó a convocar, una vez más, a los educadores para que realizaran ingentes esfuerzos por enseñar aún a aquellos que tuvieran problemas de aprendizajes como los indolentes, los retrasados o los que simplemente se negaban a aprender. Para ello se les explicaba que:

Siendo hoy la escuela una verdadera institución educativa y no una palestra de fútiles ejercicios nemónicos solamente aptos para formar chacareros, no puede consentirse que el maestro se concrete a enseñar (como obra más fácil) a los pocos alumnos favorecidos por la naturaleza y, presentándolos después revestidos con el oropel de insustanciales conocimientos, pretenda encubrir su dejadez e indiferencia con esta cómoda excusa. [...] No debemos pretender que los niños se eleven hasta nosotros sino que nosotros debemos descender hasta ellos, no permanecer con ellos sino para levantarnos hasta nosotros. [...] Cuando un niño no comprende es prueba que no hay correspondencia entre él y el procedimiento empleado. No hay duda que entre las cualidades indispensables que constituyen el buen

8 *El Monitor de la Educación Común*. Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1882. Año 1, no. 20 (dic. 1882), pp. 635-638. En adelante, *MEC*.

9 Un detalle ilustrativo es que, en los cursos orientados a los sordomudos, se dispuso que se elaboraran fichas donde debían registrarse datos como los siguientes: “Localidad de nacimiento: si es adquirida, a qué edad y por qué causa; sexo y edad, con determinación, si son casados, de las condiciones sanitarias de los hijos; condición de los padres; si son parientes consanguíneos entre sí; si en algunos de ellos, o en el pasado, existe o ha existido sordomudez, la simple sordera o alguna enfermedad en los oídos. Si el sordomudo anotado en el censo ha tenido un hermano o hermana con la misma enfermedad”. Ver: *ibidem*, vol. 4, n° 61 al n° 80 (1884-1885), pp. 271 a 274.

10 *Ibidem*, año II, n° 45, 1883, p. 217.

maestro debe ocupar el primer puesto la paciencia [...] hay que asociar la paciencia con mucha dulzura y un paterne y ejercer sobre ellos una continua e incansable vigilancia. En efecto, los indolentes, los de tardo entendimiento o de espíritu negado, tienen necesidad de ser excitados, despertados, avivados [...]
 Para estos alumnos son también de suma utilidad las fuertes impresiones, los paseos, la Gimnasia, la Lectura, el contarles muchas cosas, el trabajar mucho con ellos y en fin el uso de todas aquellas astucias y de recursos de un gran maestro inteligente y activo jamás escasea para dar vida y brío a su escuela. [...].¹¹

Como una forma de ilustrar al magisterio se apeló a la publicación de los avances realizados en materia de educación de anormales. Así, circularon artículos referidos a la importancia de atender y de precisar las distintas formas de deficiencia y anomalías que podrían encontrarse no sólo en contexto de la vida social sino, específicamente, dentro del ámbito escolar. Por eso, esas producciones escritas iban orientadas a capacitar al magisterio para que pudiera enfrentar de la forma más idónea posible estas situaciones que se le presentaban en su práctica docente. En un sugerente artículo titulado “Cretinos Maravillosos”, se daba cuenta de que los “idiotas demuestran aptitudes especialísimas para determinadas cosas, de tal suerte, que alcanzan en la ejecución de ellas tal éxito que puede calificarse de prodigio”. Tal como se exponía, los cretinos poseerían ciertas aptitudes susceptibles de alcanzar un desarrollo progresivo, como las facultades para las matemáticas, la música, con una buena memoria y una especial inclinación por imitar cuanto observan. Esto permitía concluir que, el modelado, la pintura y el dibujo constituían ocupaciones favoritas para estos enfermos intelectuales. El autor del escrito cerraba su argumentación interrogando:

[...] ¿no parece que Dios, queriendo hacer menos infelices a estos pobres desheredados, los dota de facultades especiales para que sean objeto de sorpresa universal? [...] Obra humanitaria sería el implantar escuelas especiales, donde con amor se los estudiase, y aprovechando sus cualidades se los convirtiera en factores útiles al bienestar nacional.¹²

La difusión de esos escritos permitió conocer otras experiencias sobre la educación de anormales, como el caso de las escuelas creadas en Londres en distintos barrios para niños paráliticos, bajo la dirección de consejos especiales, formados cada uno de ellos por seis caballeros y seis señoras, entre ellos varios médicos. La ‘London School Dinner Association’ no sólo suministraba educación sino que también asistía con comida a los pequeños. De la *Revue Pédagogique* de Francia se extrajo información sobre las escuelas para niños anormales llamadas ‘escuelas de perfeccionamiento’. Según se explicaba, los niños eran seleccionados de las escuelas comunes y una comisión les comunicaba a sus padres y maestros la derivación a estas escuelas especiales. Los maestros de estas escuelas especiales deberían capacitarse y recibirían, además del sueldo de su clase, una indemnización por el tiempo que cumplieran funciones en esas escuelas. Junto con las materias de contenidos adecuados, recibirían una educación más práctica de labores domésticas para las niñas y de talleres manuales y cultivo para niños (esto en zonas rurales) a los efectos de la “utilización social de los anormales”. Tendrían

¹¹ *Idem*.

¹² *Ibidem*, año 19, n° 321 al 340 (1899-1901), pp. 692-693. El autor de la nota era A. Zolezzi de Bermúdez.

estricto seguimiento médico y luego los comités de patronato ayudarían a colocar a los atrasados en la sociedad y ejercerían sobre ellos una tutela discreta y amistosa.¹³

También contaron con espacio para publicar sus ideas reconocidos intelectuales como José Ingenieros, quien se dirigió a los maestros para exponer una serie de recursos pedagógicos con los que supuestamente se conseguiría que los niños “irregulares” aprendieran evitando la desconcentración y la fatiga. Al mismo tiempo, circulaba por esos años la traducción de reconocidos pedagogos, como el caso del libro de Julio César Ferreri –director del Instituto de sordomudos y de la escuela Normal para la preparación de maestros especiales que el Estado italiano sostiene en Milán– titulado *El sordomundo y su educación*, traducido por Alfredo Torecelli de La Plata.

Tal como se puede advertir, en el transcurso de esos primeros años en los que el Estado asumió el compromiso de “educar al soberano” conformando el sistema de educación pública,¹⁴ paralelamente se asistió a una creciente preocupación por la suerte de aquella población infantil que, a causa de su deficiencia o anormalidad, quedaba fuera de la escolarización. A esa creciente preocupación, en los primeros años del siglo xx, se sumó la cuestión de los problemas de conducta en la población escolar. Víctor Mercante, el reconocido y controvertido pedagogo, fue uno de los que más estudió este aspecto de la vida dentro de las aulas. Toda su obra pedagógica estuvo fuertemente influenciada por los aportes de la psicología experimental, de allí el respeto y la consideración que recibiera de Lombroso. Sus “tests”, y los de sus discípulos inmediatos, contemplaron datos sorprendentes como talla, diámetro craneal, peso, ángulo de Cunir, diámetro bromático, dinamometría, capacidad vital, acuidad visiva y auditiva, orientación, tiempos de reacción, memoria, fatismos. Focalizó su estudio en el análisis de dos problemas: el del conocimiento y el de la conducta. La conducta se le aparecía como el principal problema en aquellas aulas que reunían a “alumnos tercos, divertidos, tontos, truhanes, perversos, locuaces, taciturnos, buenos, tranquilos, graciosos, serios, educados”.¹⁵ Una impresión dantesca que lo llevó a estudiar los fenómenos de la masa o grupo escolar, calculando la influencia de cada factor para elaborar su teoría pedagógica. La herencia, los aspectos físicos, lo doméstico, lo social, lo escolar cuidadosamente observado y clasificado, según explicó, le revelaron el secreto del caos que advertía en las clases. Sobre la base de esos análisis, consideró que la debilidad en la voluntad que manifestaba la juventud argentina sería un efecto de esa “guerra racial” entre las razas poco evolucionadas y los de las razas cultas, no llegando a imponerse en los países americanos las tendencias superiores.¹⁶ Consideraba, por tanto, que la eficacia del proceso de enseñanza dependía, en gran parte, del grado de homogeneidad que se alcanzara en el grupo. Los grupos debían ser perfectamente parejos en inteligencia, atención, memoria, etc., para lo cual eran imprescindibles los estudios antropométricos.¹⁷

13 *Ibidem*, año 26, del n° 403 al n° 408 (1906), pp. 166 a 169.

14 Esta cuestión ha sido trabajada en: 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.

15 Víctor Mercante. *Una vida realizada (mis memorias)*. Buenos Aires: Imprenta Ferrari, 1944, p. 127.

16 Víctor Mercante. *La psicología. Estudio del alumno*. Buenos Aires: M. Gleizer, 1927, pp. 301-303.

17 Víctor Mercante. *La crisis de la pubertad y sus consecuencias pedagógicas*. Buenos Aires: Ediciones Cabaut y Cia., 1918, p. 249.

Su investigación escolar - antropológica convirtió al aula en un laboratorio humano con una gama de repertorios de comportamientos. El espacio escolar se transformó en su lugar de experimentación y productor intelectual de un nuevo saber científico al que llamó *Paidología*, a partir de la cual se acompañaría la evolución natural de los casos “normales”, formulando las instancias correctivas para los casos de “anormalidad”. La normalidad implicaba condiciones físicas, intelectuales y morales “regulares”; por eso, la educación para los “anormales” debería ser enmendativa (sic), apelando a los métodos para corregir y luego formar nuevos hábitos. Con la pedagogía experimental supuestamente se llegaría a conocer matemáticamente a los alumnos, disponiendo de cuadros y diagramas, analizando aptitudes y estado de preparación de un curso, sus sentimientos, la adecuación de un método, la velocidad de asimilación de los conocimientos, etc.¹⁸ Si bien el positivismo fue su principal fuente de inspiración, en sus escritos se advierte que tempranamente participó de algunas propuestas que luego fueron formuladas por aquellos educadores que se presentaron años después como rupturistas de la tradición normalista y promotores del movimiento de la Escuela Nueva.¹⁹ El joven Mercante, en sus primeros pasos por la docencia, se anticipó a ese postulado poniendo en práctica experiencias como la escuela al aire libre. Como explica, era una forma de liberar a los jovencitos de las malas compañías en una edad que estaban propensos a la corrupción, al tiempo que favorecía la descarga oportuna de la motricidad que tanta indisciplina ocasionaba en las aulas, lugar donde fermentaban las pasiones e incompatibilidades de carácter y raza, que resolvían en formidables desafíos o peleas. Tiempo después diría que esos estados de alteración de los *púberes* respondían a lo que denominó su “cretinismo transitorio”.²⁰

De hecho, los pedagogos reconocían la falta de métodos adecuados y las evidentes deficiencias que presentaba el personal docente para innovar frente a los alumnos difíciles. Por ello, durante el año 1926, se dictaron una serie de cursos de capacitación para los maestros normales donde específicamente se trabajó sobre los *estudios ortofonéticos* que promovían una corrección precisa y meticulosa del habla, la lectura y la escritu-

18 Víctor Mercante. *La paidología...*, op. cit, p. 321.

19 Este movimiento reforzó el concepto de educación atravesado por nociones médicas, psicológicas e higienistas a tal punto que ésta llegó a ser sinónimo de higienización. Sus referentes suponían que, a partir de su contacto y experiencia de trabajo con niños signados como “anormales”, se 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, que brindaron conocimientos sobre la higiene, la salud física y mental de la infancia ; de esta manera, se pretendió dar las condiciones para que las prácticas escolares institucionalizadas generaran un marco normativo y adaptativo. Esta cuestión ha sido trabajada por: Sandra Corazza. *Poder-saber e ética da escola*. Ijuí (Brasil): Editora UNIJUÍ, 1995; y Dermeval Saviani. *As teorias de educação e o problema da marginalidade*. São Paulo: Univ. de São Paulo, 1996. Un trabajo que problematiza el supuesto carácter rupturista del escolanovismo es el de: Marcelo Caruso. “¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva”, en Pablo Pineau - Inés Dussel - Marcelo Caruso. *La escuela como máquina de educar; tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós, 2001.

20 Víctor Mercante. *La crisis de la pubertad ...*, op. cit, p. 281.

ra. Se pretendía difundir una serie de conocimientos teórico-prácticos que promovían la creación de otro tipo de escuela donde se atendiera la diversidad de dificultades con métodos de enseñanza apropiados. Se trataba de una mirada positiva sobre las anormalidades para las cuales los educadores deberían estar formados. Se puede decir que aquellas ideas embrionarias y un tanto rudimentarias que circulaban desde mediados del siglo XIX en el país sobre un tipo de educación especial para niños sordomudos y ciegos, en las primeras décadas del siglo XX se revestían de los nuevos aportes y prácticas educativas promovidas por el movimiento escolanovista, experimental y científico que, siguiendo los aportes de la Montessori, centraba su mirada en el “niño anormal” para aprender a observarlo, clasificarlo, medirlo, corregirlo, educarlo, instruirlo.²¹

La intervención escolar sobre los “niños débiles” o *los falsos retrasados pedagógicos*

Más allá de los avances dispares en las producciones científicas, educadores, médicos, psicopedagogos y reformadores sociales se afirmaron en la convicción de educar a los niños con deficiencias y, para ello, en la prioridad de un adecuado diagnóstico que diferenciara los problemas de los *retrasados pedagógicos* y *anormales*, a los efectos de favorecer formas de intervención adecuadas y precisas acordes a los criterios que sugerían los saberes médicos, pedagógicos y de la psicología infantil. Producto de la práctica escolar, un primer diagnóstico era formulado por el maestro/a, quien detectaba los *problemas de aprendizaje* vinculados a las cuestiones de orden intelectual. Ese déficit intelectual se refería de modo genérico a las figuras de los niños idiotas, retardados y débiles. Para ellos fue una materia de desafío porque estimaban que, sobre la base de ese diagnóstico, darían la posibilidad de educar a esos niños con diversos problemas de aprendizaje. El estudio de esas intervenciones quedó estrechamente relacionado al desarrollo de la psicometría y los tests mentales.

Pero también en el aula se detectaban los *problemas de indisciplina*, que fueron asociados a patologías diferentes que afectaban el carácter y los afectos. La *delincuencia infantil y juvenil* era vista como producto de este mismo tipo de patología. El niño disciplinado y el niño delincuente serían portadores de patologías porque sus conductas se desviaban de la norma de adaptación, en el ambiente escolar uno y, en el ámbito social y de las leyes jurídicas, el otro. El estudio histórico de estos problemas se vincula tanto con la historia de la educación, la historia de la delincuencia y la criminología, como con la historia de las psicoterapias y el psicoanálisis en la Argentina.²²

La preocupación se centró en diferenciar adecuadamente a los *falsos retrasados* o *retardados* de los *verdaderos* –también llamados anormales–. Esto supuso promover la producción de conocimiento específico para la identificación de las causas de esos

21 Esos cursos fueron publicados en sucesivos números bajo el título de “La Enseñanza de Anormales” en MEC en el año 1926 (vol. 45).

22 Marcela Borinsky 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 M. Vezzetti, Código P042. Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA. Trabajo provisorio para su discusión en el Ateneo del 13 de septiembre de 2005.

retrasos pero también, y fundamentalmente, para intervenir adecuadamente, según los criterios de normalización presentes en la sociedad. Sobre la lógica del déficit, del supuesto de un “retardo del desarrollo”, se postularon 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. Con los años, el modelo del psicoanálisis provocaría un quiebre epistemológico colocando la noción de conflicto afectivo en primer lugar, estableciendo así un reordenamiento de las variables en juego. Los problemas de aprendizaje y los de indisciplina dejaron de ser problemas en sí mismos para convertirse en “síntomas” de un desorden que se ubicaba en otro lugar, ya no en la esfera intelectual ni en el de la conducta sino en un terreno más “profundo” que determinaba tanto el aprendizaje como el comportamiento.²³ Los fracasos de muchos niños hicieron pensar en defectos congénitos, no solamente en la acción negativa del ambiente. Así, el ambientalismo considerado como único causante del déficit intelectual cedió el paso ante los aportes de la psiquiatría. Si se trataba de factores internos, era imprescindible el diagnóstico precoz para el tratamiento oportuno.

Los “tests psicopedagógicos” y los “tests mentales” (especialmente los de inteligencia), los tests psicofisiológicos (basados en los desarrollos de la psicología experimental) y los tests psiquiátricos (exámenes clínicos fundados en teorías de la psiquiatría infantil) conformaron tecnologías específicas con la intención de diferenciar dos grandes grupos: los *niños normales* de los *anormales*. El término “anormal” hacía referencia “a todo lo que se separa manifiestamente de la cifra media para constituir una anomalía”. La media estadística definía la “normalidad”, determinada en la escuela. En esa búsqueda del parámetro del niño normal, la escuela pública devino un “laboratorio de psicología experimental”, para una psicología evolutiva y una psicopedagogía que veían como neutral el ambiente escolar y, por consiguiente, pasible de ser usado en el control y la modificación de variables. Así, se buscó diferenciar dentro de la categoría de anormalidad²⁴ –o, según otros, de retraso o retardo pedagógico– la

23 Cfr. *ibidem*.

24 Un trabajo de cita recurrente por aquellos años sobre esta cuestión fue el de: A. Binet y F. Simon. *Les enfants anormaux*. París, 1907. Cabe señalar que el médico y psicólogo Alfredo Bidet fue quien definió, a través de sus propias experiencias, una serie de procedimientos “objetivos” para medir la capacidad mental de los escolares. Su concepción de la inteligencia lo llevó a definirla como la capacidad de comprensión, invención, dirección y crítica. Desde ese lugar entendió que la edad mental era una unidad de medida de modo que aquel niño(a) que no tuviera una edad mental paralela a su edad civil estaba fuera de lo común. Se dedicó, por ser médico escolar, a los niños atrasados y repetidores. Su experiencia llegó a decirle que el atraso mental tiene un valor correlativo de la edad civil. Dos años de atraso en la temprana infancia tendría, en tal sentido, más valor que si fuera al final de ella. A los insuficientes mentales, a quienes más tarde se llamaría débiles mentales, se les designó con el término “*arriere*”. Hizo la distinción entre niños escolarizables y no escolarizables. Los idiotas e imbeciles fueron colocados entre los últimos; los “*arriere*” entre los primeros. También, en su época, se distinguió entre “*arriere*” y “*retarde*”; el primero es un insuficiente mental congénito; el segundo es un falso “*arriere*”, su atraso escolar y mental se debe a escolaridad irregular, defectos periféricos, mala salud, etc. En Inglaterra, otra figura sobresaliente haría grandes aportes en este tema.

anormalidad leve, pasible de educación, de la *anormalidad severa*, “no mejorable”.²⁵ Tanto los escritos pedagógicos como los de la psicología de los niños anormales se interesaron, en general, por la situación de los anormales leves, en tanto serían anormales educables, ya que los anormales más graves sólo podían recibir un tratamiento médico. Las formas de intervención preventivas, correctoras o regeneradoras fueron orientadas a reparar la situación de aquellos niños que presentaran una *anormalidad leve*, *falsa anormalidad* o *falso retraso*.

Por aquellos tiempos, estas variantes de la *anormalidad* se la vinculaban a la herencia filogenética y ontogenética, abarcando caracteres físicos y psicológicos.²⁶ La gran cuestión residía en determinar qué papel podía cumplir el medio ambiente sobre esta impronta. La intervención pedagógica o psicoterapéutica debía apoyarse en los conocimientos científicos que marcaran sus posibilidades y, a la vez, dirigieran su acción. Desde una concepción evolucionista, que recogía los aportes de la tradición psicopatológica francesa, el desarrollo físico y psicológico “normal” suponía un tipo de evolución dirigida orgánicamente, que el medio no hacía sino favorecer. El desarrollo “anormal” suponía una involución o degeneración, cuya etiología quedaba confusamente determinada, como *tara hereditaria*, proveniente de la sífilis, las psicopatías y el alcoholismo de los padres, o bien por haber sufrido en su primera infancia, tal como se expresaba, trastornos cerebrales debidos a traumatismos, afecciones febriles, infecciosas, fuertes impresiones nerviosas, etc. La herencia en el abordaje de los problemas de anormalidad ocupaba un lugar preponderante en los discursos teóricos. Las ideas eugenésicas manifestaban una extrema sensibilidad por los factores que ponían en peligro el orden social. Una preocupación que no sólo contemplaba la peligrosidad del delincuente y del delito legal sino la del “delito natural” contra la especie que contribuiría a propagar la anormalidad y, con ello, la *degeneración de la raza*. Vinculada a la idea de *defensa social*, la idea de *defensa racial* exigía la separación de los seres racialmente inferiores de aquellos superiores destinados a la conducción y al mejoramiento

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

26 Como explica Talak, en el pensamiento genéricamente positivista, fue común el cruce de modelos biológicos y sociológicos para entender las relaciones organismo - medio, dentro de una concepción evolucionista. Si bien el “medio” abarcaba tanto el ambiente físico como el social, el programa médico higienista privilegió las intervenciones sobre el medio entendido en términos sociales. Sin embargo, el modelo organismo - medio presente en la comprensión de las relaciones sociales, de la evolución psicosocial y de la génesis de la psicopatologías, veía la acción del medio como favorecedora o desencadenante de lo que ya estaba presente como predisposición en los organismos, considerados ya constituidos individualmente. De esta manera, no había en este pensamiento psicosocial la idea de una formación o construcción social de lo humano mismo ni de sus capacidades psicológicas. Lo natural, como lo dado y lo constitucional, y, en cierta forma, independiente de lo social, es modificable sólo en la medida en que el medio puede permitir su evolución esperable, obstaculizarla, o bien corregirla o atenuarla. Ana María Talak. “Eugenesia e higiene mental: usos de la psicología en la Argentina, 1900-1940”, en: Marisa Miranda y Gustavo Vallejo. *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2005, pp. 563-599.

to de la raza. Esta preocupación por el mejoramiento de la raza asociada, a veces, a nacionalidades o a grupos sociales se instaló en la agenda política, médica y educativa, siendo objeto de medidas preventivas (higiénicas) y profilécticas (eugenésicas).

Esas ideas encontraron un territorio fértil en aquel escenario social de la Argentina de principios del siglo xx. El pasaje a la utopía de la modernización había desembocado en una sociedad percibida como inestable y carente de orden. La llegada de un contingente de inmigrantes que no era de la procedencia que se había proyectado pondría en peligro la condición de la argentinidad. El mensaje era contundente: había que sanear el cuerpo de la sociedad. La llamada “cuestión social”²⁷ exigía la urgente intervención de las políticas públicas fomentadas por estos reformadores sociales que transitaron de la eugenesia a la higiene y la medicina social.²⁸

Bajo esa consigna, nuevamente se centró la atención en los “pequeños patriotas”, en quienes se depositó la esperanza de reconstrucción del tejido social. La tarea urgente era la de rescatar esa parte de la población infantil que, según se había detectado, estaba en riesgo por su doble condición de debilidad: en tanto niños e hijos de pobres. Tal como se creía, la benéfica acción del sol y del aire, tan tonificante y útil en el organismo del niño que concurre a las escuelas, habría sido restringida. En consonancia con el esfuerzo regenerador de la eugenesia y ese principio de construir una “raza argentina” fuerte y sana, y las nuevas nociones de la puericultura, se difundió cada vez más entre los pedagogos –tanto en aquellos que fueron tildados como positivistas como los supuestos renovadores– la idea de que la enseñanza mejoraba sensiblemente si se la alternaba con el contacto con la naturaleza brindándole un carácter más práctico.²⁹ Tal como ese credo científico sostenía, el niño venía al mundo como

27 Al respecto, consultar los trabajos de: Eduardo Zimmermann. *Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina, 1890-1916*. Buenos Aires: Sudamericana y Universidad de San Andrés, 1995; y Juan Suriano (comp.). *La cuestión social en Argentina, 1870-1943*. La Buenos Aires: Colmena, 2000.

28 Por aquellos años, existía una suerte de hibridación, dentro de esa circulación de ideas, entre los factores congénitos (que incluyen las consecuencias de enfermedades o impactos prenatales no transmisibles a la descendencia) y el componente estrictamente genético. Nancy L. Stepan aporta elementos de juicio que muestran ese deslizamiento de la eugenesia a la higiene y la medicina social como un rasgo dominante en toda América Latina: Nancy Leys Stepan. *The Hour of Eugenics. Race, Gender and Nation in Latin America*. Ithaca and London: Cornell University Press, 1991. Entre otros trabajos que estudian la influencia de las ideas del higienismo y el movimiento eugenésico en Argentina, se pueden citar: Diego Armus. *La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*. Buenos Aires: Edhasa, 2007; Diego Armus y Susana Belmartino. “Enfermedades, médicos y cultura higiénica”, en Alejandro Cattaruzza (dir.), *Crisis económica, avance del estado e incertidumbre política (1930-1943)*. Nueva historia argentina. Tomo 7. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2001; Ma. Silvia Di Liscia. “Médicos y maestros. Higiene, eugenesia y educación en Argentina, 1880-1940”, en: Graciela Nélica Salto y María Silvia Di Liscia (ed.), *Medicina y educación en la Argentina: imágenes y prácticas (1880-1940)*. Buenos Aires: EdulPam, 2004.

29 Se comentaba al respecto: “[...] la enseñanza se dará principalmente en las afueras de las ciudades, adonde irán diariamente los niños, gracias a especiales medios de transporte. [...] los niños tendrán con frecuencia por techo el cielo o las copas de los árboles. A los trabajos del campo y del taller, a las ocupaciones manuales y prácticas variables, según las regiones y épocas del año, irán asociadas, natural y provechosamente, las nociones útiles sobre fenómenos y cosas de la naturaleza, de química, de física, etc., la geometría y la aritmética, la geografía y los ejercicios de lenguaje, las no-

un organismo robusto o débil, según hubiera sido la salud de sus antecesores. Desde ese lugar, se comprende que pudiera comentarse:

[...] como la humanidad, las enfermedades dejan su sello indeleble que se transmite de generación en generación, resulta que la inmensa mayoría de la humanidad tenemos que sobrellevar el peso de esta herencia que se exterioriza en nuestra constitución física y en nuestras aptitudes psíquicas [...] de allí que debemos aprovechar todos los medios que nos brinda la naturaleza en el período escolar o educativo, que es también el del desarrollo y el crecimiento del organismo.

El sistema moderno de educar gracias al conocimiento que brinda la ciencia permite conocer de las bondades de la naturaleza para fortalecer a la niñez. El niño débil no ha sido hasta hoy contemplado en primera línea por las altas autoridades educativas.³⁰

Esto llevó a que la escuela promoviera una serie de acciones sociales tendientes a rescatar a esos niños débiles que, como resultado de su debilidad física, presentaban un déficit pedagógico. Surgieron, de ese modo, las Escuelas y las Colonias de Vacaciones para Niños Débiles. Esas políticas de asistencialismo estuvieron estrechamente unidas a labor incansable del saber médico. El ámbito escolar, en su carácter de “centro social”, debía irradiar el cuidado de los pequeños en su alimentación, vestidos e higiene. Ese sería el único modo de que esos niños estuvieran en buenas condiciones para recibir una formación integral. El Cuerpo Médico Escolar promovió que los escolares fueran observados, medidos, examinados, clasificados, seleccionados, vigorizados, medicalizados, moralizados y protegidos por métodos «*naturales*» de enseñanza y por ambientes formativos propicios para revertir las taras hereditarias. A partir de ese seguimiento, confeccionaron las historias clínicas en las que se detallaban antecedentes familiares y todas las particularidades observadas.³¹ 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.

Producto de ese diagnóstico médico se operativizó la intervención del Estado a través de la escuela y de instituciones filantrópicas. El primer ensayo de colonia de vacaciones fue el de Mar del Plata, bajo la iniciativa del Dr. Benjamín Zorrilla, durante

ciones económicas, las prácticas morales, la cultura estética. [...] los paisajes naturales, las corrientes cristalinas, el cantar de los pájaros, las flores por todas partes, formarán el ambiente de belleza y felicidad, propicio a la formación de buenos sentimientos. Cantarán y harán dibujos, ejercicios físicos en ese medio favorable y volverán por las tardes a sus casas más fuertes de cuerpo y de espíritu, llenos de alegría de vivir. Las escuelas para niños débiles apenas tendrán razón de ser, porque no seguiremos fabricando niños débiles en nuestros malos edificios de las ciudades. Tengo la firme intuición de que esta aparente fantasía no tardará en convertirse en hermosa realidad. Y la idea empieza a cundir, pruébalo el hecho de haber sido discutida en una reciente asamblea de educadores reunida en los Estados Unidos”. Pablo Pizzurno. “Conferencia brindada en el Congreso Pedagógico de Córdoba de 1912”, en: *El educador*. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 1937, p. 220.

30 *MEC*, año 37, n° 47, 1919.

31 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.

su gestión como presidente del Consejo Nacional de Educación en 1895. La iniciativa fue retomada cuando el CNE, bajo la presidencia del médico y referente del nacionalismo José Ramos Mejía, dispuso la creación de dos escuelas para niños débiles. Una comisión presidida por el reconocido educador Ernesto Bavio fue la encargada de estudiar las características que deberían tener esas escuelas, determinando el tipo de programas, horarios de clases, el régimen interno de la escuela, el tipo de alimentos que se darían a los escolares, los tipos de ejercicios físicos que deberían hacer, las horas de reposo y las actividades recreativas. En esa oportunidad, se establecieron dos colonias en la ciudad de Buenos Aires, una en la zona del Parque Lezama y la otra en la escuela Nicanor Olivera en el Parque Avellaneda. Unos años después, en 1915, se creó la Colonia Vacacional en Torres, Buenos Aires, por iniciativa de la Comisión Asesora de Asilos y Hospitales Regionales.³²

En las décadas siguientes se avanzó en esa dirección. Cuando llegó al gobierno la Unión Cívica Radical, a través del sufragio universal, secreto y obligatorio, se profundizó lo que se denominó la “función social” de la escuela pública.³³ De acuerdo a la ordenanza del 14 de noviembre de 1919, se nombraron veinticinco maestros de cuarta categoría para atender, cada uno a cuarenta niños de la Colonia que funcionó en el Parque Avellaneda de la Capital Federal. A partir, del informe del inspector comisionado en esas colonias se advierte de qué modo se pusieron en práctica una serie de actividades que daban cuenta del temprano guiño a corrientes pedagógicas como el *escolanovismo*. Asimismo, un especial cuidado se brindaba al tipo de alimentos que recibirían los niños que deberían ser sanos, abundantes y buenos. Como afirmaba el entusiasta inspector, se trataba ni más ni menos que ofrecer a estos pequeños “doble ración de aire, doble ración de alimentos, y media ración de trabajo”.³⁴

Los años treinta comenzaron, en el país, con un quiebre institucional, producto del primer golpe de Estado que dio origen a lo que se ha dado en llamar la década infame. En aquel contexto, a pesar de proclamarse el fin de las políticas asistencialistas, la escuela pública y, a través de ella, un conjunto de instituciones civiles y actores

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

33 Cabe señalar que, en los años veinte, exactamente en 1924, se creó la función de “visitadora escolar”, realizada por una especie de maestra de higiene escolar, que se encargaba, entre otras cosas, de seleccionar a los escolares *débiles*, según sus aptitudes físicas, fisiológicas y psicológicas, y de aplicar una pedagogía científica que tuviera en cuenta esta graduación. Además de su formación pedagógica, la visitadora escolar adquiría conocimientos de biología general, biometría y antropología del niño, en un Curso de Visitadoras de Higiene Social, de dos años de duración, que dependía del Instituto de Higiene y de la cátedra del mismo nombre en la Facultad de Ciencias Médicas de la UBA. En el segundo año, se optaba por la especialización en Visitadora para la Tuberculosis e Higiene Infantil o en Visitadora de Higiene Escolar. Esta última realizaba una selección preliminar de los escolares a través de la construcción de fichas individuales, con los siguientes datos: raza, tipo, deformaciones, anomalías, estigmas de organización o signos funcionales de insuficiencia, reacciones anormales o patológicas, etc.

34 *MEC*, año 56, n° 571, 1919.

sociales participaron de una serie de iniciativas a favor de garantizar la educación de esos *falsos retrasados*. El CNE llevó adelante una inscripción de alumnos para que ingresaran a la Escuela al Aire Libre en la ciudad de Buenos Aires.³⁵ Como criterio para esa inscripción se procedió a realizar en las escuelas un examen clínico individual para constatar el grado de debilidad de cada uno de los candidatos. De los cuatrocientos cincuenta y siete inscriptos, doscientos treinta y ocho fueron varones y doscientas diecinueve niñas de entre seis y catorce años. Pero además de este tipo de establecimientos, se volvieron a implementar las Colonias de Vacaciones presentadas como “una gran obra de asistencia social”. En efecto, luego de varios años se abrieron las colonias durante los meses de verano, destinadas a aquellos escolares que tuvieran una salud precaria.³⁶ Se propiciaba 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, en las serranías de Tandil, en Baradero y en 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”.³⁷

De la intervención psicopedagógica a la intervención clínica

Como ya se ha mencionado, a lo largo de la primera mitad del siglo xx se desarrollaron dos grandes líneas de abordaje de los problemas de la anormalidad. Una primer línea de “intervención psicopedagógica” articuló los aportes de la medicina y la psicología al campo educativo; y otra, de “intervención clínica”, articuló la psicología con otras formas de intervención “psi”, tales como la psiquiatría, la psicoterapia y el psicoanálisis.

En los años veinte, se conformó la Liga Argentina de Higiene Mental (LAHM) dirigida por Gonzalo Bosch, quien fuera profesor titular de la Cátedra de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de Rosario entre 1922 y 1930, director del Hospicio Nacional (en la actualidad “Hospital José T. Borda”) de 1931 a 1947 y profesor titular de la

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

36 Sobre escuelas y colonias para niños débiles, ver: Silvia Di Liscia. “Colonias y escuelas de niños débiles. Los instrumentos higiénicos para la eugenesia en la primera mitad del siglo xx en Argentina”, en Ma. S. Di Liscia y E. Bohoslavsky, *Instituciones y formas de control social en América latina, 1840-1940*. Buenos Aires: Editorial Prometeo, 2005.

37 MEC, n° 757, 1936, p. 215.

Cátedra de Clínica Psiquiátrica de la Universidad de Buenos Aires en 1943. La propuesta de esta liga se sustentaba en una serie de acciones que hicieran más eficaz y selectiva la internación en el manicomio, evitando la entrada en el hospicio de aquellos que podían recibir un tratamiento ambulatorio. Esto suponía un desplazamiento del centro de interés de las formas manifiestas y “plenas” de la locura a las formas leves.

El tema de la infancia con problemas, particularmente la “debilidad mental”, ocupaba un lugar destacado en su agenda. En el Instituto Neuro-Psiquiátrico se dictaban cursos especiales y se proporcionaba asistencia en consultorios externos; y se admitían alumnos que tenían dificultades por su capacidad mental. Como señala Talak, dos núcleos temáticos convivían en el discurso de la higiene mental en torno de la cuestión de la “profilaxis”. Por una parte, el propósito de la *detección precoz de la patología*, que no alteraba la concepción del papel determinante de la herencia ni el predominio del manicomio como institución terapéutica de la locura. Por otra, la tesis del *desencadenamiento “desadaptativo”* de los trastornos psíquicos. En el primer caso, el énfasis se ponía sobre el diagnóstico individual y el tratamiento preventivo era un complemento que evitaría o retardaría la internación. En el segundo, en cambio, se apuntaba a incluir las circunstancias familiares, laborales y aun políticas como factores destacados que, pensados como desencadenantes, delimitaban un espacio sobre el que el psiquiatra podía y debía intervenir. Pero la etiología puramente psíquica no estaba claramente reconocida. Con esos límites, la higiene mental propugnaba una mirada psiquiátrico-social y destacaba el papel de la asistencia social y de la rehabilitación.³⁸

Paralelamente en esos años de renovación en el campo profesional de las ciencias “psi”,³⁹ se produjo la llegada al país del psiquiatra italiano Lanfranco Ciampi, quien dio un fuerte impulso al desarrollo de la disciplina al crear una cátedra de Psiquiatría Infantil en la Facultad de Ciencias Médicas, en Rosario, y espacios para la internación y tratamiento de los “anormales graves”. En 1930, fundó la filial rosarina de la Liga de Higiene Mental. A partir de la concepción clásica de la categoría de idiocia, Ciampi estableció un modelo de abordaje médico-pedagógico y, al mismo tiempo, un diagnóstico para la psicosis infantil, la demencia precocísima, basándose en la enseñanza de su maestro, Sante de Sanctis. Para Ciampi, las enfermedades mentales desarrolladas durante la niñez tenían una especificidad clínica diferente a la de los adultos. Su objetivo era el de reformar la “vieja psiquiatría asilar” centrada en el individuo, en tanto entendía el rol del psiquiatra como el de un agente de intervención social al que le debía preocupar la prevención de la enfermedad en sí misma. Por eso, proponía la *higiene mental* porque se buscaba “luchar contra todos los factores exógenos de las enfermedades mentales”. Aún así, su modalidad de intervención médico-pedagógico re-

38 Ana María Talak, *op. cit.*

39 Sobre esta cuestión, se puede consultar el citado trabajo de: Hugo Vezzetti. *La locura en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós, 1985. Los momentos “fundacionales” de la psicología académica y las vías a la profesionalización han sido analizados también por el citado autor en: Hugo Vezzetti. “Los estudios históricos de la psicología en Argentina”, *Cuadernos históricos de la psicología en la Argentina*. vol. 2, num.1/2, (San Luis) 1996; y en *Aventuras de Freud en el país de los argentinos*. Buenos Aires: Paidós, 1996. Sobre la divulgación y el posterior advenimiento de la cultura *psi*, ver: Mariano Plotkin. *Freud en las Pampas*. Buenos Aires: Sudamericana, 2003.

sultó similar a la que se venía realizando en Francia en las distintas instituciones para niños idiotas desde el siglo XIX.

Pero, sin lugar a dudas, en materia de promoción de una educación diferenciada, el nombre de la Dra. Carolina Tobar García supone un punto de inflexión. Maestra normal nacional egresada de la Escuela Normal de Mercedes (San Luis) en 1917, doctora en medicina en 1929 y graduada como médica legista de la Universidad de Buenos Aires en 1941. Realizó estudios de psiquiatría infantil en los Estados Unidos en la Universidad de Columbia, en Teachers College y en el Medical Center (Nueva York años 1931 y 1932), publicando a su regreso la obra *Educación de los deficientes mentales en Estados Unidos*. Ejerció la docencia primaria en las escuelas de la ciudad de Buenos Aires desde 1917 a 1920 y la secundaria, en el colegio Ward desde 1921 (donde dictó ciencias biológicas y psicología). Fue encargada del gabinete psicopedagógico del Hogar Santa Rosa desde 1938. Médica del CNE (consultorio de enfermedades nerviosas y mentales de niños y adultos) desde 1934; encargada de la organización de la escuela primaria de Adaptación y directora de ella; médica del Hospicio de las Mercedes desde 1935; directora de los consultorios de la Liga Argentina de Higiene Mental (sección niños).

Sobre la base de su formación como maestra y de sus estudios en el campo de la psiquiatría y la psicopedagogía, retomó la postura de promover un “modo de educación” que permitiera diferenciar al niño retardado del normal, buscando una educación especial de adaptación, para posibilitar la transformación de aquellos niños en elementos útiles para la sociedad, sin entorpecer la tarea de los niños normales ni la de los docentes. En su propuesta desarrolló un modelo organicista, como médica psiquiatra, en el que predominó su visión de la infancia bajo un eje médico que se centró en el déficit. Su preocupación era poder dilucidar el síndrome del “retardado pedagógico”, puesto que entendía que su dificultad estriba en el diagnóstico que lo diferenciara principalmente de la condición de lo anormal.⁴⁰ Si de retardo se trataba, según

40 Sobre esta cuestión apelamos a sus propios escritos donde comentaba: “[...] Se habla de anormales y falsos anormales, de retrasados escolares y retardados pedagógicos, sin que estas entidades puedan ser aclaradas científicamente. Es necesario, por lo tanto, buscar un criterio más general, más objetivo y más fácil [...]

La escala métrica de Binet y todas sus revisiones son medidas para niños comunes. No sirven para los excepcionales, ni para lo irregulares. No sirven porque cada año de edad mental es un concepto sintético y global que exige una cohesión y armonía entre las respuestas. Rara vez se encuentra esto entre los insuficientes. [...]

Los retardados escolares, los insuficientes, deficientes, difíciles, falsos o verdaderos *deben ser examinados clínicamente, es decir, individualmente por medio de procedimientos analíticos*. La noción de inteligencia general o de nivel no se presta para ellos.

El segundo punto indispensable para completar el cuadro psíquico y pedagógico del escolar, es del *tipo clínico*. Esto depende del carácter y, por lo tanto, se puede estudiar en la conducta. Esta dirá si el niño es un excitado o apático, inestable, impulsivo, irascible, llorón, peleador, mentiroso, desordenado, insociable, prepotente, etc. La observación dirá si esos rasgos son permanentes o variables y de qué manera se reúnen unos con otros para darle el sello distintivo. [...]

El estudio de las causas constituye la etiología. Las causas más comunes son la herencia mórbida, el alcoholismo, las enfermedades que afectan el sistema nervioso, enfermedades que atacan otros sistemas relacionados con el anterior, con alteraciones de las glándulas de secreción interna, etc.

sostenía, se incluiría específicamente a los idiotas e imbéciles que eran “inescolarizables”, de modo tal que, en esa categoría, se terminaba por contemplar a los débiles mentales. Partiendo del presupuesto de que era posible su educación en una escuela especial, creó la primera Escuela Primaria de Adaptación para Deficientes Mentales, que contó con maestros y médicos para la asistencia, y un gabinete psicopedagógico.

Tuvo conocimiento de que en Estados Unidos se habían creado escuelas especiales para niños con problemas de diversa índole. Como relata en su libro *Higiene mental del escolar*, publicado en 1945, cuando culminó sus estudios en la Facultad de Medicina obtuvo una beca que le hizo posible cursar estudios en el Colegio de Profesores de la Universidad de Columbia. Durante los años 1931 y 1932, adquirió nociones básicas fundamentales que le permitieron diseñar su propuesta de creación de escuelas para anormales.

Según su propio testimonio, su experiencia en el magisterio y en dos escuelas de la Universidad de Buenos Aires la convenció de que el país no contaba con profesionales capacitados para organizar las instituciones destinadas a la educación de los deficientes mentales. Tal como lo expresaba, era imprescindible que la reforma escolar se valiera de los aportes de la psicología de las diferencias individuales puesto que,

El escolar que no aprende en el mismo tiempo que la generalidad merece simpatía; el ‘mentiroso’ comprensión; el nervioso una atmósfera sedante; el superdotado es acreedor de que se le abran todas las avenidas en las cuales pueda encontrar su expresión personal y el insuficiente o deficiente mental necesita que le enseñen a perfeccionarse en el surco o en el yunque donde permanecerá toda su vida [...] Por solidaridad con las generaciones futuras no debemos postergar por más tiempo el estudio de las diferencias individuales en la escuela primaria, piedra angular de nuestra argentinidad [...] igualdad democrática no puede significar el aplastar a unos y levantar a otros por los cabellos para nivelarlos, sino que igualdad democrática es equivalencia de oportunidad educativa; en otras palabras, dar a cada uno la educación que necesita, la única que puede rendir provecho para sí y para la colectividad.⁴¹

El primer escenario en el que buscó poner en práctica sus ideas fue en el grado diferencial que se formó en la escuela número 9 del Consejo Escolar IX, Rafael Herrera Vegas, por autorización del inspector técnico general de las escuelas de la ciudad de Buenos Aires, Julio Picarel. Durante todo el curso escolar, en el grado se re-

La etiología permite hacer distinción entre lo patológico y lo pseudo-patológico. Esto último, a su vez, es útil para dilucidar el criterio de los *falsos retrasados* que aún se usa. Entre los falsos anormales suelen citarse, por ejemplo, al niño afectado por vegetaciones adenoides o hipertrofia de amígdalas, que muchas veces tienen mala atención [...] su apatía o su inestabilidad desaparece una vez que se le cura y se reeduca. No es de origen psíquico, por eso se le dice falso anormal. Lo mismo puede ocurrir con la hiponutrición, los defectos sensoriales, los defectos de la palabra, etc. [...]

La escuela común es escuela para el término medio. Su afán es nivelar. La enseñanza colectiva exige una clase con cierta homogeneidad de nivel mental. Las variedades o diferencias individuales son un hecho; luego, al lado de las escuelas comunes o regulares deben existir las escuelas diferenciales. Cualquiera que sea el nombre que se les dé, son escuelas para las variedades de infradotados”.

Carolina Tobar García. *Psicología aplicada para maestros*. Buenos Aires: Editores Ciorda & Rodríguez, 1946, pp. 294 a 312. El libro respondía a los contenidos de los programas oficiales de 5° año de las Escuelas Normales.

⁴¹ *Ibidem*, p. 217.

unieron niños “retardados” de seis, siete y ocho años. Según su relato, aquella experiencia le resultó suficiente para comprender las ventajas e inconvenientes de los grados diferenciales y la impropiedad con que generalmente se los organiza, puesto que resultaría imposible formar un grupo homogéneo seleccionándolo entre el alumnado de un sola escuela. Los alumnos del grado, más allá de su condición de debilidad mental por su cociente de inteligencia, tenían distinta edad mental y diferentes aptitudes. Por eso el grado habría reunido finalmente un “simple conglomerado de niños”.

Años después, fue convocada, en una señal de reconocimiento a su desempeño profesional, como médica adscripta del Consejo Nacional de Educación. Desde ese lugar, batalló a favor de que no se asociara el retardo escolar a la idea de anormalidad. Tal como solía decir, en el seno de una familia perfectamente sana podía surgir un niño que sea débil de inteligencia y que la debilidad mental sin complicaciones no impediría la escolaridad. Por eso bregó a favor de que en las escuelas del país se procediera a realizar el examen médico - pedagógico, de modo de detectar a aquellos niños “inescolarizables” de la escuela común y que podrían ser perfectamente escolarizables en las clases especiales. Tal como sostenía, la psicología práctica debía contribuir con el conocimiento de las aptitudes y el carácter de los niños. Para ello, la psicología pedagógica necesitaba ponerse al día en el país, puesto que “no se ha hecho una revisión y adaptación de la genial escala de Binet, estamos en deuda con la ciencia psicológica como lo estamos con la sociología”.⁴²

Con sus avances en el terreno de la psicología práctica procuró generar oportunidades educativas a los niños enfermos. Fue una de las primeras voces en sostener que muchos niños mogólicos, lo que en nuestros días se designa como niños con síndrome de Down, con un buen tratamiento podrían recuperarse para la sociedad. Formada en aquella escuela que abrazó un ideal democratizador que promovía la educación para todos los niños y niñas de la república, trabajó denodadamente a favor de que a los niños anormales se les garantizaran los elementos básicos para la autosustentación, lo que permitiría que dejaran de ser una carga para la propia familia.

De hecho, participó de ese movimiento de profesionales y reformistas sociales que impulsaban una adecuada intervención sobre la anormalidad infantil. Tal como entendían, trabajar en esa dirección implicaba ante todo una cuestión de *profilaxis*, en

42 Como continuaba explicando: “Vivimos todavía como niños, un poco ingenuamente. A menudo se habla de “crisol de razas” y sin embargo no nos hemos detenido lo bastante en el estudio de los diversos factores etnológicos que forman esta masa que constituye nuestro pueblo. Enseñar a leer y escribir no es suficiente para cumplir con los deberes que tenemos para con nuestra patria [...] Hemos recibido los ‘tests’ ya elaborados desde el extranjero, pero estas pruebas han sido ensayadas, probadas, pasadas, contrastadas, estandarizadas en ‘poblaciones muy diferentes a la nuestra. [...] La ‘edad mental de Binet’ es un patrón para la Francia de su época; la ‘edad mental Terman’, lo es para EE.UU, los baremos brasileños, los peruanos y ecuatorianos son tablas regionales. Para hacer una tabla de valoración es necesario estudiar una masa de población escolar, distinguir conjuntos heterogéneos de homogéneos, etc. La homogeneidad no solo proviene de la edad, sino del grado de instrucción, o sea del grado escolar que los niños cursan, etc.” Carolina Tobar García. *Guía para trabajos de psicología pedagógica*. Buenos Aires: Editores Ciordia & Rodríguez, 1947, pp. 182-193.

un doble sentido. Por un lado, porque permitía resguardar a los niños “normales” de la influencia negativa que podrían ejercer los niños “anormales” en una clase común. Y, por el otro, porque permitía proteger a los mismos niños “anormales” y a la sociedad, ya que se sostenía que los niños deficientes podían ser iniciados más fácilmente en el delito.

En esa misma dirección, encontramos los aportes teóricos y de práctica educativa de la Dra. Telma Reca. Su trabajo se orientó a promover un modelo de abordaje de los trastornos infantiles de niños que colocara el acento en la prevención y en el tratamiento de los factores externos - familia, escuela y medio ambiente en general. Como muchos de sus colegas, también comenzó su trayecto profesional ocupándose de las cuestiones de la delincuencia infantil. Su tesis de doctorado en medicina, en 1932, fue precisamente sobre este tema y la ayudó a conseguir una beca para estudiar en el John Hopkins Hospital en Estados Unidos. A su regreso, se propuso crear un ámbito de trabajo similar al observado en las Child Guidance Clinics.⁴³ En 1934, comenzó a trabajar en un consultorio que se llamó de Higiene Mental en el Hospital de Clínicas, dependiente de la cátedra de Pediatría del Prof. Mamerto Acuña.

En una de sus primeras producciones escritas, expuso con claridad los problemas de competencias científica que se libraron entre pedagogos, médicos escolares y psiquiatras infantiles. Tal como explicaba, entre los inspectores y los médicos escolares no se asumían los problemas de retardo, puesto que eso implicaba directamente hablar de anormalidad. Había, incluso, discrepancias entre ellos a la hora de abordar estas cuestiones. Frente a esa confusión, se imponía una revisión del concepto. En principio, tal como proponía, había que apelar al criterio de la psicología diferencial para atender la *variedad*. La expresión *retardo pedagógico* provenía de una traducción que, en los textos originales, carecía de una realidad psicológica y de una pedagogía definida. Los niños que en la escuela se presentan generalmente como retardados pedagógicos, en su mayoría, son conocidos por la mirada clínica como débiles mentales simples y no son desarmónicos. Se designaría también como reatardados pedagógicos a algunos niños que en verdad son falsos anormales. Por lo tanto, tal como afirmaba, “la palabra *retardo* exige un perfil psicológico aunque lleve el adjetivo atenuante a continuación. De lo contrario no tendría por qué preocupar a la psicopedagogía”. Por eso concluía:

El retardo pedagógico es siempre un niño atípico, porque necesita para su escolarización del concurso de un médico experto en neurología y psiquiatría infantil. La distinción entre retardo médico y pedagógico no tiene ya razón de ser, pues todos son médicopedagógicos. [...] La dificultades del diagnóstico de

43 Durante las primeras décadas del siglo xx, en Estados Unidos, se comenzó a desarrollar una nueva modalidad de intervención institucional para niños con dificultades: las *Child Guidance Clinics*, que contaron con el apoyo económico de las fundaciones privadas. Esta forma de intervención se fundaba en la convicción de que la conducta antisocial, que muchas veces terminaba como delincuencia infantil o juvenil, podía ser abordada por medios psiquiátrico-psicológicos. De allí que los problemas cotidianos del niño común, y no sólo el niño enfermo, comenzaron a ser abordados desde una concepción preventiva más amplia y desde un modelo de tratamiento que integraba de manera novedosa a la psiquiatría, la psicología y la asistencia social.

los *retardo pedagógicos* no estriban en su distinción de los anormales, sino, al contrario de los anormales, y el éxito de su tratamiento depende de ello.⁴⁴

Disputas entre pedagogos, médicos y un campo de la psiquiatría infantil que se iba afianzando y que avanzaba sobre lo que había sido un ámbito de intervención básicamente médico-pedagógica. Los débiles mentales eran competencia de la psiquiatría. De hecho, durante los primeros años, los pacientes que llegaron al consultorio de Reca eran casos neuropsiquiátricos y, por consiguiente, no se realizaba psicoterapia. El tratamiento se limitaba a las indicaciones de orden médico, cuando esto era necesario y a los consejos relativos a la educación y a la organización de la vida del niño.

A principios de la década de los 40, el panorama se modificó y, con el apoyo del Dr. Garrahan,⁴⁵ se llevaron a cabo mejoras en el espacio físico y se consiguieron nuevos recursos que le permitieron el trabajo con un equipo de especialistas. El consultorio cambió su nombre por el de Centro de Psicología y Psiquiatría. Este pasaje de la higiene mental infantil a la psicología y psiquiatría se relacionó también con un cambio de orientación en los tratamientos, que fue de los “consejos a padres” a la psicoterapia. De hecho, la importancia que otorgó esta referente de la psiquiatría infantil a la prevención, al diagnóstico oportuno y al adecuado tratamiento de los trastornos volvió a poner una especial atención a la capacitación del magisterio. De allí que Reca participó del dictado de cursos orientados a los docentes para que colaboraran con esa tarea de profilaxis al detectar los problemas de los escolares en el aula. Así lo hizo en el año 1942, en el Colegio Libre de Estudios Superiores. Una cuestión nodal que trató en sus cursos fue la de la “inadaptación escolar”, señalando:

Hablamos, generalmente, de inadaptación de un individuo cuando su conducta – entendida esta palabra en su más amplio sentido– se aparta de modo señalado y persistente de las formas que dan posibilidades de vida personal y convivencia social armoniosas y constructivas, y adopta formas reñidas o directamente adversas a éstas. La amplitud de este concepto permite abarcar en él reacciones de toda suerte, desde la que implican un daño a la salud y ala organización de la vida del propio sujeto, hasta las que constituyen un ataque a las normas sociales. [...] Ningún juicio moral añadimos al calificativo ‘inadaptación’ cuando en esta obra lo empleamos. Además, en lo social, no sellamos con el rótulo: ‘inadaptación’ a las formas de conducta netamente constructivas en su finalidad ulterior o trascendente. No será difícil evitar esta inclusión,

44 Telma Reca. *Temas de psiquiatría escolar. Sobre el concepto psicológico de “retardo pedagógico”*. Buenos Aires: Sebastián de Amorrortu e Hijos, 1939, pp.45-46.

45 Juan Pedro Garrahan fue un médico pediatra argentino. Nació en Buenos Aires el 24 de septiembre de 1893 y falleció en la misma ciudad el 3 de abril de 1965. Egresó de la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires en 1915 con diploma de honor. Se desempeñó en la maternidad del hospital Rivadavia, en el hospital Rawson, en el hospital de Clínicas, fue jefe del Departamento de Puericultura del Instituto de Maternidad de la Sociedad de Beneficencia. Dictó la cátedra de Clínica Pediátrica. Y fue miembro de honor de las sociedades de pediatría de París, Madrid, Montevideo y Río de Janeiro. Publicó varios libros: *Medicina Infantil* (1921), *Tuberculosis en la primera infancia* (1923), *Raquitismo* (1939), *Acrodinia* (1946), *Lecciones de Medicina Infantil* (1949-1953), *La Salud del Hijo* (1955), *La Pediatría: ciencia y arte* (1958) y *Terapéuticas y Profilaxis en Pediatría* (1949). En 1979 y en su honor, la Secretaría de salud Pública de la Nación (Argentina), le puso su nombre al Hospital Nacional de Pediatría.

pues tal tipo de conducta no corresponde, como regla, al período evolutivo y, en particular, al de la infancia, hasta los 14-15 años, que es objeto de este estudio.⁴⁶

Gracias a esa divulgación de su conocimiento, consiguió que por su consultorio pasaran niños derivados por maestras o directores, quienes detectaban las dificultades escolares o aparentes desviaciones de conductas.⁴⁷ El análisis de los casos clínicos descriptos por la Dra. Reca desde la fundación del Consultorio de Higiene Mental, desde 1934 hasta la década de los 50, muestra con claridad el proceso de transición entre dos modelos de abordaje de la patología psíquica infantil. Si bien fue una de las primeras introductoras del tratamiento psicoterapéutico en niños, basada en una lectura norteamericana del freudismo, al mismo tiempo, en su análisis de las dificultades infantiles, no dejó de apelar a las nociones clásicas de retardo y déficit intelectual. Desde comienzos de la década de los 40, articuló intervenciones psicopedagógicas e intervenciones clínicas. Por un lado, promovió el desarrollo de establecimientos educativos especiales, de “clases diferenciales” en la misma escuela para atender los requerimientos de “los niños con particularidades anormales” (por ejemplo, los niños con déficit de la inteligencia, con déficit sensoriales o del lenguaje). Sostuvo también la necesidad de contar con consejeros escolares en cada escuela, para realizar el diagnóstico y el seguimiento de los niños que evidenciaran problemas de conducta o de aprendizaje, y para asesorar a los padres y los educadores acerca del mejor abordaje de estos niños. Por otro lado, desde una intervención de carácter “clínico”, defendía el modelo de las Clínicas de Orientación Infantil norteamericanas, donde trabajaban en conjunto psiquiatras, psicólogos y asistentes sociales. Desde su punto de vista, la tarea de estas clínicas era *psicológica* en términos de diagnóstico y tratamiento (psicoterapia), pero también era *educativa* porque se proponían formar a padres y maestros en pos de un mejoramiento de la salud mental de la población.⁴⁸

Luego de realizar otro viaje a Estados Unidos para ponerse en contacto con las prácticas y las nuevas propuestas, publicó escritos donde presentaba tres tipos de niño “problema” en función de tres grupos de síntomas: los trastornos y las variaciones en el rendimiento escolar, los trastornos que afectan la esfera de la conducta y de las relaciones sociales, y los trastornos en el estado de salud (física y psíquica). Cuestio-

46 Telma Reca. *La inadaptación escolar. Problemas de conducta del niño en la escuela*. Buenos Aires: El Ateneo, 1944, pp.12- 13.

47 Es interesante señalar que Reca, en el mencionado libro de su autoría, reconoce que estas maestras que enviaban a sus alumnos a su consultorio estaban orientadas por un claro criterio psicológico. Esa agudeza y perspicacia, tal como afirma, era muy poco común. Es que muchas de esas maestras habían participado de los cursos que ella dictó para el magisterio del que participaron educadoras previamente seleccionadas.

48 En la descripción de los casos que trataba y que volcaba en sus escritos, se encuentran, entre otras variables, aquellas que hacen referencia a las *condiciones psíquicas y ambiente familiar*, los *factores hereditarios* y el *estado físico*. Si bien, el rubro *factores hereditarios* en general no se completa, las intervenciones abarcaban desde “tratamiento físico” con indicaciones sobre la alimentación, consulta a un especialista en garganta, odontólogo, etc.; “tratamiento escolar” con propuestas de intervenciones en la escuela; “tratamientos sociales” con sugerencias de cambios en las condiciones de vida; consejos a los padres y en algunos casos “tratamiento psiquiátrico directo”, es decir, psicoterapia que podía estar dirigida al niño, a su madre o a ambos.

nó la idea de normalidad basada en los “estándares” del grupo social en el que el niño estaba inserto, puesto que dependía de las normas y de las valoraciones sociales. A partir de la idea de que las condiciones que definen la adaptación son variables, propuso tres criterios de normalidad: el escolástico (que depende de la apreciación de la escuela y los maestros), el social y el “psicobiológico”. Rechazó la noción de “anormalidad de carácter” porque implicaba una causalidad “endógena” y, por lo tanto, inmodificable. Utilizó, en cambio, la noción de “personalidad” y de “desviaciones de la personalidad” con el objeto de correr el eje de análisis de los factores internos a los factores externos que determinan la patología infantil. Al diferenciar el criterio escolar y el criterio psicobiológico de normalidad, consideró que los síntomas de carácter físico-psíquico (la tendencia al aislamiento, la falta de contacto con el grupo infantil, el humor deprimido, la indiferencia, la ensoñación y ‘distracción’ excesivas) son más graves que los de la esfera de la conducta y el rendimiento escolar. Por lo tanto, el síntoma que se revelaría como más preocupante en un niño sería la ausencia de respuesta (retraimiento, “distracción excesiva”, aislamiento, etc.) o la respuesta interpretada como “huida” frente a la realidad (síntomas del sistema nervioso vegetativo: diarreas, vómitos recurrentes, entre otros). Por su parte, interpretaba los trastornos de conducta o “antisociales” interpretaba como factibles de una solución positiva. Si bien podían ser muy molestos en el aula, darían cuenta de una actividad por parte del niño que no se encontraría en las “desviaciones de la personalidad” más profundas.

Tal como sostenía, el criterio psicobiológico, añadido al social, permitiría juzgar la conducta de un punto de vista más amplio, incluyendo la sintomatología de la inadaptación, manifestaciones de apariencia muy diversa, de categorías antes clasificadas como puramente psíquicas, exclusivamente biológicas o estrictamente sociales.⁴⁹ Como afirmaba, las investigaciones en el terreno de la psicología, la biología y la llamada “medicina psicosomática” tienden a afianzar, cada vez más con concluyentes pruebas, el concepto de la unidad del ser y sus manifestaciones, colorario obligado del conocimiento de la integración de la personalidad a lo largo de la vida.

En las propuestas de Reca, se advierte la convivencia y, en cierto modo, el desplazamiento al que se asiste dentro del campo del psicoanálisis. Sólo a modo de referencia, puesto que esta cuestión supera lo que se ha procurado abordar en este trabajo, se puede señalar que las intervenciones educativas “ambientalistas” fueron superadas por aquella postura que centró su preocupación en la figura del conflicto neurótico. El psiquiatra Pichón Rivière propuso una nueva categoría diagnóstica para los trastornos mentales en la infancia: la oligotomía. Según él mismo relata, el problema era

49 Según explicaba: “Es clásico describir dos grandes series de causas de inadaptación: las intrínsecas, inherentes al individuo -biológicas- y las extrínsecas, que obran desde el exterior en él: ambientales. [...]”

Lo mismo en los casos patológicos que en los normales, confluyen -según la conocida ley de convergencia de Stern- a determinar la conducta elementos intrínsecos y extrínsecos, a la vez. El valor de los componentes del medio ambiente está dado por su acción sobre el individuo y su relación con las condiciones propias de éste. Un medio con ciertas condiciones desfavorables puede ejercer una influencia netamente dañosa sobre un niño con una ligera deficiencia mental o sobre un niño que vive un conflicto afectivo grave, en tanto cabe la posibilidad de que un niño normal sea inmune a sus gestiones”. Telma Reca. *La indaptación escolar... op. cit.*, pp. 125-126.

el de iluminar una zona oscura que unificaba todos los trastornos infantiles en un mismo grupo, el de los “sordomudos, mudos y oligofrénicos”. Discriminaba la oligotimia o pseudodebilidad de la oligofrenia. Definía la oligotimia como una debilidad afectiva en oposición a la oligofrenia, debilidad de carácter estructural y congénita. El interrogante era el mismo que se había planteado en su momento Reca: cómo redefinir el campo de la patología infantil que se presentaba indiferenciado y fuertemente concentrado alrededor de la noción de déficit. Pero fue Arminda Aberastury, considerada como la fundadora del psicoanálisis de niños en la Argentina e influenciada por los aportes de la escuela inglesa de psicoanálisis,⁵⁰ quien retomó esos aportes para avanzar en el diagnóstico de sus tratamientos clínicos comenzando a interpretar el déficit como una consecuencia del conflicto neurótico.

Si a comienzos del siglo xx, los problemas de aprendizaje eran pensados con categorías conceptuales diferentes a la de los problemas de indisciplina y abordados con técnicas y recursos también diferentes, para mediados del siglo, el escenario de los problemas infantiles se había modificado. El campo del psicoanálisis consiguió apropiarse de un objeto –en este caso el de los déficits de la inteligencia– y al reinterpretarlo lo transformó en algo distinto de lo que era. Los niños con problemas de trastornos mentales eran objeto de tratamiento y atención de la psicología clínica. Las posturas que privilegiaron la narrativa del trastorno no como una manifestación de síntomas orgánicos sino como la expresión de una *tragedia existencial* y la imposibilidad del vínculo con el otro propugnaron que el malestar era resultante de un “desencuentro afectivo”. El paso a una sobrevaloración social del dolor del desafecto al que puede ser sometido un niño/a comenzaría a ser el origen de una cadena de *eventos* que constituyen hitos de su vida. Al psicoanálisis le competía, entonces, rastrear esa articulación de hitos. En el vínculo entre padres e hijos, estaría el origen del hito traumático y doloroso de la historia vital de una persona y del padecimiento como expresión de rasgos biológicos y comportamentales propios del sujeto, avalados a su vez por la cultura.

A modo de reflexión

Como sabemos, en las primeras décadas del siglo xx la niñez era la figura privilegiada en la que confluían las acciones de la eugenesia (de mirada al futuro, siguiendo las leyes inexorables de la herencia) y la higiene ambiental (de mirada al ambiente familiar, escolar y social actual, siguiendo las posibilidades de la educación). Desde ese lugar, hubo una sensibilidad particular hacia aquellos niños y niñas que dieran cuenta de “fallas de adaptación”. La anormalidad era una “desadaptación” que debía ser detectada y diagnosticada en forma precoz. La recuperación de los discursos, representaciones y prácticas de intervención sobre esa población de niños presentados como anormales permite advertir, por un lado, de qué modo la consolidación del modelo

50 De hecho, fue quien introdujo en Latinoamérica los aportes de Melanie Klein. Al respecto, se puede consultar el trabajo de Marcela Borinsky. “Arminda Aberastury: el psicoanálisis de niños y nuevas representaciones acerca de la infancia.”, *Anuario de Investigaciones*, n° XI, Buenos Aires, 2004, pp. 461-468.

de educación pública planteó como desafío la no exclusión de aquellos escolares que no alcanzaban el estándar de lo “normal”. Y, por otro lado, esa representación de la anormalidad estuvo acompañada por la conformación de los campos disciplinares, de la profesionalización y la especialización, provocando quiebres y tensiones a la hora de promover las estrategias de intervención. Un recorrido que mostró de qué forma el conjunto de ciencias “psi” se ocupó centralmente de los signados como débiles mentales. Las formas de intervención médico-pedagógicas necesariamente debieron apelar a la psicopedagogía y a la intervención clínica. En un primer momento, la medicina, la criminología y la educación nutrieron a la psicología, pero la progresiva consolidación de su campo disciplinar hizo posible que su análisis revelara la importancia práctica y teórica de su abordaje frente a los otros saberes.

Esos cruces disciplinares, con sus dimensiones discursivas y prácticas institucionales, contribuyeron a modelar las subjetividades nada más y nada menos que de la anormalidad. Y, si ese es un aspecto que aún merece una mirada crítica, al mismo tiempo plantea otro desafío: el de comprender los alcances y los límites de la educación especial. Hasta dónde esa mirada sobre la anormalidad estigmatizó, apartó y excluyó a esa niñez de su inserción a la escuela común o si, en verdad, la educación especial finalmente respondió al mandato democratizador sobre el que se fundó el sistema público de enseñanza, es todavía materia de controversia y de entusiastas debates. Hasta aquí las voces que se han recuperado, tamizadas por el clima de ideas y por los paradigmas científicos de su época, revelan una voluntad de inclusión. De allí que se puede reconocer que el problema de la anormalidad, por aquellos tiempos, fue abordado desde una óptica reformista que pretendió paliar los infortunios de ese universo de niños percibidos como particularmente vulnerables.

LA INFANCIA 'APROPIADA'. CONSTRUCCIONES NARRATIVAS SOBRE LOS NIÑOS Y NIÑAS VÍCTIMAS DEL TERRORISMO DE ESTADO EN ARGENTINA (1976-1983)¹

Carla Villalta²

En el mes de marzo de 1976, se instauró en la Argentina una dictadura militar que fue respaldada por amplios sectores sociales, empresarios, eclesiásticos, y se desató de una manera extrema la mayor y más sangrienta represión política de la historia argentina. Se intentó implantar así un proyecto político-ideológico que, a grandes rasgos, tuvo por objetivo el fortalecimiento de la dominación de los grandes sectores económicos y la fragmentación de las bases sociales de los grupos subalternos.³ De hecho, aun cuando la represión política no comenzó con la dictadura, con ella se amplificó un proceso de terror que tuvo como objetivo central a las organizaciones guerrilleras, pero que apeló al disciplinamiento de la sociedad en su conjunto. Una sociedad que luego de décadas de inestabilidad, mostraba grandes niveles de conflictividad social y una creciente movilización política. Con el golpe de Estado, se extendieron capilarmente distintos mecanismos represivos⁴ y se generalizó la práctica de la desaparición de personas, las detenciones ilegales, los centros clandestinos de detención, las torturas, los asesinatos, pero también la clausura y la destrucción de organizaciones diversas de la sociedad, la censura y la sospecha generalizada. En ese marco, el aparato estatal fue el responsable de generar múltiples modalidades represivas que combinaron tanto formas clandestinas como legales y que resultaron en la existencia de una estructura integrada por trescientos cuarenta “campos de concentración”,⁵ por los que pasaron millares de personas detenidas ilegalmente, que fueron torturadas y en su mayor parte asesinadas, y una suma cercana a los nueve mil presos políticos en cárceles federales durante los años en que se extendió la dictadura.

Esa política represiva se dirigió especialmente a los militantes de diferentes organizaciones populares, ya fueran organizaciones armadas, sindicatos, agrupaciones políticas, sociales, barriales, profesionales y también, en muchos casos, la persecución alcanzó a sus familiares. Además, las mujeres y hombres que fueron desaparecidos eran en su mayor parte jóvenes y muchos de ellos esperaban un hijo o tenían ni-

1 Versión francesa de este texto: “Recréer les images de danger et de salut. Les sens donnés à l'enfance ‘appropriée’ par le terrorisme d'état en Argentine”, *Revue Problèmes d'Amérique latine*, n° 108, 2018, pp. 37-55. ISSN 0765-1333.

2 Universidad de Buenos Aires / CONICET.

3 Juan Villarreal. “Los hilos sociales del poder”, en: Eduardo Jozami, Pedro Paz y Juan Villarreal (comps.) *Crisis de la dictadura argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1985; Eduardo Basualdo. *Estudios de historia económica argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2006.

4 Sofía Tiscornia. “La seguridad ciudadana y la cultura de la violencia”, *Encrucijadas, Revista de la Universidad de Buenos Aires*, n° 5, año 3, Buenos Aires, 1997.

5 Pilar Calveiro. *Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina*. Buenos Aires: Colihue, 1998.

ños pequeños. De este modo, esa niñez también fue blanco de diferentes mecanismos represivos y distintas dosis de violencia. En efecto, en una gran cantidad de casos, los niños se encontraban con sus padres en el momento de la detención / desaparición y fueron ellos mismos secuestrados. También fueron secuestrados los bebés que nacieron durante el cautiverio de sus madres en los centros clandestinos de detención que se montaron especialmente para perpetrar el plan de exterminio de opositores políticos. En otros casos, los niños, luego de compartir algunos días de cautiverio con sus padres, fueron conducidos a sus familiares o bien dejados en comisarías, en la calle, en institutos para menores, en hospitales u orfanatos. Si bien estas situaciones significaron a veces un reencuentro relativamente rápido con los familiares que los estaban buscando, en otras ocasiones fueron el prólogo para su posterior apropiación y sustitución de identidad.⁶

Abuelas de Plaza de Mayo, la organización conformada por las mujeres que, además de sus hijos buscaban a sus nietos, estima que los niños apropiados alcanzan los quinientos, de los cuales, hasta el momento, han podido ser localizados ciento veintidós. Por su magnitud y regularidades, tal como ha sido ampliamente probado por la Justicia, esas prácticas conformaron un plan sistemático de apropiación por el cual los niños fueron separados de sus familias y su identidad fue sustituida. Sin embargo, estas prácticas fueron acompañadas de argumentos y nociones que eufemísticamente retrataban a esas criaturas como *desamparadas* o bien como niños que se encontraban, debido a la militancia de sus padres, en una situación de *peligro*.

En este artículo, mi objetivo es indagar algunas de las construcciones discursivas que acompañaron la apropiación de niños desarrollada por el terrorismo de Estado en la Argentina, con el fin de analizar los sentidos asociados a la niñez y a su “salvación” presentes en ellas. Parto de la idea –como he desarrollado extensamente en otros trabajos)–⁷ de que si atendemos a la microfísica de los mecanismos de poder utilizados para perpetrar este plan sistemático de apropiación de niños, es posible constatar que ese hecho excepcional se tramó en redes de relaciones preexistentes y se imbricó, en muchos casos, con rutinas burocráticas y prácticas institucionales que eran típicas del tratamiento de la “minoridad”. En otras palabras, se trataba de usos consuetudinarios en relación con aquel sector de la infancia que, en virtud de su orfandad o “desamparo”, era habitualmente objeto de la acción de distintos organismos judiciales y administrativos. Así, en el nivel de las prácticas concretas a través de las cuales se instrumentó el robo de niños, es posible verificar una ligazón con procedimientos preexistentes –adopción, institucionalización, tutela, inscripción falsa de niños, entre otros– que fueron reutilizados en el contexto del Estado terrorista para materializar la apropiación. Ahora bien, en este trabajo, me interesa enfocar otra li-

6 Carla Villalta. *Entregas y secuestros. El rol del Estado en la apropiación de niños*. Buenos Aires: Del Puerto, 2012; Sabina Amantze Regueiro. *Apropiación de niños, familias y justicia. Argentina (1976-2012)*. Rosario: Prohistoria, 2013.

7 Villalta, *op. cit.*, 2012; Carla Villalta. “Circuitos institucionales y tramas de relaciones sociales: las formas de materialización de la apropiación criminal de niños”, en: G. Águila, S. Garaño y P. Scatizza (comps.) *Represión estatal y violencia paraestatal en la historia reciente argentina: nuevos abordajes a 40 años del golpe de Estado*. La Plata: EDULP, 2016.

gazón: la que se verifica en el plano de los argumentos, narrativas y racionalizaciones que acompañaron el desarrollo de ese plan y su posterior sostenimiento en el tiempo. De hecho, si atendemos a este otro plano, es posible observar que, durante la vigencia del terrorismo de Estado, se operó una “revaloración funcional y práctica”⁸ de algunas categorías sociales e institucionales que habían servido para volver inteligible e intervenir –desde un enfoque paternalista, clasista y jerárquico– en el problema de la infancia “abandonada”. Por ello, en este artículo interesa analizar cómo se hizo uso de ese previo sistema de significados para desarrollar la apropiación de niños e intentar legitimarla y justificarla.

No obstante, también debemos tener en cuenta –como plantea Marshall Sahlins– que las categorías se despliegan en un campo de fuerzas móvil y sus significados lejos están de ser fijos.⁹ En tal sentido, también propongo analizar cómo tempranamente las abuelas y otros familiares de esos niños disputaron los sentidos con los que esa apropiación era recubierta, para lo cual retomaron significados tradicionales para la conceptualización de la infancia en nuestras sociedades, entre otros, los tópicos relativos a la inocencia, la fragilidad y la pureza asociados a la naturaleza infantil, que permitieron resaltar la calidad de víctimas de esos niños.

En primer término, en este trabajo, doy cuenta de algunas de las construcciones más usuales que durante el período dictatorial se tramaron sobre esa niñez pasible de ser “apropiada”. En segundo lugar, analizo cómo ese tipo de construcciones discursivas fueron utilizadas cuando los represores se vieron compelidos a dar explicaciones a la Justicia por los crímenes que cometieron. Por último, describo las maneras en que las abuelas y los familiares de los niños y niñas que habían sido separados brutalmente de sus padres opusieron otros sentidos a aquellos que intentaban justificar y legitimar estas prácticas extremas.

De orfandades y desamparos

Alejandra es huérfana. Y de una manera especial, a una edad especial. Porque tiene apenas 4 años. Y porque sus padres eran terroristas argentinos muertos en Montevideo mientras planeaban nuevas acciones delictivas: su padre murió en un choque con fuerzas uruguayas, la madre se suicidó con cianuro a la vista de su hija. Ahora Alejandra está sola para siempre. Sin casa, sin padre, sin madre, sin infancia posible, sin familia,

8 Marshall Sahlins. *Islas de historia. La muerte del Capitán Cook. Metáfora, antropología e historia*. Barcelona: Gedisa, 1997.

9 Según el planteo de Marshall Sahlins (*op. cit.*), al ser puestas en acción, las categorías siempre se enfrentan a un doble riesgo, ya que la relación de los conceptos culturales con la experiencia humana es un problema de referencia simbólica. En otras palabras, se trata de “cómo los conceptos culturales se emplean activamente para interactuar con el mundo” (1997, p. 136). Así, por un lado, los hombres y los objetos de su existencia se ordenan de acuerdo a un plan de categorías que es arbitrario e histórico, ya que la experiencia social humana consiste en la apropiación de percepciones específicas mediante conceptos generales. Por otro lado, “el uso de conceptos convencionales en contextos empíricos somete los significados culturales a revaloraciones prácticas”, porque no sólo las categorías tradicionales, al influir en el mundo, se transforman, sino también porque nada garantiza que los sujetos “con distintos intereses y biografías sociales, hayan de utilizar las categorías existentes de las maneras prescritas” (1997, p. 136).

sin recuerdos gratos, sin nada. Alejandra es huérfana. Sus padres decidieron que lo fuera. No pudo ser para ellos un hecho totalmente imprevisto la posibilidad de su propia muerte. No pudo tampoco serles desconocido el hecho de que otros subversivos salvaron su vida rectificando el camino y entregándose a las autoridades. No. Ellos prefirieron ‘vivir peligrosamente’. Y así murieron. La muerte llega algún día para todos. Pero quien ama no quiere morir. Quiere vivir para ese amor. Quiere vivir para su pareja, para sus hijos, para su familia, para su país. Solamente de ese amor de quienes quieren vivir se puede esperar algo. Querer morir no es sólo cobardía. También es desamor. Y ese desamor es lo único que le ha quedado a Alejandra. Eso, y su muñeca de trapo. (“A ellos, no les importaba Alejandra”, Revista *Para Ti*, 16 de enero de 1978).

Este fragmento corresponde a un artículo publicado en la revista a *Para ti*, un semanario femenino de la Editorial Atlántida que, si bien durante sus primeros años de existencia había sido pionero en su tipo e interpelado a la “mujer moderna”, en la década de 1970 detentaba un estilo tradicionalista que reforzaba una imagen de la mujer anclada en la procreación, la dependencia y la sumisión.¹⁰ En esa nota periodística, como en otras similares que aparecieron entre fines de 1977 y principios de 1978 en revistas de la misma editorial,¹¹ se tergiversaba y fraguaba la historia de esta familia que había resultado diezmada por la política represiva instrumentada simultáneamente en los países del Cono Sur.

Actualmente, Alejandrina Barry, aquella niña que aparecía con su nombre ligeramente modificado en las fotografías que ilustraban esas notas periodísticas, es querellante en una causa que inició en el año 2010 contra esa editorial por encubrimiento y participación en los delitos de privación ilegal de la libertad y homicidio. Sabemos ahora que, en el momento en que se publicaban esos artículos, Alejandrina ya se encontraba viviendo con sus abuelos maternos y que sus padres habían sido asesinados en la ciudad de Montevideo, Uruguay. También sabemos que fue fotografiada por el grupo de tareas que se la apropió hasta que la entregó a sus abuelos paternos –que viajaron a Uruguay cuando se enteraron del asesinato de su hijo–, y que esas imágenes

10 Isabella Cosse. “Claudia: la revista de la mujer moderna en la Argentina de los años sesenta (1957-1973)”. *Mora* (Buenos Aires), 17(1), 2011.

11 La Editorial Atlántida fue fundada en 1918 y en la actualidad continúa siendo una de las más importantes del mercado editorial de la Argentina. Durante la última dictadura militar, apoyó enfáticamente al gobierno y publicó distintos artículos que inventaban o falseaban historias sobre las desapariciones y asesinatos que ocurrían. En efecto, además de los artículos relativos al secuestro de Alejandrina Barry y al asesinato de sus padres publicados en el semanario Somos (“Los hijos del terror”, 30/12/1977), en la revista Gente (“Esto también es terrorismo. Alejandra está sola”, 5/01/1978) y en *Para ti*, en septiembre de 1979 publicó también un artículo titulado “Habla la madre de un subversivo”, en el que se fraguó una entrevista a Thelma Jara de Cabezas quien en esos momentos se encontraba detenida-desaparecida en el Centro Clandestino de Detención ubicado en la Escuela de Mecánica de la Armada (Buenos Aires). La mujer –una de las fundadoras de Madres de Plaza de Mayo– fue obligada por sus captores a dar esa entrevista, ser fotografiada por el reportero gráfico de la publicación, desprestigiar a los organismos de derechos humanos y mentir sobre la desaparición de su hijo ocurrida unos años antes. Este tipo de artículos eran publicados en revistas que tenían una gran circulación y que eran o habían sido en el pasado cercano un éxito editorial. De hecho, la revista *Para ti* databa de 1922, en sus orígenes fue un éxito comercial y a principios de la década de 1970, con una tirada que alcanzaba la cifra promedio de 120 mil ejemplares, se ubicaba segunda en ventas en ese segmento del mercado (Cosse, 2011).

nes fueron utilizadas sin ningún tipo de consentimiento por parte de sus familiares en esos artículos periodísticos que procuraban culpar a sus padres no sólo por las “acciones delictivas” que planeaban sino también por haber dejado “huérfana” a su hija; una niña que, como se observa en las fotografías que ilustran esos artículos y se describe en los textos que las acompañan, es muy pequeña, es tan rubia como inocente, se encuentra rodeada de armas, había visto cómo su madre se suicidaba con cianuro,¹² y no sólo había quedado sola porque sus padres “así lo habían decidido”, sino que ahora nadie la reclamaba.

Se trazaba así –o al menos se intentaba hacerlo– un contrapunto eficaz. La potencia de las imágenes, las ideas sobre una infancia “inocente” pero “desamparada”, sobre una “no infancia”, servían para trazar una tajante línea divisoria entre esos niños y los otros, entre quienes no eran hijos de “terroristas” y quienes sí lo eran. Aquellos que eran hijos de “desalmados” y de “fabricantes de huérfanos”, tal como se consignaba en otros artículos que fueron publicados por las revistas *Somos*, *Gente* y *Para ti*. De esta manera, era creado un tipo de relato que contribuía a construir una realidad que, lejos de ser verificable empíricamente, tomaba su fuerza de la convención narrativa. De hecho, en esas publicaciones en las que los tópicos que abundaban eran la falta de amor, el vivir peligrosamente y el preferir la muerte a la familia, se condensaban distintos significados que no sólo evocaban ideas sino principalmente sentimientos. Así, el relato resultante lejos estaba de ser una simple representación de una realidad o una descripción aséptica de un evento. Antes bien, se encontraba poblado de resonancias conceptuales y emocionales que conferían potencia narrativa a lo que se estaba relatando. A través de esta operación, el evento se convertía en un mensaje, ya que cristalizaba el hecho en un ejemplo; y para lograrlo producía una narrativización que portaba una fuerte carga emocional.¹³

Además, si bien este relato –construido por medios de comunicación que fueron encubridores y hasta partícipes de la política represiva– es extremo, no se trataba de una narrativa aislada ni atípica en aquellos momentos. Relatos similares acompañaban, de una forma u otra, los comunicados oficiales que publicaban distintos diarios sobre “delincuentes terroristas abatidos” o sobre “subversivos muertos en enfrentamientos”, quienes, según se consignaba en esos comunicados, utilizaban a niños como “escudos humanos” o los dejaban “abandonados”.¹⁴ Así, por ejemplo, en ocasión

12 Los militantes de las organizaciones armadas solían llevar escondida entre sus ropas una pastilla de cianuro para ingerirla en caso de que los arrestaran y así evitar la tortura y la posibilidad de delación en esa extrema situación.

13 John Leavitt. “Meaning and Feeling in the Anthropology of Emotions”, *American Ethnologist*, vol. 23, n. 3, 1996.

14 Estela Schindel. “Desaparición y sociedad. Una lectura de la prensa gráfica argentina (1975-1978)”. Tesis doctoral, Universidad de Berlín, 2003; E. Schindel. “El sesgo generacional del terrorismo de Estado: niños y jóvenes bajo la dictadura argentina (1976-1983), en: Bárbara Potthast y Sandra Carreras (eds.), *Entre la familia, la sociedad y el Estado. Niños y jóvenes en América Latina (siglos XIX-XX)*. Madrid-Frankfurt: Iberoamericana - Vervuert, 2005; Regueiro, *op. cit.*.

Entre otros comunicados sobre delincuentes abatidos, enfrentamientos y detenciones, en los diarios se podía leer: “Los irresponsables delincuentes subversivos se escudaron en sus hijos de corta edad, los que gracias a la acción de las fuerzas del orden resultaron ilesos” (...) “delincuentes que no

del asesinato del poeta Paco Urondo y de la desaparición de su mujer y su hija de once meses de edad, la Agencia Nacional de Noticias Télam difundió un comunicado del jefe del Tercer Cuerpo del Ejército que fue reproducido por distintos diarios con los títulos “Abatieron en Mendoza a un delincuente subversivo. Usó como escudo a un niño. Planeaban atacar a una comisaría” y “Delincuente subversivo fue abatido en Mendoza. Con otros extremistas intentaba copar una comisaría. Abandonaron un bebé”. El comunicado, luego de describir cómo había sido el operativo, concluía:

en el vehículo fue dejado abandonado un niño de aproximadamente un año de edad. Este proceder de utilizar niños como escudo para llevar a cabo sus intentos asesinos, exponiéndolos a ser heridos o muertos durante la acción y abandonándolos a su suerte ante el menor fracaso, habla claramente de la poca moral y desviados sentimientos que animan a estos delincuentes subversivos. (Diario *Los Andes*, 19/06/1976).

Ese “abandono” era exhibido como una muestra más de la falta de moral y de apego a los valores tradicionales asociados a la maternidad y la paternidad que esos “padres subversivos” tenían. En otras palabras, contribuía a la demonización de esos otros, ya que era muestra de su irresponsabilidad y de su desidia, y ello por contraposición acentuaba –como veremos– el “papel salvador” que asumían las fuerzas armadas.¹⁵

Las nociones relativas al peligro, al desamparo y al abandono figuraron también, con variantes, en algunas de las comunicaciones con las que las fuerzas represivas hicieron ingresar a los niños en distintas instituciones del circuito de la minoridad. Un circuito compuesto por orfanatos, hogares de niños, institutos, juzgados y defensorías de menores que, por esos años, comenzó a recibir a niños y niñas que, según explícitamente se consignaba en los registros de ingreso en algunos casos o bien en otros era un secreto a voces, habían quedado solos luego del “operativo antisubversivo” en el que secuestraban a sus padres y por eso recibían la clasificación de “abandonados”.

Por ello, si atendemos a los sentidos sobre la infancia y su adecuada protección recreados en esta particular retórica con la que se recubrió a la apropiación de niños, así como a las imágenes que evoca y reifica, es posible apreciar que, más allá de su singularidad, esas construcciones narrativas apelaron, para ser eficaces, a nociones que, en buena medida, eran usuales respecto de la “infancia abandonada”. Estas nociones conformaban un sistema de creencias socialmente instalado y retrataban a esos ni-

trepidan en escudarse en sus hijos para salvar sus vidas” (“Murieron 4 extremistas en La Plata y San Martín”, *La Nación* 18/12/76 p.20). “En la vivienda quedó abandonada una criatura de dos años de edad, presuntamente hija de la pareja de delincuentes subversivos, que en perfecto estado de salud fue trasladada a la Casa Cuna para su cuidado” (“Murieron en tiroteos dos delincuentes subversivos”, *La Nación* 4/11/76 p.11). Citados en Schindel 2003, p. 135.

15 Schindel, *op. cit.*, 2003.

Esta caracterización de los “padres subversivos” se mantuvo incluso muchos años después. En ocasión de la restitución de uno de esos niños apropiados producida en el año 2003, emergió en palabras de una periodista, quien en una conferencia de prensa desarrollada en la sede de Abuelas de Plaza de Mayo inquirió a ese joven que hacía poco tiempo había conocido su historia con la pregunta: “¿Justificás que tu mamá te haya llevado a un lugar tan peligroso?” en alusión a la casa de donde lo secuestraron y mataron a su madre. Y él, le respondió: “Para mí ese lugar no era peligroso, peligrosa era la Argentina” (*Página 12*, 05/05/03).

ños como seres que “necesitaban” ser separados de su medio familiar y social para ser “salvados”, en razón de la “situación de peligro” en la que se encontraban.

Explorar esas construcciones discursivas e inscribirlas en su historicidad posibilita, por un lado, apreciar cómo muchos de los niños y niñas, hijos de quienes se desaparecía y se mataba, fueron “minorizados”,¹⁶ es decir, fueron transformados en un objeto de intervención y para ello sus padres fueron culpados e incapacitados para desempeñarse como tales. Por otro lado, también permite comprender cómo la infancia fue convertida en un campo de disputa de sentidos. De esta manera, como han analizado distintos autores, si bien la niñez durante el régimen dictatorial fue materia para el rediseño biopolítico de la nación,¹⁷ y a los niños en general –tanto como a sus familias– les fueron dirigidos mensajes prescriptivos autoritarios y moralizadores,¹⁸ desde la perspectiva que propongo es posible apreciar también que el “valor moral” de la niñez, en su versión modélica y modelizada como un objeto emocional y afectivo,¹⁹ fue utilizado como recurso argumental para intentar despolitizar la represión y procurar concitar adhesiones y consentimiento. O bien, como analizaré en el siguiente apartado, recursos de ese tipo fueron también utilizados para intentar explicar y justificar la apropiación.

La escena de la salvación

“Actuaron con un equivocado sentido de la piedad” aunque motivados por “la situación de desamparo moral y material en que se encontraba la niña”, fue una de las frases que escuché en el marco de un juicio oral, a poco de comenzar la investigación que dio origen a mi tesis doctoral. Era el año 2001, más precisamente el mes de junio, y se estaba llevando a cabo un juicio oral y público –el primero en su tipo– contra un matrimonio acusado de haberse apropiado de una niña, Claudia Victoria Poblete, quien a los ocho meses de edad había sido secuestrada con su madre.

La niña había estado en el centro clandestino “El Olimpo” en noviembre de 1978, junto con su madre y su padre, que continúan desaparecidos. Allí permaneció hasta que, a los dos o tres días de su secuestro, fue retirada del lugar por dos represores que actuaban allí con la promesa de que iba a ser entregada a sus abuelos maternos. Claudia, por el contrario, fue entregada a un teniente coronel y a su esposa, quienes la anotaron en el Registro civil como hija propia, presentando para ello un certifica-

16 Adriana Vianna. *El mal que se adivina. Policía y minoridad en Río de Janeiro, 1910-1920*. Buenos Aires: Ad-Hoc, 2008.

17 Paula Guitelman. *La infancia en dictadura. Modernidad y conservadurismo en el mundo de Billiken*. Buenos Aires: Prometeo, 2006; Schindel, *op. cit.*, 2005.

18 Judith Filc. *Entre el parentesco y la política: familia y dictadura, 1976-1983*. Buenos Aires: Biblos, 1997; Isabella Cosse. “Militancia, sexualidad y erotismo en la izquierda armada en la Argentina de los años setenta”, en: D. Barrancos, D. Guy y A. Valobra (eds.) *Moralidades y comportamientos sexuales (Argentina, 1880-2011)*. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2014; Valeria Llobet. “¿Y vos qué sabés si no lo viviste? Infancia y dictadura en un pueblo de provincia”, *Revista A Contracorriente*, vol. 12, n° 3, pp. 1-41, 2015.

19 Viviana Zelizer. *Pricing the Priceless Child. The Changing Social value of Children*. Princeton: Princeton University Press, 1992.

do de nacimiento falso firmado por un médico militar, y obteniendo así una nueva partida de nacimiento y un documento de identidad.

Una vez restituida la identidad a la joven, comenzó al año siguiente el juicio oral en el que se imputó a sus apropiadores los delitos de “falsificación de documento público”, “supresión del estado civil”, y “retención y ocultamiento de un menor de 10 años de edad”. Fue en el marco de ese juicio –en el que durante siete días declararon como testigos los familiares de la niña, militares retirados, excompañeros de tareas del imputado, y numerosos exdetenidos que habían visto a la bebé y a sus padres en el centro clandestino de detención–, en donde todos los que estábamos presentes escuchamos, como parte del alegato de la abogada que defendía al militar retirado y a su mujer, aquello del equivocado sentido de la piedad y también que la acción de los imputados había estado motivada por “intereses humanitarios”. Además de ello, y de otras referencias a la necesidad de evitar “enfrentamientos estériles”, esa abogada finalizó su exposición argumentando que el tribunal debería tener en cuenta como “circunstancias atenuantes”, llegado el momento de dictar condena, “los motivos que los llevaron a delinquir”, así como “el amor y el afecto” prodigado a la niña por sus apropiadores y la “excelente educación” que le habían brindado.

Escuchamos así, en tiempo real, lo que muchos de los presentes sólo habíamos conocido a partir de los relatos que las abuelas de los niños desaparecidos habían hecho respecto de las primeras respuestas que obtuvieron cuando, aún durante la dictadura, se entrevistaron con miembros de la jerarquía eclesiástica, con integrantes de las fuerzas armadas y con jueces de menores. Muchos de esos personajes, indirecta o desembozadamente, les habían aconsejado que no buscaran más a los niños porque éstos ya estaban ubicados con “buenas familias”, iban a colegios privados y estaban recibiendo una “excelente educación”. Incluso otros les habían aclarado que ellas, en definitiva, no tenían derecho a reclamar a los niños, puesto que no habían sabido criar a sus propios hijos.²⁰

Ahora bien, que este alegato fuese un compendio de lugares comunes y de frases hechas, no nos debería eximir de procurar analizarlo. Ya que si tenemos en cuenta que la elección de un determinado lenguaje no es casual ni fortuita, sino que revela un universo ideológico y moral, el hecho de que se hayan utilizado esos argumentos y no otros constituye un dato a examinar.²¹

En mi caso, resonaron con una peculiar fuerza las nociones relativas al “desamparo moral y material” de la menor, nociones que, en aquel momento, antes que re-

20 Rita Arditti. *De por vida, historia de una búsqueda. Las Abuelas de Plaza de Mayo y los niños desaparecidos*. Buenos Aires: Grijalbo, 2000; Matilde Herrera y Ernesto Tenembaum. *Identidad, despojo y restitución*. Buenos Aires: Contrapunto, 1990; Julio Nosiglia. *Botín de guerra*. Buenos Aires: Cooperativa Tierra Fértil, 1985.

21 Como advierte John Foley (“Word-power, performance and tradition”, *The Journal of American Folklore*, vol. 105, n° 417, 1992, pp. 275-301), si las palabras no pueden ocurrir más que en contexto, la adopción de un determinado lenguaje no es azarosa. El léxico, las categorías, los modos de habla, revelan un universo ideológico: cada lenguaje se comporta, por lo tanto, como un código que revela la inscripción de la persona en un determinado universo ético y moral (Mariana Sirimarco. “La cosa y la palabra. Relato y emocionalidad en un museo policial”, *Revista del Museo de Antropología*, n° 7 (1), 2014, pp. 177-188. Córdoba).

conocer como propias del discurso de los represores para intentar justificar sus crímenes, vinculaba mucho más a la historia del tratamiento jurídico-institucional de la minoridad en nuestro país: específicamente, a la retórica inaugurada por la ley de Patronato de Menores, con su categoría de “abandono o peligro moral y/o material” y al haz significativo que desplegaba ese tipo de nociones.²² Esta normativa, sancionada en el año 1919, había otorgado amplias atribuciones a los jueces de menores y a los funcionarios del órgano administrativo de protección de la minoridad, ya que les confería un amplio poder de acción para decidir sobre el futuro de los niños que, según la evaluación de esos mismos agentes, se encontraran en una situación de abandono, peligro o desamparo material o moral. Para ello esta ley había también ampliado los alcances de la categoría “abandono” para abarcar los imprecisos casos de “abandono moral”. Esto es, las situaciones de aquellos niños que poseían padres, pero no eran protegidos por estos “como se debía”.²³

De esta manera, otra pregunta se imponía: por qué la elección de tal retórica. Si bien es lógico que, en su defensa, los imputados de un delito apelen a distintos argumentos exculpatorios, lo cierto es que, aun considerando tales argumentos en su instrumentalidad, en tanto formaron parte de una estrategia jurídica de desresponsabilización, no es un dato menor que fueran argumentos de ese tipo los utilizados en aquel proceso judicial. Además, en este contexto de interacción social, los argumentos esgrimidos no sólo revelan aquello que es considerado normal o aceptable para quien los está enunciando sino que principalmente buscan persuadir a sus receptores, ya sea para que sean vistos como justificaciones de las acciones desarrolladas o bien para que sean valorados como “circunstancias atenuantes”. Por ello, no sólo están refiriendo al universo ético y moral de quienes los enuncian sino también a lo que tenía y tiene visos de ser, en buena medida, socialmente aceptable.

En efecto, el “dar razones” para explicar la propia conducta, como plantea Anthony Giddens, se “entrelaza íntimamente con la evaluación de la responsabilidad moral por los actos, y por consiguiente se presta fácilmente al disimulo o al engaño”.²⁴ Si bien en el caso analizado se trata de “razones” que son brindadas en un particular contexto –un juicio en el que se imputan a esas personas delitos de lesa humanidad–, entiendo que para su análisis debemos tener en cuenta que pueden existir –de acuerdo a Giddens– dos sentidos según los cuales determinados actores sostengan

22 María Carolina Zapiola. “La ley de Patronato de Menores de 1919. ¿Una bisagra histórica?”, en: Lucía Lionetti y Daniel Míguez (comps.) *Las infancias en la historia argentina. Intersecciones entre prácticas, discursos e instituciones (1890-1960)*. Rosario: Prohistoria, 2010.

23 Tal como se exponía a principios del siglo xx, si entre los abandonados materialmente “deberán clasificarse los huérfanos, los expósitos, los abandonados, que pueden encontrarse en condiciones de vagancia o mendicidad y abandono absoluto”; entre los “abandonados moralmente pueden encontrarse los vagos, los que no concurren a las escuelas, los maltratados, los que viven en malas condiciones de ambiente moral, los mendigos, las prostitutas; como se comprende, la permanencia en estos estados morales lleva forzosamente a la depravación y a la anormalidad” (Bullrich 1922, citado en Daniel Gómez. *Historia de las políticas públicas aplicadas a la infancia en la Argentina. Un estudio sobre el recorrido de la institucionalización*, Biblioteca y Centro de Documentación “Jorge E. Coll”, Consejo de Niñez, Adolescencia y Familia, material inédito, 2001).

24 Anthony Giddens. *Las nuevas reglas del método sociológico*. Buenos Aires: Amorrourtu, 1987, p. 115.

que sus razones son “válidas”: “En el primero, se plantea hasta qué punto las razones expuestas por un agente expresan en verdad su control de lo que hizo; en el otro hay que preguntar hasta qué punto su explicación se conforma a lo que generalmente es reconocido, en su ambiente social, como ‘conducta razonable’. El último sentido, a su vez, depende de pautas de creencia más o menos difusamente integradas a las cuales los actores se refieren con el fin de derivar explicaciones fundadas de sus conductas recíprocas”.²⁵ Esto es, al retratar a la niña como una menor en estado de desamparo moral y material, la conducta seguida por los apropiadores se ajustaba a una pauta pretendidamente compartida, ya que ellos no hicieron otra cosa que proceder a “salvarla”. Por ello, si los argumentos y explicaciones que dieron los apropiadores son interpretados a la luz del último sentido analizado por Giddens, podemos observar que quisieron hacer aparecer sus conductas como “razonables”.

Así, para difuminar el carácter criminal de estos hechos y para atenuar la responsabilidad de quienes habían robado y sustituido la identidad de los niños, se recrearon valores asociados a la piedad y el desinterés. Valores que se imbricaban en un campo previo de significados y se asociaban también a las imágenes del “rescate”, ya que esos relatos, al igual que otros que acompañaron esas prácticas, reactualizaban una *escena de salvación*; escena que, según el planteo de John Boswell²⁶ obtiene su eficacia narrativa del hecho de que su contrapunto es el fantasma del riesgo de la *no salvación*. Por ello, las imágenes del rescate y la salvación construyen, como sostiene Adriana Vianna,²⁷ una representación moral especialmente positiva para quienes reciben a los niños. Niños que, como en el alegato mencionado, deben ser presentados como seres moral y materialmente desamparados.²⁸

Por otra parte, estas argumentaciones no sólo fueron utilizadas dentro de los estrechos límites de los procesos judiciales por los represores sino que también resultaron ampliamente reproducidas en distintas oportunidades cuando, fundamentalmente en los inicios de la década de 1990, con motivo de algunas restituciones de niños secuestrados a sus familias de origen, se tramaron debates públicos y mediáticos recreando los mismos tópicos. En esos casos, en los que algunos niños localizados, en esos momentos adolescentes, se oponían a vincularse con sus familias biológicas, se construyeron importantes espectáculos mediáticos en los que el discurso predominante hacía hincapié en el “amor” y en las excelentes “condiciones materiales” con

25 Giddens, *op. cit.*, pp. 115-116.

26 John Boswell. *The Kindness of Strangers: the abandonment of children in Western Europe from late antiquity to the renaissance*. New York: Vintage Books, 1988.

27 Adriana Vianna. “Derechos, moralidades y desigualdades. Consideraciones a partir de procesos de guarda de niños”, en: Carla Villalta (comp.) *Infancia, justicia y derechos humanos*. Bernal: Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes, 2010.

28 Es importante destacar que, además, en diferentes casos, este tipo de nociones asociadas a la “salvación” fueron transmitidas por los apropiadores a los propios niños que se encontraban criando como si fueran sus hijos. Tal como analiza Sabina Regueiro (*op. cit.*), es el caso de María Eugenia Sampallo Barragán, quien, en el juicio en el que se presentó como querellante contra el matrimonio que la había apropiado, declaró que estas personas la maltrataban de distintas maneras y era usual que le transmitieran que debía estar agradecida puesto que “la habían salvado” y de no haber sido por ellos “estaría tirada en una zanja”.

las que los apropiadores los habían criado.²⁹ En esta línea de argumentación, se expresaba comprensión por los apropiadores a quienes llamaban “padres del amor” o incluso “padres históricos”, se consideraba perturbador el reclamo que llevaba adelante la familia de origen de los chicos y se presentaba a los adolescentes, una vez más, como *víctimas* de sus familias biológicas y no de la represión.³⁰ Así, aquellos argumentos, intencionalmente tramados con estos tópicos, que señalaban la importancia de la dimensión afectiva en la construcción de los lazos familiares y la innecesariedad de modificar una situación preexistente producían un borramiento del hecho que había desencadenado el reclamo de la familia biológica y tenían por objetivo despolitizar su sentido.

A la vez, como sucedió en otras oportunidades, en los casos en que los apropiadores se vieron compelidos a dar explicaciones en los estrados judiciales, no sólo justificaron sus acciones invocando sentidos asociados al humanitarismo, altruismo y generosidad, sino que también apelaron –como estrategia exculpatoria– a aquello que era “usual”, “corriente” y “comúnmente aceptado”. De esta manera, en diversas declaraciones y alegatos, quienes resultaron imputados por la apropiación de un niño sostuvieron que, aunque el hecho constituía un delito –tal la suposición de estado civil y la falsificación de documento público–, se trataba de una conducta frecuente y habitual. En efecto, a pesar de que se tratara de un delito, era relativamente común en los años 50 a 70 que quienes querían adoptar un niño recurrieran a la práctica de falsificar el documento para hacer aparecer al niño como hijo propio; práctica que, si bien algunos censuraban, era tolerada socialmente y justificada en términos del “bien” que se les hacía a esos niños, que de esa forma tenían una familia.

Así, quienes recurrieron a este tipo de explicaciones, si bien reconocían que la inscripción de niños como hijos propios era ilegal, se amparaban en el argumento de haber obrado de buena fe.³¹ Este tipo de argumentos incluso fue utilizado por funcionarios judiciales que, de esa manera, intentaban difuminar el carácter delictivo de los hechos. Como sostiene Sabina Regueiro,³² al analizar el caso de restitución de una niña apropiada cuya localización se efectuó en los primeros años de la posdictadura y originó una larga “batalla judicial”, la apelación a que los apropiadores habían utilizado “un procedimiento más conocido que la ruda”, según el dicho popular –en referencia a la inscripción falsa como hija biológica–, provino de un alto funcionario judicial quien, de esa manera, expresaba comprensión por la actitud del matrimonio que había criado a la niña y que en esos momentos se negaba a que fuera restituida a su familia biológica.

De tal modo, quienes en algún momento se vieron compelidos a justificar sus acciones lo hicieron en los tradicionales términos de un discurso salvacionista que consideraba a los niños que eran apropiados como “seres desprotegidos”, “abandonados” o en “situación de peligro”. Así, intentaron justificar sus comportamientos

29 Me estoy refiriendo fundamentalmente a los casos de los mellizos Reggiardo Tolosa, Mariana Zaffaroni Islas y Evelyn Bauer Pegoraro.

30 Arditti, *op. cit.*

31 Villalta, *op. cit.*, 2012.

32 *Op. cit.*

planteando que no eran otra cosa que una reacción a una situación preexistente por la que atravesaban esos menores, situación que, desde esta perspectiva, justificaba el “acto de amor” que ellos entonces protagonizaban; un “acto de amor” que, según el razonamiento utilizado, cualquier buena persona hubiera desarrollado de haberse encontrado en esa situación.³³

De tal modo, para encubrir y distorsionar el sentido de las apropiaciones de niños, para culpabilizar y demonizar a sus padres, y para deslegitimar a sus abuelas, se hizo uso de narrativas que eran pasibles de ser aceptadas y dadas por ciertas, en tanto se trataba de relatos que, aunque no eran veraces, podían en otras circunstancias ser tomados como verosímiles.³⁴ En otras palabras, si a los niños apropiados se los hizo pasar por “seres desprotegidos” y en “situación de peligro”, y a sus apropiadores por personas que habían obrado aun equivocadamente con “amor” y movidos por “razones humanitarias”, fue porque se hizo uso de un sistema previo de creencias por el cual si había niños en tales condiciones, resultaba “legítimo” que fueran tutelados, adoptados o apropiados. Este tipo de razonamiento había conducido a naturalizar este tipo de comportamientos para con los niños pobres, ya que, como el fin era convertirlos en *otros sujetos* brindándoles una “familia normal” de la cual *carecían*, poco importaban los medios que se utilizaran para lograrlo. De tal manera, esa fue la lógica que, en estas especiales circunstancias, fue recreada para operar la apropiación de los niños desaparecidos. Así, la elección de determinados argumentos justificatorios no fue fortuita. Antes bien, se trató de tópicos que formaban parte de un discurso sobre la *infancia pobre y abandonada* y de determinadas imágenes sobre los medios “nocivos” e “inmorales” de los cuales provenían esos niños, que fueron traslapadas y reutilizadas en el discurso militar para referir a los “hogares subversivos”.

Por ello, al analizar los discursos y los procedimientos con los cuales la apropiación de niños se consumó, es posible observar que tales niños y niñas fueron, en al-

33 No obstante, esos apropiadores no previeron que aun así su relato no los exculpaba, ni atenúa su responsabilidad. Al respecto, nos parece concluyente el planteo de Hannah Arendt, quien en su obra *Eichmann en Jerusalén*, señala algunas de las palabras que los juzgadores deberían haber dirigido al acusado: “has dicho que tu papel en la Solución Final fue de carácter accesorio, y que cualquier otra persona hubiera podido desempeñarlo, por lo que todos los alemanes son potencialmente culpables por igual. (...) Ésta es una conclusión muy generalizada, pero nosotros no la aceptamos. (...) En otras palabras, ante la ley, tanto la inocencia como la culpa tienen carácter objetivo, e incluso si ochenta millones de alemanes hubieran hecho lo que tú hiciste, no por eso quedarías eximido de responsabilidad” (*Eichmann en Jerusalén. Un estudio sobre la banalidad del mal*, Barcelona: Lumen, 2000, p. 420).

34 Como ha señalado Lucía Eilbaum (“Ver, oír y recordar: la valoración de las pruebas en las técnicas de investigación penal en un departamento judicial del conurbano bonaerense”. Ponencia presentada en el IX Congreso Argentino de Antropología Social, Universidad Nacional de Misiones, Posadas, 2008), es interesante destacar que lograr relatos verosímiles es una característica de la construcción y la valoración de las pruebas en la justicia penal. Las pruebas, según su planteo, en las técnicas de investigación penal y en la práctica tribunalicia, son formateadas y procesadas para que se pueda construir a través de ellas una versión convincente y verosímil sobre los hechos. Teniendo esto en cuenta, es posible advertir la efectividad de este tipo de relatos en la construcción narrativa de la defensa de los acusados de estos delitos, en tanto –como he señalado– ofrecen un relato que, aun no siendo verdadero, intenta poseer un alto grado de verosimilitud.

gún sentido, *minorizados*. De hecho, no sólo muchos de los niños secuestrados con sus padres fueron sometidos a transitar las instituciones que conformaban el circuito de la minoridad –y así muchos de ellos recorrieron orfanatos, hogares, institutos para menores, juzgados y organismos de protección, entre otros– sino también esos niños se hicieron acreedores de categorías que durante mucho tiempo habían sido aplicadas a los niños pobres que habitualmente recorrían esas instituciones.

Una de esas categorías fue la de “abandono”, y por ello gran parte de los esfuerzos iniciales de las abuelas y de los familiares que estaban buscando a los niños se orientaron a impugnar su uso.

El *como si* del abandono

“Como si se tratara de verdaderos huérfanos desvalidos o carenciados abandonados por su familia”.³⁵ De esta manera, en el año 1997 en una publicación institucional, Abuelas de Plaza Mayo explicaba cuáles habían sido algunos de los procedimientos utilizados para llevar a cabo la apropiación de sus nietos. Así denunciaba que los juzgados e instituciones de menores, en algunos casos, habían entregado a sus niños disponiendo de ellos *como si* fueran verdaderos menores abandonados. De hecho, incluso durante la dictadura, las abuelas y familiares de los niños habían podido apreciar que a muchos de sus nietos les estaban siendo aplicados esos rótulos burocráticos y, por ejemplo, ya en el año 1978, habían solicitado a la Corte Suprema de Justicia de la Nación que “los niños señalados como NN no se den en guarda con fines de adopción en todo el país” y que se procediera a “determinar el origen de los casos de criaturas menores de tres años dadas en adopción desde marzo de 1976 en todo el país, para determinar si se trata del nieto o nieta de alguna de las peticionantes”.³⁶

Como pudo demostrarse a partir de la sostenida e incesante lucha de Abuelas de Plaza de Mayo, la utilización de la categoría burocrática “abandono” fue crucial para el ingreso de esos niños al circuito de las instituciones destinadas a la minoridad. Allí fueron acreedores de diferentes categorías institucionales y fueron objeto de rutinas burocráticas que implicaron su conversión en “menores adoptables”. De esta manera, en muchos casos debido a la capacidad performativa que en este ámbito institucional portaba aquella categoría clasificatoria –la de “abandono”–, ese ingreso resultó el prólogo indispensable para su posterior apropiación. Ello se verifica incluso más claramente en los casos en que la apropiación contó con la participación judicial, esto es, en los casos en que algunos jueces, a partir de sus acciones o de sus omisiones, certificaron que se trataba de menores “abandonados”, “sin filiación conocida” y por ello esos niños fueron sometidos a seguir el camino habitual reservado a los “menores” en esas circunstancias.³⁷

35 Equipo Interdisciplinario de Abuelas de Plaza de Mayo. “El secuestro. Apropiación de niños y restitución”, en: Abuelas de Plaza de Mayo (orgs.) *Restitución de niños*. Buenos Aires: Eudeba, 1997, p. 42.

36 Herrera y Tenenbaum, *op. cit.*, p. 25.

37 Carla Villalta y Sabina Regueiro. “Una densa trama jurídico-burocrática: el circuito institucional de la apropiación criminal de niños”, en: Juan Pablo Bohoslavsky (ed.), “*Ud. también su señorita?*” *Complicidad judicial durante la dictadura*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2015.

Así las cosas, si tanto el discurso de los represores cuanto los procedimientos utilizados para concretar la apropiación habían intentado asemejar a sus nietos a menores desamparados e intencionalmente abandonados, las abuelas tuvieron que esforzarse en desarmar esa analogía. En ese acto también tuvieron que denunciar que, lejos de un pretendido acto de piedad motivado por un interés humanitario, la apropiación y sustitución de identidad de los niños era un “robo”, ya que sus hijos e hijas –padres y madres de esos niños– nunca habían querido desprenderse de ellos. Incluso en los primeros procesos judiciales llevados adelante en los primeros años posteriores a la dictadura, las Abuelas acuñaron la categoría de “abandono forzado”³⁸ para mostrar que los niños no habían sido “abandonados” voluntariamente.

Analizar los usos y las apropiaciones que se hicieron de esta categoría nos permite comprender cómo la infancia se transformó en un campo de disputa de sentidos; en consecuencia es posible analizar cómo a partir de la apelación de diferentes nociones asociadas a ella se disputaron y dirimieron los significados conferidos a estos hechos criminales. Así, en primer término, para rebatir las imágenes de seres desnaturalizados o desalmados que pesaban sobre los padres y madres de los niños y que se encontraban explícita o implícitamente en el discurso de los represores, las abuelas debieron apelar también a lo socialmente aceptado y aceptable para demostrar que sus hijos nunca habían querido abandonar a sus nietos, que sus hijas eran “buenas madres” y que la perversión y la crueldad solamente se verificaba en quienes, entre otras tantas trasposiciones de cualquier límite ético, habían construido verdaderas maternidades clandestinas adonde eran llevadas esas mujeres a dar a luz. Una demostración que apeló también a valores tradicionales a los que resignificaron y politizaron, tales los valores de la maternidad y la familia natural que, como ha sido ampliamente analizado,³⁹ fueron acciones eficaces para legitimar su reclamo e instalar socialmente la clara conciencia de que el secuestro y la apropiación de sus nietos constituían hechos aberrantes y criminales.

El libro *Botín de guerra*⁴⁰ –que fue publicado tan solo dos años después de la finalización de la dictadura y cuya ilustración de tapa es una fotografía del cochecito de la niña Clara Anahí Mariani, destruido por el incendio que las fuerzas represivas ocasionaron en su vivienda a raíz del enfrentamiento en el que desaparecieron a su madre– resume buena parte de esos esfuerzos. En la introducción a esa dolorosa compilación de testimonios que constituye una de las primeras publicaciones institucionales de las Abuelas, luego de describir las técnicas represivas que habían implementado los militares en el país, se plantea: “ni los niños se salvaron de ese apocalipsis”.⁴¹ Y para que no quedara duda del horror, enumera las diferentes formas de violencia extrema a la que se vieron sometidos esos niños y niñas:

38 Regueiro, *op. cit.*

39 Elizabeth Jelin. “Víctimas, familiares y ciudadanos/as: las luchas por la legitimidad de la palabra”, *Cadernos Pagu* (29), pp. 37-60, 2007; Carla Villalta. “La apropiación criminal de niños: categorías y resignificaciones en las estrategias y reclamos de justicia”, *Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares*, año 11, n° 1, Rio de Janeiro, pp. 35-53, 2009; Filc, *op. cit.*

40 Nosiglia, *op. cit.*

41 *Idem*, p. 8.

ser asesinados durante acciones represivas, ser masacrados en el vientre de sus madres, ser torturados antes o después del nacimiento, ver la luz en condiciones infrahumanas, ser testigos del avasallamiento sufrido por sus seres más queridos, ser regalados como si fueran animales, ser vendidos como objetos de consumo, ser adoptados enfermizamente por los mismos que habían destruido a sus progenitores, ser arrojados a la soledad de los asilos y de los hospitales, ser convertidos en esclavos desprovistos de identidad y libertad, tal el destino que le tenían reservado los uniformados argentinos.⁴²

Así, no sólo el valor moral de la niñez que la retrataba como frágil e inocente fue utilizado por los represores para intentar justificar sus crímenes y procurar despolitizarlos –en tanto la fórmula “padres subversivos” desplazaba el juicio moral al terreno de las leyes de la naturaleza y refería a los mandatos paterno y materno inscriptos en ese orden que, para el discurso familiarista, era sagrado y universal– sino también tal valor fue utilizado tempranamente por las abuelas para construir sus denuncias y formular sus demandas. Esta utilización tuvo el doble fin de construir narrativas que fueran posibles de ser socialmente aceptadas por la vía de restituir a sus hijos e hijas los atributos de la normalidad (en contraposición a la idea de seres desnaturalizados o de padres y madres desalmados) y de retratar a sus nietos como niños y niñas tan inocentes como los hijos o nietos de cualquiera. En efecto, como se ha planteado, si para crear *desaparecidos* fue necesario convertirlos en “subversivos”, y en buena medida “deshumanizarlos”, el reclamo sostenido del movimiento de derechos humanos tuvo en principio por objetivo restaurar esa dimensión básica. Esto es, volver a humanizar a esos seres.

De tal manera, esos discursos iniciales sobre la infancia apropiada elaborados por los organismos de derechos humanos apelaron al tópico de la “inocencia” más absoluta, “a lo más inocente y puro de la creación” y también realizaron un llamamiento a la caridad y la moral cristiana. Como las Abuelas plantearon en la solicitada que consiguieron fuese publicada en agosto de 1978 por el diario *La Prensa*, con motivo del día del niño:

Apelamos a las conciencias y los corazones de las personas que hayan adoptado o tengan conocimiento de dónde se encuentran nuestros nietitos desaparecidos, para que en un gesto de humildad y caridad cristiana restituyan a esos bebés al seno de sus familias que viven en la desesperación de ignorar su paradero. Ellos son los hijos de nuestros hijos desaparecidos o muertos en estos últimos años. Nosotras, madres-abuelas, hacemos hoy público nuestro diario clamor recordando que la ley de Dios ampara lo más inocente y puro de la creación.

De este modo, se procuró establecer que, más allá de toda duda, las verdaderas “víctimas inocentes” eran los niños. Ello a partir de recrear los valores naturalizados asociados a la idea moderna de infancia y fundamentalmente a una visión apolínea del niño,⁴³ en la que predominan las ideas de vulnerabilidad, fragilidad y apoliticidad.

42 *Ibidem*.

43 Chris Jenks, en su conocida obra *Childhood* (London and New York: Routledge, 1996), plantea que aquellas representaciones que asocian la niñez con la idea de inocencia, pureza y virtud pueden ser sintetizadas en la imagen del niño “apolíneo”. Esta imagen se contraponen, pero no excluye, a la del niño “dionisiaco”, que resume aquellas otras nociones respecto de la naturaleza infantil como esencialmente despótica, caprichosa, irracional. Ambas imágenes, que han coexistido al menos desde el siglo XVII en adelante y se encuentran permanentemente en tensión, remiten a dos tradiciones

Así, se enfatizó lo perverso de una siniestra represión que no había tenido reparos si quiera frente a los más pequeños, es decir, había traspuesto todo límite ético. Por ello, el reclamo por los niños robados traspasó todas las “diferencias sociales, culturales, ideológicas y hasta sus convicciones religiosas”, como señalaba en el prólogo de *Botín de guerra* el reverendo Jaime Wright, de la Arquidiócesis de San Pablo, y tuvo como finalidad “el más ecuménico de los proyectos: la búsqueda de sus nietos”.

Consideraciones finales

Preservar a los niños de un “hogar subversivo” fue el argumento utilizado por los represores para sustraer la identidad de los niños, despojarlos de sus padres y entregarlos a personas que, en la mayoría de los casos, se encontraban ligadas al poder militar o eran ellas mismas integrantes de las fuerzas represivas. De tal forma, como plantea Pilar Calveiro, “quedaba así limpia la conciencia de los desaparecedores: mataban a quien debían matar; preservaban la otra vida, le evitaban un hogar subversivo y se desentendían de su responsabilidad”.⁴⁴

Como he desarrollado en este artículo, si contextualizamos este esquema de razonamiento por el cual se procedía a “salvar” a determinados niños a partir de operar una separación de su medio familiar y social, es posible observar que ello tiene vinculación con otros que poseían una profundidad histórica mayor y que conformaban una “sensibilidad” particular hacia determinados niños. Este tipo de sensibilidad se construyó históricamente sobre la base de una retórica de “hacer el bien”,⁴⁵ basada en los tópicos de la “ayuda y el socorro”, y aplicada a aquellos a quienes se definía previamente como “necesitados”, que había servido de base para la construcción de explicaciones *morales y emotivas* que eran usadas como recursos argumentales para encubrir y hasta naturalizar prácticas de adopción irregular de niños, en su mayoría niños pobres que eran “conseguidos” en distintas provincias del interior del país. Estas prácticas gozaban de una alta tolerancia social y lejos estaban de connotarse como delictivas, más allá de que formalmente lo fueran. Antes bien, esos eufemismos usados para presentar esas adopciones irregulares, así como el ocultamiento de la verdad sobre sus orígenes a los niños, como un acto de amor o incluso como un rescate de la miseria, habían sido utilizados mucho antes de la dictadura para designar, distorsionando y alterando su sentido, toda una gama de prácticas de entrega, adopción o inscripciones falsas de menores. Esto es, se trataba de un repertorio moral y emocional que ya estaba allí. Durante el terrorismo de Estado, estas explicaciones fueron utilizadas al perpetrar el plan sistemático de robo y apropiación de niños, en un contexto en el cual, con el argumento de la defensa de “la familia”,⁴⁶ se desmembraron –por la desaparición y muerte de

en la conceptualización de la niñez, que se han visto sostenidas y reforzadas por creencias religiosas, ideologías políticas y doctrinas científicas.

44 *Op. cit.*, p. 82.

45 Stanley Cohen. *Visiones de control social*. Barcelona: PPU, 1988.

46 Estela Grassi. “Redefinición del papel del Estado en la reproducción y cambios en el discurso sobre familia y mujer en Argentina”, en: Soledad González Montes. *Mujeres y relaciones de género en la antropología latinoamericana*. México: El Colegio de México, 1993; Filc, *op. cit.*

algunos de sus integrantes y por el secuestro y apropiación de otros– aquellos grupos familiares clasificados como “subversivos” y, por lo tanto, “peligrosos”.

Si en el contexto del Estado terrorista la persecución y el aniquilamiento fueron instrumentados a partir de la extensión de un mecanismo clasificatorio por el cual todos aquellos a quienes se quería eliminar fueron catalogados como “subversivos” –haciendo uso de una lógica por la cual algunas personas eran despojadas de su condición de tales–, con sus hijos, en muchos casos, esa lógica se combinó con una actitud *redencionista* por la cual éstos fueron sometidos a vivir “otra vida”. Este sueño autoritario de producir nuevos sujetos y relaciones sociales se engarzó, en el caso de los niños, con una normalidad admitida, en la medida en que se apelaba a aquella retórica y sensibilidad existentes. De tal forma, es posible pensar que estos niños fueron “minorizados”, para así operar con ellos ese pasaje que los transformaría en “otros sujetos”.

Para dar cuenta de esa previa transformación a la que fueron sometidos los niños que eran secuestrados y luego apropiados, se ha sostenido que ellos fueron convertidos en un “botín de guerra”, en cosas o bienes apropiables, en la medida en que fueron transformados por una lógica represiva perversa en un objeto de intercambio.⁴⁷ Si bien comparto esta caracterización, ya que da cuenta de la instrumentación de mecanismos por los cuales los niños dejaban de ser considerados como tales, considero que es posible analizar esta transformación operada sobre esos niños –como he planteado– como una suerte de “minorización” a la que fueron sometidos. Esta conceptualización, entiendo, permite dar mejor cuenta de una actitud pretendidamente salvacionista que se aplicó en estos casos, así como también posibilita inscribir estos hechos en su vinculación con prácticas y mecanismos de poder ya existentes que, en esos momentos, fueron reutilizados y refuncionalizados.

Así, podemos observar que esa infancia apropiada fue construida a través de distintas prácticas discursivas como una infancia “abandonada”. Y que ello se llevó a cabo sobre la base de un sistema de creencias y representaciones sociales que posibilitó encubrir, difuminar y, en muchos casos, lograr la perdurabilidad y perpetuación de estos crímenes. Niños apropiados que previamente habían sido convertidos en menores abandonados y que, *como nadie los reclamó* –tal como sucedió en el caso de un joven localizado en el año 2014, quien nació en un centro clandestino de detención y fue dejado en la Casa Cuna de Buenos Aires– fueron incriptos falsamente como hijos propios por quienes los retuvieron, sustituyeron su identidad y les ocultaron celosamente cualquier tipo de información sobre su origen.

Podemos considerar que tal ocultamiento, en muchos casos, fue efectivo, en tanto a cuarenta años de producidos esos hechos, aún resta localizar a casi cuatrocientos niños y niñas, hoy adultos que, como plantea Abuelas de Plaza de Mayo, son jóvenes “aun desaparecidos pero vivos”. Pero, en muchos otros casos, a través de acciones legales y políticas concretas, pudo ser desarmado. Y así a los eufemísticos términos del peligro, la salvación y el altruismo, el incesante trabajo de Abuelas de Plaza de Mayo opuso otros y estableció exitosamente el consenso de que sus nietos fueron objeto de un plan sistemático de apropiación que traspuso todo límite ético.

47 Nosiglia, *op. cit.*; Herrera y Tenenbaum, *op. cit.*; Arditti, *op. cit.*

ESTADO E INFANCIA EN ARGENTINA: REFLEXIONES SOBRE UN RECORRIDO HISTORIOGRÁFICO¹

*María Carolina Zapiola*²

Introducción

En el joven campo de la historia de la infancia, algunos temas son antiguos, no porque haya disminuido su interés o la necesidad de seguir profundizando en ellos, sino porque nacieron prácticamente con aquél y, en gran medida, lo configuraron. En el caso argentino, el rol del Estado y de los profesionales –muchas veces vinculados a las instituciones estatales– en las definiciones modernas de la niñez y en la construcción de estatus diferenciados dentro del universo de la infancia ha sido uno de los temas más transitados por los historiadores. En efecto, un número significativo de investigadores se ha concentrado en analizar los procesos y los mecanismos culturales, políticos, científicos e institucionales por medio de los cuales, desde fines del siglo XIX y durante todo el siglo XX, algunos niños y jóvenes fueron socialmente reconocidos y tratados como tales, mientras otros fueron conceptualizados como delincuentes, anormales, abandonados o, más genéricamente, como “menores”, y se convirtieron en objeto de un tratamiento diferenciado (legal, jurídico, institucional, educativo, terapéutico) respecto a los niños considerados normales.³

El presente capítulo se propone demostrar cómo la apropiación de ciertas tradiciones teóricas y de investigación internacionales en un marco local muy específico –en términos políticos, socioeconómicos y culturales– convirtió los discursos y las prácticas estatales y profesionales sobre la infancia, y de modo más puntual los discursos hegemónicos y las políticas públicas referidos a los niños de los sectores populares, en uno de los principales objetos de estudio de la historia de la infancia en Argentina durante la etapa de constitución y sedimentación del campo. En realidad, se trató de un proceso común a las ciencias sociales y las humanidades: de hecho, el desarrollo del campo de la historia de la infancia se produjo, en gran medida, como resultado de los diálogos concertados con la sociología, la antropología, la psicología, el derecho, los estudios culturales y literarios, las ciencias de la educación y la historia de la educación.⁴

1 Quisiera agradecer a Leandro Stagno por la atenta lectura y las sugerencias realizadas a una versión preliminar de este texto.

2 Instituto de Ciencias, Universidad Nacional de General Sarmiento.

3 En el entendimiento de que constituyen construcciones culturales, en adelante prescindiremos del entrecomillado de las categorías “infancia”, “niñez”, “minoridad” y afines.

4 Sobre estos vínculos, ver entre otros Isabella Cosse, Valeria Llobet, Carla Villalta y Ma. Carolina Zapiola (comps.). *Infancias: políticas y saberes en Argentina y América Latina (siglos XIX y XX)*. Buenos Aires: Teseo, 2011, “Introducción” y, en el mismo libro, Sandra Carli, “El campo de estudios sobre la infancia en las fronteras de las disciplinas. Notas para su caracterización e hipótesis sobre sus desafíos”.

No obstante, en este espacio nos interesa examinar la trayectoria específica de la disciplina histórica dentro de ese proceso general de “descubrimiento” de la infancia. Para reconstruirla analizaremos, en primer lugar, por qué las relaciones entre Estado e infancia constituyeron, hasta hace poco, el punto de vista privilegiado en los estudios históricos sobre la infancia. En segundo lugar, trazaremos un panorama de las demostraciones en esos estudios y ofreceremos un listado representativo de los autores y las obras que dieron vida a la línea de trabajo que nos convoca. Finalmente, plantearemos algunos de los desafíos que enfrenta actualmente el campo de la historia de la infancia en pos de su complejización y crecimiento.⁵

Tradiciones, contextos, motivaciones

En Argentina, los primeros trabajos históricos que se ocuparon de la infancia datan del pasaje de los años ochenta a los noventa. Por entonces se conocieron una serie de publicaciones que, abrevando en la historia social y en la historia del trabajo, abordaban la participación política de los niños y las niñas dentro del movimiento libertario,⁶ la inserción de los hijos de los trabajadores en el mercado laboral⁷ y las experiencias materiales y culturales de los niños de los distintos sectores sociales en la ciudad de Buenos Aires.⁸ Paralelamente, aparecieron los estudios pioneros en el control social de la infancia,⁹ y una frondosa producción vinculada a la creación del sistema público de instrucción y a la educación patriótica de los niños escolarizados, mayoritariamente generada por los historiadores de la educación.¹⁰

5 Vale aclarar que nuestro objetivo es presentar un panorama general de los temas, problemas y demostraciones del campo, sin detenernos en los aportes específicos de cada autor/a. Por ello, y por razones de espacio, privilegiaremos la citación de libros y tesis por sobre la de artículos o capítulos de libros.

6 Dora Barrancos. *Los niños proselitistas de las vanguardias obreras*. Buenos Aires: CEIL, Serie de Documentos de Trabajo n° 24, mayo de 1987.

7 Estela Pagani y Ma. Victoria Alcaraz. *Mercado laboral del menor*. Buenos Aires: CEAL, 1991; Juan Suriano. “Niños trabajadores”, en Diego Armus (comp.), *Mundo urbano y cultura popular. Estudios de Historia Social Argentina*. Buenos Aires: Sudamericana, 1990.

8 Eduardo Ciafardo. *Los niños en la ciudad de Buenos Aires (1890-1910)*. Buenos Aires: CEAL, 1992.

9 Eduardo Ciafardo. *Caridad y control social. Las sociedades de beneficencia en la ciudad de Buenos Aires, 1880-1930*. Tesis de Maestría, FLACSO, Buenos Aires, 1990; y Beatriz Ruibal. *Ideología del control social. Buenos Aires 1880-1920*. Buenos Aires: CEAL, 1993. Unos años después, Fabio González. “Niñez y beneficencia: un acercamiento a los discursos y las estrategias disciplinarias en torno a los niños abandonados en Buenos Aires de principios del siglo xx”, en José L. Moreno (comp.), *La política social antes de la política social*. Buenos Aires: Trama, 2000; Julio César Ríos, y Ana María Talak. “La niñez en los espacios urbanos (1890-1920)”, en Fernando Devoto y Marta Madero (comps.), *Historia de la vida privada en Argentina, 1870-1930*. Buenos Aires: Taurus, 1999; Ricardo Salvatore. “Criminología positivista, reforma de prisiones y la cuestión social/ obrera en la Argentina”, en Juan Suriano (comp.), *La cuestión social en Argentina, 1870-1943*. Buenos Aires: La Colmena, 2000; Eugenia Scarzanella. *Ni gringos ni indios. Inmigración, criminalidad y racismo en la Argentina, 1890-1940*. Buenos Aires: UNQUI, 1999.

10 Ver, entre otros, Héctor Cucuzza. *De Congreso a Congreso, Crónica del Primer Congreso Pedagógico*. Buenos Aires: Besana, 1986, tomo I; Juan Carlos Tedesco. *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2003 [1986]; Gregorio Weinberg. *Debate parlamentario. Ley 1.420*.

Esas investigaciones instituyeron algunas de las problemáticas que, pocos años después, serían retomadas por una nueva generación de historiadores, resultando mojonos ineludibles para la iniciación del campo de la historia de la infancia. Sin embargo, no lograron darle entidad por sí mismas por dos motivos: o bien porque abordaban los problemas de la niñez y de la juventud como cuestiones supeditadas a otros problemas que interesaban más a los historiadores (por ejemplo, la constitución del nacionalismo de estado o el impacto del positivismo en el funcionamiento de las instituciones de encierro), o bien porque, cuando se ocuparon puntualmente de la infancia, fueron producciones aisladas y no puntos de partida para pesquisas de mayor aliento.

En esta etapa, la inexistencia de espacios académicos (mesas, jornadas, seminarios, carreras) y de publicaciones que permitieran el establecimiento de diálogos entre los investigadores favoreció la fragmentación temática. Pese a ello, los trabajos presentaban un rasgo en común: su ubicación temporal en el período de conformación del estado moderno (que dejaba entrever el interés de sus autores por la relación entre Estado y sociedad) y el hecho de que casi todas ponían en el centro del análisis, de modo más o menos explícito, la incidencia del Estado (de sus leyes, de sus instituciones, de sus agentes) en las configuraciones de la infancia y en el delineamiento de las experiencias de vida de los niños, particularmente en las de los sectores populares. En efecto, a partir de la bibliografía citada, puede apreciarse cómo, durante la década de 1990, la aproximación a la infancia como objeto de los discursos y las prácticas estatales y profesionales opacó a los intentos por reconstruir las experiencias laborales, políticas y culturales de los niños, en tanto agentes históricos que habían despuntado en las investigaciones pioneras. La única excepción estuvo dada por la truncada e inspiradora obra de Eduardo Ciafardo, quien supo conjugar el punto de vista de las estrategias desplegadas para el control social de la infancia por parte de un Estado en formación con la indagación de los modos de vida y las experiencias de los distintos sectores infantiles urbanos, abordando en forma conjunta problemas tratados por separado por el resto de los autores.

El énfasis en la relación entre Estado e infancia resultaba aún más notorio en los trabajos de los juristas, abogados y sociólogos que intentaron rastrear la génesis del sistema penal-tutelar de menores.¹¹ A pesar de que sus indagaciones se concentra-

1883-1884. Buenos Aires: CEAL, 1984. Unos años más tarde, Adriana Puiggrós. *Historia de la Educación en la Argentina. Sujetos, Disciplina y Currículum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Buenos Aires: Galerna, 1990 y Adriana Puiggrós (dir.). *Estado y sociedad civil en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Buenos Aires: Galerna, 1991. Sin inscribirse en la corriente de la historia de la educación propiamente dicha, Mirta Varela. *Los hombres ilustres del Billiken, Héroes en los medios y en la escuela*. Buenos Aires: Colihue, 1993; y L. Bertoni. *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas*. Buenos Aires: FCE, 2001.

11 Entre los pioneros de esta línea, ver Alicia Daroqui y Silvia Guemureman. "Los menores de hoy, de ayer y de siempre. Un recorrido histórico desde una perspectiva crítica", *Delito y Sociedad*, año 8, n° 13, 1999; Alicia Daroqui y Silvia Guemureman. *La niñez injusticiada*. Buenos Aires: Ediciones del Puerto, 2002; Ernesto Domenech y Liliana Guido. *El paradigma del patronato. De la salvación a la victimización del niño*. La Plata: Editorial de la Universidad de la Plata, 2003; Eduardo García Méndez. *Infancia. De los derechos y de la justicia*. Buenos Aires: Ediciones del Puerto, 1998; Eduardo García Méndez y Mary Beloff. *Infancia, ley y democracia en América Latina*. Bogotá - Buenos Aires: Temis - Desalma, 1998.

ron en el presente y en el pasado reciente, tendieron a incluir un capítulo histórico que localizaba los orígenes de las intervenciones normalizadoras y estigmatizadoras del Estado sobre los niños y jóvenes categorizados como “menores en peligro moral o material” o “menores delincuentes” en 1919, cuando se sancionó la Ley de Patronato.¹² Investigaciones posteriores cuestionaron algunas de esas aproximaciones, por desconocer el largo y complejo proceso cultural, institucional y político que precedió y posibilitó la aprobación de la Ley Agote, y porque le otorgaban un carácter de “parteaguas” histórico que merece relativizarse.¹³ No obstante, se trató de publicaciones esenciales para llamar la atención de los historiadores con respecto a los procesos de segmentación de la infancia argentina y de creación de una infancia minorizada como temas de estudio, además de que resultaron fundamentales para lograr la ansiada derogación de la Ley de Patronato en 2005.

En todo caso, lo que interesa explicar aquí es por qué, desde comienzos del siglo XXI, cuando el campo de la historia de la infancia comenzó a hacerse reconocible como tal, los estudios que le dieron forma focalizaron su atención en los discursos y en las acciones estatales y de las élites referidos a los niños y sus familias, es decir, por qué éstos fueron estudiados mucho más como objetos de discursos y políticas que como agentes históricos.

Naturalmente, los temas de interés de los historiadores argentinos se fueron definiendo e instalando en el marco de un proceso de circulación transnacional de ideas, discusiones y publicaciones. Pero los sesgos analíticos y los énfasis temáticos resultan inescindibles de las temporalidades y de las modalidades locales de apropiación de esos desarrollos, desplegadas en contextos políticos y culturales muy particulares. Así, por ejemplo, cuando en 1987 se publicó en español *El niño y la vida familiar en el Antiguo régimen*, el acento que Phillipe Ariès había puesto –veintisiete años antes– en la dimensión cultural de los procesos históricos difícilmente podía prosperar como perspectiva de análisis en un contexto intelectual en el cual las discusiones y las preocupaciones relativas al Estado y a lo político resultaban centrales.¹⁴ Interesa insistir sobre este punto ya que, muchas veces, se delinear genealogías en las que se instituye al libro del historiador francés como el punto de partida del campo de la historia de

12 Hasta su derogación y reemplazo por la Ley de Protección Integral de los Niños, Niñas y Adolescentes en 2005, la Ley de Patronato permitió al Estado convertirse en tutor de los niños y jóvenes declarados “material o moralmente abandonados” o “delincuentes”, previa suspensión o revocación del derecho de patria potestad de los “incapaces” o “inmorales” progenitores. El patronato sería ejercido por jueces criminales y correccionales en concurrencia con el Ministerio Público de Menores. La Ley estableció también el tratamiento jurídico-penal diferenciado de los menores de 18 años acusados o condenados por la comisión de delitos con respecto a los adultos, quienes una vez cumplidas sus penas –e incluso si se demostraba que eran inocentes– podían quedar a disposición del juez de menores que fungiera como su tutor hasta su mayoría de edad a raíz de su “abandono”.

13 Leandro Stagno. “Los tribunales de menores en la Argentina. Antecedentes internacionales e iniciativas nacionales (1933-1943)”, en Isabella Cosse *et al.* *Infancias, políticas y saberes, op. cit.*; María Carolina Zapiola. “La Ley de Patronato de Menores de 1919: ¿una bisagra histórica?”, en Lucía Lionetti y Daniel Míguez (comps.). *Las Infancias en la Historia Argentina. Intersecciones entre Prácticas, Discursos e Instituciones (1890-1960)*. Buenos Aires: Prohistoria, 2010.

14 Phillipe Ariès. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus, 1987 [1960].

la infancia a escala occidental, cuando, en nuestro país, es imposible evaluar su influjo desvinculándolo del que tuvieron la obra de Foucault y las preocupaciones contemporáneas referidas a la infancia y la juventud.

En efecto, el “descubrimiento” de la infancia por parte de los historiadores y los científicos sociales latinoamericanos se dio paralelamente al reconocimiento de que, en cada sociedad, conviven múltiples definiciones de infancia y que las clases dirigentes tienen un papel trascendente en la formulación de éstas. A nivel internacional, la instalación del más acendrado pesimismo en relación a las instituciones carcelarias, en especial las de menores, constituyó un punto de partida insoslayable para llegar a dicha conclusión. El rechazo de las políticas de encierro se hizo visible a fines de la década de 1950, cuando condujo a las primeras experiencias de tratamiento comunitario –no institucional– de quienes hubieran transgredido la ley en algunos estados de Estados Unidos.¹⁵ Sin embargo, fue durante las dos décadas siguientes cuando el criticismo con respecto a ese tipo de establecimientos se nutrió de una frondosa producción teórica que, inspirada en el concepto de “institución total” acuñado por Irving Goffman en *Internados*, puso en el centro del análisis el rol desempeñado por las instituciones (carcelarias, pero también asilares, educativas, psiquiátricas, médicas, militares) en los procesos modernos de control y disciplinamiento social.¹⁶

Con todo, ni ese libro ni otros menos frecuentados por los estudiosos locales¹⁷ pudieron impulsar, a nivel latinoamericano, un tipo de enfoque que, como ya es un lugar común señalar, fue disparado por la obra de Michel Foucault, en particular por *Vigilar y castigar*.¹⁸ A partir de la lectura de éste y de otros textos del autor, las ideaciones y las prácticas ligadas al control social, el delito y el castigo en los estados modernos se convirtieron en temas nodales de la investigación histórica y de las ciencias sociales. No obstante, mientras en la atmósfera francesa de militantismo crítico de los años sesenta y setenta sus trabajos sobre la historia de la locura y de la clínica impulsaron a sus seguidores a “localizar la institución siempre operando en el cuerpo social donde inscribía formas indefinidamente multiplicadas de coerciones y segregación”,¹⁹ en el escenario postdictatorial argentino su historia de la prisión fue la piedra basal para una importante cantidad de trabajos que partieron de entender la sociedad burguesa como una empresa absolutamente disciplinaria.

15 Steven Schlossman. “Delinquent Children: The Juvenile Reform School”, en Norval Morris y David Rothman, (eds.), *The Oxford History of the Prison. The Practice of Punishment in Western Society*. New York & Oxford: Oxford University Press, 1998.

16 Erving Goffman. *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu, 2001 (1ª edición en inglés, 1961; 1ª edición en español, 1970).

17 Entre ellos Michael Ignatieff. *A Just Measure of Pain. Penitentiaries in the Industrial Revolution, 1780-1850*. Nueva York: Pantheon, 1978; y David Rothman. *The discovery of the asylum: Social order and disorder in the New Republic*. Boston and Toronto: Little, Brown and Co., 1971. Ambos fueron conocidos localmente a través de los historiadores del delito y el castigo.

18 Michel Foucault. *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI, 1988 (1ª ed. en francés, 1975; 1ª ed. en español 1976).

19 Jacques Revel. “La institución y lo social”, en Jacques Revel, *Un momento historiográfico. Trece ensayos sobre historia social*. Buenos Aires: Manantial, 2005, p. 74.

Más de dos décadas de investigaciones orientadas por esos intereses han generado una variación de los acentos y de las interpretaciones en relación a, en primer lugar, las efectivas capacidades coercitivas de los Estados, los sectores dominantes y las instituciones (educativas, punitivas, sanitarias); en segundo lugar, las complejas modalidades de construcción de la hegemonía y el orden social; y, en tercer lugar, la capacidad de agencia y resistencia de los sectores objeto de la voluntad de control social, en especial de los sectores populares.²⁰ Sin embargo –y por fortuna–, el sendero trazado por Foucault en la elección de temas y problemas no se ha desdibujado. De la mano de su imponente obra, los delincuentes, los locos, los internados, los presos y los enfermos se incorporaron de modo permanente a la retahíla de marginales auspiciada desde hacía más de una década por la *historia desde abajo* y por la *visión de los vencidos*.²¹ En lo que hace a la infancia, esta influencia resultó crucial para que los historiadores y otros científicos sociales empezaran a visualizar a los niños y jóvenes que habitaron las instituciones de reforma o de castigo, así como a los escolarizados, como objetos de estudio.²²

Pero, por supuesto, si la infancia pudo constituirse en un tema de análisis histórico, esto también tuvo que ver con las evoluciones que se dieron dentro de la propia disciplina. En su afán por trazar una mirada de mediano o largo plazo en relación a las prácticas de segregación, tutela e institucionalización de parte de la infancia, y de inscribir la experiencia argentina en un marco occidental, los juristas, abogados y sociólogos previamente citados tomaron como obras de referencia –en mayor medida que los historiadores, que muchas veces los conocieron a través de su mediación– a los hoy clásicos *La policía de las familias* de Jacques Donzelot y *Los “salvadores del niño” o la invención de la delincuencia* de Anthony Platt. En esos textos, se analizaba el proceso moderno de control social de las familias y de la infancia a través de la construcción de especialidades profesionales y de prácticas judiciales e institucionales específicas que, desde el último cuarto del siglo XIX, tuvieron por objeto, respectivamente, a los niños y jóvenes pertenecientes a las franjas más pobres de los sectores populares urbanos en Francia y Estados Unidos.²³ En el “momento Foucault”, tanto Donzelot (declaradamente foucaultiano) como Platt (cuya obra es anterior a la del filósofo francés pero fue traducida al español en los años noventa), fueron puestos al servicio de la teoría del control social.

20 Para una reflexión sobre el influjo y las derivas de la obra de Foucault en los estudios históricos latinoamericanos y sobre sus aspectos críticos ver Lila Caimari. *Apenas un delincuente, 1880-1955*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004, “Introducción”; Ernesto Bohoslavsky y Silvia Di Liscia (comp.). *Instituciones y formas de control social en América Latina 1840-1940. Una revisión*. Buenos Aires: Prometeo/UNGS, 2005; Oscar Terán. “La estación Foucault”, *Punto de Vista*, n° 4, Buenos Aires, 1993.

21 Como es sabido, las obras inaugurales de ambas corrientes son, respectivamente, E. P. Thompson. “History from Bellow”, *Times Literary Supplement*, April 1966; y Nathan Wachtel. *Los vencidos: los indios del Perú frente a la conquista española, 1530-1570*. Madrid: Alianza, 1976.

22 Para las visiones normalizadoras de la educación pública argentina desde la historia de la educación ver Adriana Puiggrós. *Historia de la Educación en la Argentina*, op. cit.; y Adriana Puiggrós (dir.). *Estado y sociedad civil en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*, op. cit. Sobre el control social de la infancia, ver nota 8.

23 Jacques Donzelot. *La police des familles*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1977 (1ª edición en español, 1979); Anthony Platt. *Los “salvadores del niño” o la invención de la delincuencia*. México: Siglo XXI, 1997 [1969].

Constreñida por los límites de un enfoque orientado a reconstruir las novedosas modalidades que asumieron el poder estatal y el de las burguesías en la era moderna, era poco probable que la infancia, y sobre todo la infancia de los sectores populares, se constituyera en algo más que en un objeto de control social entre otros factibles de ser analizados, es decir, que no adquiriera nunca especificidad temática. La posibilidad de complejizar, variar y ampliar la forma de interrogar e interpretar las relaciones entre las instituciones estatales modernas, las familias y las infancias recién pudo generarse a partir de la inserción de estas cuestiones en una corriente de estudios específica y diferenciada dentro de la disciplina histórica, la de la historia de la infancia, reconocida como tal a partir de la divulgación, en América Latina, de *El niño y la vida familiar*.

Como es sabido, la hipótesis de Phillipe Ariès, que sostiene que los sectores más jóvenes de la población de Europa Occidental fueron considerados adultos pequeños hasta fines del siglo xvii y que sólo entonces comenzaron a darse las condiciones para que pasaran a ser percibidos como “niños” por medio de un largo y complejo proceso que terminó de cristalizar a principios del siglo xx,²⁴ fue discutida y revisada casi de inmediato por autores que buscaron modificar las temporalidades por él propuestas y ampliar sus variables de análisis,²⁵ o argumentaron la existencia distintas definiciones y experiencias de la infancia a lo largo del tiempo.²⁶

Ello no fue obstáculo para la generación de un consenso en torno a los dos supuestos axiales de su propuesta. Así, los estudios sobre la infancia que se han venido produciendo desde la década de 1960 en Europa y Estados Unidos, y los que comenzaron a tomar forma dos o tres décadas más tarde en América Latina, asumen como punto de partida el hecho de que la infancia no es una etapa natural o biológica de la vida, sino una categoría históricamente construida y culturalmente connotada (constatación que debe muchísimo, desde luego, a las enseñanzas de los antropólogos). Por otra parte, se acepta que los procesos de modernización que atravesaron las sociedades occidentales a partir de la “doble revolución”²⁷ implicaron, no la invención, pero sí una redefinición de las representaciones sociales de la infancia, transformación que estuvo profundamente vinculada con la creación y con la implementación de discursos y prácticas (sanitarios, educativos, asistenciales, penales) desti-

24 Phillipe Ariès. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, op. cit.

25 Entre los textos críticos más conocidos, Lloyd De Mause. *Historia de la Infancia*. Madrid: Alianza, 1982 [1974]; Jean-Louis Flandrin. *Orígenes de la familia moderna*. Barcelona: Crítica, 1979 [1976]; Lawrence Stone. *Familia, sexo y matrimonio en Inglaterra 1500-1800*. México: FCE, 1990 [1977]. Una excelente revisión de la bibliografía europea sobre la historia de la infancia en Leandro Stagno. “Historia de la infancia y la juventud en la Argentina del siglo xx. Balance historiográfico de un campo en constitución”, XVI Jornadas Argentinas de Historia de la Educación “A 200 años de la Emancipación Política: Balances y Perspectivas de la Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana”, Paraná, 24 al 26 de Noviembre de 2010.

26 Para la más severa crítica al supuesto evolucionista y acumulativo del cambio que subtiende el campo que se fue construyendo (según el cual las representaciones y las prácticas referidas a los niños se irían acercando de modo progresivo a las contemporáneas), Linda Pollok. *Los niños olvidados. Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*. México: FCE, 2004 [1983].

27 Eric Hobsbawm. *La Era de la Revolución, 1789-1848*. Crítica, 2001.

nados exclusivamente al tratamiento de los sectores más jóvenes de la población por parte de actores públicos y privados en el marco de los nuevos Estados nacionales.

Hacia los años noventa, entonces, dos tradiciones, la teoría del control social y la historia de la infancia –sobre todo la de cuño francés, si nos atenemos a los autores mayoritariamente citados por los investigadores argentinos–, estaban siendo apropiadas y alentaban el surgimiento de incipientes trabajos históricos sobre la infancia. No obstante, el despegue de éstos se produjo a comienzos del nuevo siglo, cuando esas dos tradiciones lograron conjugarse. En ese encuentro, resultó clave la obra de Sandra Carli *Niñez, pedagogía y política*, que por primera vez comprendía y exploraba dos conjuntos de cuestiones hasta el momento disociadas en las investigaciones (por un lado, los niños normales, la vida doméstica, la familia, el juego, la escuela; por otro, los niños anormales o menores, la vida en la calle, el abandono, el delito, el asilo, el reformatorio) como parte de un mismo problema: el de la definición moderna de la infancia. Su hipótesis de que las categorías *niño* y *menor* fueron construidas como figuras contrastantes y complementarias, y el abordaje interdisciplinario en el cual la sustentó, resultaron altamente inspiradores para una nueva generación de investigadores interesada en la infancia como problema histórico.²⁸

De todos modos, para comprender las predilecciones temáticas y las orientaciones analíticas que predominaron en Argentina durante la etapa de configuración y sedimentación del campo de la historia infancia, es imprescindible detenerse en el contexto de apropiación de esas novedades. De hecho, si todo objeto de conocimiento se torna visible a partir de las circunstancias y las concepciones de quien lo estudia, en el caso de las indagaciones latinoamericanas contemporáneas sobre la infancia, es difícil no establecer un nexo lineal entre los problemas y las preocupaciones del presente y la definición de una serie de preguntas y de objetos que devinieron centrales en las agendas de investigación.²⁹

En tal sentido, la degradación de las condiciones socioeconómicas y culturales de vida de amplios sectores de niños y sus familias durante las últimas décadas del siglo xx y la explosión de discursos mediáticos estigmatizantes de los niños y jóvenes pobres, en el marco del posicionamiento de la inseguridad y del delito urbano “en la cúspide de las inquietudes ciudadanas”,³⁰ convirtieron a los niños en un objeto de renovada preocupación e interés para científicos sociales, juristas y miembros de organizaciones no gubernamentales. A su vez, los combates y los triunfos en contra de las políticas y las estrategias segregacionistas de las infancias ancladas en el paradigma tutelar, el impacto de los novedosos corpus legales nacionales y extranjeros que regulan las relaciones entre Estado, familia e infancia,³¹ y las políticas públicas y pro-

28 Sandra Carli. *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Buenos Aires: UBA- Miño y Dávila, 2002.

29 Sobre la importancia del contexto de apropiación, ver también Lucía Lionetti, y Daniel Míguez. “Aproximaciones iniciales a la infancia”, en L. Lionetti y D. Míguez (comps.). *Las infancias en la historia argentina, op. cit.*; Isabella Cosse et al.. *Infancias: políticas y saberes, op. cit.*, “Introducción”.

30 Gabriel Kessler. *Controversias sobre la desigualdad, Argentina, 2003-2013*. Buenos Aires: FCE, 2016, p. 271.

31 En el caso argentino, en 2005 la Ley de Patronato de Menores de 1919 fue derogada y reemplazada por la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (Ley n°

gramas emanados de los estados municipales, provinciales y nacionales o de los organismos internacionales, destinados a compensar en algo la miserable situación de vastos sectores de niños y jóvenes de la región, imprimieron un impulso adicional a la instalación de la cuestión de la infancia como un objeto de estudio, magnificada en el escenario postdictatorial argentino por la búsqueda de los hijos de los detenidos-desaparecidos.³²

Esto significa que, en Argentina, el campo de la historia de la infancia se fue configurando al calor de un pasaje bastante veloz –en términos estructurales, no subjetivos– entre las primeras experiencias democráticas postdictatoriales, los gobiernos neoliberales y los gobiernos de centroizquierda o nacionales y populares. Es comprensible que en estos escenarios, en los cuales los excesos y las ausencias de los gobiernos tuvieron consecuencias de primer orden, y muchas veces trágicas, sobre la vida de los ciudadanos, y en los cuales también comenzaron a depositarse esperanzas en las acciones del Estado como transformadoras de la realidad, las instituciones, las leyes y las políticas estatales se hayan convertido en uno de los principales objetos de interés para los estudiosos de la infancia.

La atracción por la relación entre Estado, infancia y sociedad se expresó en una renovada historia de la educación que focalizó en las complejidades de los discursos, las representaciones y las prácticas (no homogéneos, contradictorios, muchas veces en pugna) de los diversos agentes que participaron de la construcción del sistema escolar desde fines del siglo XIX, y en la centralidad que ellos tuvieron para las definiciones de la infancia normal y la ciudadanía.³³ Asimismo, comenzaron a explorarse las relaciones entre docentes y niños, la historia de la enseñanza de asignaturas centrales para la construcción del alumno-ciudadano, y las acciones conjuntas del Estado y las asociaciones civiles destinadas a ampliar la inclusividad de la escuela pública.³⁴

26.061/2005), adecuada a los principios de la Convención sobre los Derechos del Niño ratificada por la Asamblea General de la ONU en 1990.

32 De hecho, la búsqueda de los niños apropiados durante la dictadura militar (1976-1983) por parte de las Abuelas de Plaza de Mayo y la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos (APDH), junto con las demandas de enjuiciamiento y castigo a los secuestradores, apropiadores y asesinos, permitieron poner en relación la agenda ligada con los crímenes de lesa humanidad con la situación de los niños, niñas y adolescentes caratulados como menores e institucionalizados. Valeria Llobet. “Un mapeo preliminar de las investigaciones sobre infancia y adolescencia en las ciencias sociales en Argentina desde mediados de la década de 1990”, *Kairos. Revista de Ciencias Sociales*, n° 15, 2011, pp. 1-20.

33 Fundamentales para esta línea de análisis: Sandra Carli. *Niñez, pedagogía y política*, op. cit.; y Lucía Lionetti. *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2007.

34 Paola Gallo. *Respeto y autoridad en el espacio escolar. Mutaciones y supervivencias de sus valores constitutivos*. Buenos Aires: Libros de la Araucaria, 2012; Ángela Aisenstein y Pablo Scharagrodsky. *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950*. Buenos Aires: Prometeo, 2006; María José Billorou. “La labor de la Comisión Nacional de Ayuda Escolar (1938-1943): Encarar la acción en su verdadero concepto de imperativo social”, en Isabella Cosse et al. *Infancias: Políticas y saberes*, op. cit. y de la misma autora “Los comedores escolares en el Interior argentino (1930-1940). Discursos, prácticas e instituciones para el “apoyo a los escolares necesitados”, en L. Lionetti y D. Míguez (comp.), *Las infancias en la historia argentina*, op. cit.

Lo que se esperaba de un niño en términos físicos, psíquicos y de comportamiento también fue quedando instituido a partir de los postulados y las intervenciones de las nuevas disciplinas científicas, como muestran las investigaciones dedicadas a la historia de la medicina, la pediatría, la puericultura y la psicología.³⁵ Por otra parte, el vínculo entre Estado, familia e infancia fue explorado desde el punto de vista de las políticas sanitarias y de asistencia para el fortalecimiento del binomio madre-hijo.³⁶

Quienes, en ese marco, comenzaron a interesarse por la historia de los niños “otros” –lo que necesariamente los conducía a estudiar el entramado de leyes, políticas sociales e instituciones asilares y punitivas en cuyo seno se fueron constituyendo como tales– comprendieron la necesidad de trazar sólidos puentes entre sus investigaciones y la historia social del delito y del castigo. De hecho, lo hicieron casi sin proponérselo, pues, al no existir hace unos quince años mesas, congresos ni seminarios dedicados a la historia de la infancia, los primeros pasos de muchos investigadores se dieron en espacios cuyo eje era la historia del control social de las “desviaciones” urbanas.

Con una penetración temporal más honda que la de la historia de la infancia, el campo de la historia del delito y del castigo cuenta con numerosas y destacadas publicaciones en América Latina, que han permitido reconstruir los derroteros de las representaciones y prácticas referidas al crimen a lo largo de los siglos XIX y XX. A partir de ellas, ha quedado sólidamente establecido que, durante las décadas que mediaron entre las revoluciones de Independencia y la construcción de los Estados nacionales, el abanico de penas que se imponía a los delincuentes, basado en una legislación pro-

35 María José Billorou. *La constitución de la puericultura como campo científico y como política pública en Buenos Aires 1930-1945*. Tesis de Maestría, UNLP, 2007; Marcela Borinsky. *Historia de las prácticas terapéuticas con niños. psicología y cultura (1940-1970). La construcción de la infancia como objeto de intervención psicológica*. Tesis doctoral, Facultad de Psicología, UBA, 2010; María Adelaida Colangelo. *La crianza en disputa: medicalización del cuidado infantil en la Argentina, entre 1890 y 1930*. Tesis de Doctorado, Facultad de Ciencias Naturales y Museo, UNLP, 2012; María Silvia Di Liscia. “Colonias y escuelas de niños débiles. Los instrumentos higiénicos para la eugenesia en la primera mitad del siglo XX en Argentina”, en M. Di Liscia y E. Bohoslavsky (comps.), *Instituciones y formas de control social en América Latina 1840-1940, op. cit.*; Karina Ramacciotti y Daniela Testa. “La niñez ‘anormal’. Discurso médico sobre la infancia 1900-1950”, *Revista Inclusiones*, Universidad de Santander, Universidad de los Lagos, n° 1, octubre-diciembre de 2014; Cecilia Rustoyburu. *Infancia, maternidad y paternidad en los discursos de la Nueva Pediatría. Buenos Aires, 1940-1976*. Tesis de Doctorado, FSOC-UBA, 2012.

36 Carolina Bienart y Karina Ramacciotti. “La tutela estatal de la madre y el niño en la Argentina: estructuras administrativas y elencos burocráticos (1936-1955)”, *História, Ciências, Saúde- Manguinhos*, Río de Janeiro, v. 15, supl., jun. 2008; María José Billorou. “Madres y médicos en torno a la cuna. Ideas y prácticas sobre el cuidado infantil (Buenos Aires, 1930-1945)”, *La Aljaba-Revista de Estudios de la Mujer*, Universidad Nacional de La Pampa, Universidad Nacional del Comahue y Universidad Nacional de Luján, volumen XI, año 2007; Marcela Borinsky. “‘Todo reside en saber qué es un niño’. Aportes para una historia de la divulgación de las prácticas de crianza en la Argentina”, *Anuario de Investigaciones*, v. 13, Buenos Aires ene./dic., 2006; Marcela Nari. *Políticas de maternidad y maternalismo político*, Buenos Aires: Biblos, 2004. En la década anterior, Donna Guy. “Niños abandonados en Buenos Aires (1880-1914) y el desarrollo del concepto de la madre”, en Lea Fletcher (comp.), *Mujeres y cultura en la Argentina del siglo XIX*. Buenos Aires: Feminaria, 1994. Para un abordaje que liga los problemas de la familia, la infancia y la crianza desde la historia social y cultural, Isabella Cosse. *Pa-reja, sexualidad y familia en los años sesenta*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2010.

fusa y en gran medida heredada de la época colonial, fue progresivamente reemplazado por la privación de la libertad como principal forma de castigo, en un marco legal que halló su fundamento en constituciones y códigos de alcance nacional y que se inspiró en las tendencias políticas y filosóficas generadas en las principales potencias occidentales.³⁷

Estrechamente ligadas al establecimiento de sistemas de gobierno de nuevo tipo y a la definición de los derechos de los ciudadanos, la eliminación de la tortura, el servicio militar obligatorio y los trabajos forzados como formas de castigo legítimos (antes en la letra de la ley que en la práctica), así como la relegación de la pena de muerte a casos excepcionales, estuvieron en el centro de una transformación de las sensibilidades en relación al cuerpo y a los niveles de sufrimiento socialmente tolerables y buscaron ser indicadores del grado de modernidad alcanzado por las jóvenes naciones americanas y sus élites. Durante el período de formación de los estados nacionales, el penitenciarismo y la antropología criminal, y la medicina y la criminología positivistas un poco más tarde, dotarían de argumentos filosóficos y científicos más específicos que el liberalismo –su sustrato básico– a la opción por la prisión como pena de referencia en los países de la región –opción que, pese a ser objeto de sostenidas críticas desde sus tiempos originarios, se mantuvo como hegemónica hasta la actualidad–, si bien múltiples investigaciones han demostrado que esto no se tradujo en una reforma sistemática y universal de las formas de castigo.³⁸

El conjunto de estas pesquisas enriqueció y complejizó el abordaje teórico y metodológico del delito y del delincuente (o de otras figuras que implicaran la anormalidad) y de las instituciones asilares y punitivas como problemas históricos. En Argentina, ello permitió la entrada en una nueva fase de investigación en la cual, sin desdeñar las líneas magistrales de la teoría del control social, las propuestas de disciplinamiento social generadas y, en menor medida, implementadas por las élites fueron puestas en relación con las historias política, sociocultural, de las transformaciones urbanas y de la construcción de la administración estatal en marcos provinciales y municipales específicos.³⁹

37 Ver entre otros, Carlos Aguirre. “Cárcel y sociedad en América Latina: 1800-1940”, en Eduardo Kingman Garcés (ed.), *Historia social urbana. Espacios y flujos*. Quito: FLACSO, 2009; Carlos Aguirre, Ricardo Salvatore y Gilbert Joseph (comps.). *Crime and punishment in Latin America, Law and Society Since Late Colonial Times*. Durham: Duke University Press, 2001; Osvaldo Barreneche y Ricardo Salvatore. *El delito y el orden en perspectiva histórica. Nuevos aportes a la historia de la justicia penal y las instituciones de seguridad en Argentina*. Rosario: Prohistoria, 2013; Robert Buffington. *Criminal and Citizen in modern Mexico*. Lincoln: University of Nebraska Press, 2000; L. Caimari. *Apenas un delincuente*, op. cit.; Gabriel Kessler y Sandra Gayol (comp.). *Violencias, delitos y justicias en la Argentina*. Buenos Aires: Manantial - UNGS, 2002; R. Salvatore y C. Aguirre. *The Birth of the Penitentiary in Latin America 1830-1940*. Austin: Texas University Press, 1996. Para una puesta a punto del campo, L. Caimari. “La historia de la ‘cuestión criminal’: reflexiones a la vera del camino”, en O. Barreneche y R. Salvatore. *El delito y el orden en perspectiva histórica*, op. cit.

38 *Ibid.*

39 Ernesto Bohoslavski y M. Di Liscia. *Instituciones y formas de control social en América Latina*, op. cit.; Lila Caimari. *Apenas un delincuente*, op. cit.; Claudia Freidenraij. “Algunas consideraciones sobre el castigo infantil en la Buenos Aires finisecular”, en Osvaldo Barreneche & Ricardo Salvatore

Como resultado, pudo pasarse a la comprensión de que las prisiones y – agregamos– las instituciones de asilo y de reforma para niños y jóvenes son, al mismo tiempo instituciones que representan el poder y la autoridad del Estado, arenas de conflicto, negociación y resistencia, espacios en los que se gestan formas subalternas de socialización y cultura, empresas económicas que buscan manufacturar bienes de consumo y trabajadores eficientes, centros para la producción de distintos tipos de conocimiento sobre las clases populares y, también, espacios donde amplios segmentos de la población viven parte de sus vidas, forman sus visiones del mundo e interactúan con otros individuos y con autoridades del Estado.⁴⁰

Posicionada en una perspectiva afín a la sintetizada por Carlos Aguirre, una serie de indagaciones argentinas fue por primera vez más allá del análisis de los discursos autocelebratorios de los profesionales y funcionarios ligados a la creación del primigenio archipiélago penitenciario y exploró las condiciones materiales e imaginarias del devenir cotidiano de las instituciones que lo componían, así como las acciones y narrativas del conjunto de sus actores (incluso las de los internados cuando resultó posible). Semejantes ejercicios revelaron las esperables distancias entre propuestas y realizaciones. Sin embargo, lo interesante es que lo hicieron demostrando que esas inconsistencias obedecieron a múltiples razones: materiales y administrativas, desde luego, pero también simbólicas, ideológicas y políticas, desde el momento en que los saberes, las intenciones, las inserciones en redes sociales, las representaciones sobre los delincuentes, los anormales, el castigo y la regeneración, y las trayectorias profesionales o laborales de los numerosos y variados actores encargados del diseño y la aplicación de las políticas punitivas estuvieron siempre lejos de ser homogéneas.

Recapitulando, entonces, la convergencia y el establecimiento de diálogos entre las preocupaciones del presente, la historia de la infancia y la historia del control social propiciaron que, en Argentina, el campo de la historia de la infancia comenzara a sedimentar sobre la base de trabajos que, en su mayoría, asumieron el punto de vista del Estado y de las clases dirigentes, y que abordaron como temas principales las representaciones, los discursos y las acciones de las élites políticas e intelectuales en relación a los niños y sus familias, en especial los de los sectores populares. En ese contexto, fue determinante que los historiadores de la infancia pudieran tomar, como insumos para sus investigaciones, las renovadas reflexiones referidas al poder del Estado y a las cualidades y capacidades performativas de los discursos científicos y

(comps.), *El delito y el orden en perspectiva histórica*, op. cit.; Valeria Pita. *La casa de las locas. Una historia social del Hospital de Mujeres Dementes. Buenos Aires, 1852-1890*. Rosario: Prohistoria, 2013; Jeremías Silva. *Las prisiones en la 'Nueva Argentina': Reforma penitenciaria, representaciones del castigo y usos políticos de las cárceles en el peronismo clásico (1946-1955)*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales, IDES-UNGS, 2012; María Carolina Zapiola. “¿Antro o escuela de regeneración? Representaciones encontradas de la Colonia de Menores Varones de Marcos Paz, Buenos Aires, 1905-1915”, en Silvia Mallo y Beatriz Moreyra (coord.), *Miradas sobre la historia social en la Argentina en los comienzos del siglo XXI*, Córdoba-Buenos Aires: Centro de Estudios Históricos “Prof. Carlos S. A. Segretti” - Instituto de Historia Americana Colonial de la Universidad Nacional de La Plata, 2008.

40 Aguirre, “Cárcel y sociedad”, op. cit.

jurídicos y de las instituciones, gestadas sobre todo en el campo de la historia del delito y del castigo.

Demostraciones y consensos

Desde 2008, la realización sistemática en el país de jornadas de estudios sobre infancia en perspectiva histórica resultó fundamental para la puesta a punto y la socialización de nuestros conocimientos sobre las representaciones, los discursos, las políticas públicas y las experiencias que tienen en su centro a las infancias y las familias. El establecimiento de diálogos entre historiadores, antropólogos, psicólogos, sociólogos y expertos en educación a escala nacional e internacional impulsó la concreción de proyectos de investigación y de publicaciones, el diseño de seminarios de grado y posgrado, el dictado de cursos de extensión y la constitución de la Red de Estudios de Historia de las Infancias en América Latina en 2015.⁴¹

En ese marco, los historiadores de la infancia pudieron establecer consensos en torno a una serie de hipótesis. Una de las que genera mayor acuerdo es la que sostiene que, durante la etapa de formación del Estado moderno, cristalizó entre los sectores dirigentes argentinos, al igual que entre los de distintos países de Occidente, una definición dicotómica de la infancia, que distinguía entre los niños (o sea, los menores de edad sujetos al control adulto dentro de los marcos de la familia, la escuela o el trabajo, en el caso de los sectores populares) y los menores (niños y jóvenes alejados de los parámetros de comportamiento, sociabilidad, sexualidad, circulación por el espacio y relación con los adultos aceptables para su edad).⁴² Los estudios establecieron, además, que esa manera de imaginar y de vincularse con los niños fue tomando forma a lo largo de décadas, y que se fue gestando principalmente –aunque no exclu-

41 Desde 2008 se han realizado la 1ª Jornada Nacional “Historia de la Infancia en Argentina, 1880-1960. Enfoques, problemas y perspectivas” (UNGS- UDESA; UNGS, Buenos Aires, noviembre de 2008); las Jornadas “Descubrimiento e invención de la infancia. Debates, enfoques y encuentros interdisciplinarios” (Instituto de Estudios Histórico-Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, abril de 2009); las 2^{das} Jornadas Nacionales “Estado, Infancia y Familia” (UNGS, UBA, UNSAM, Conicet y ANPCyT, Museo Roca, Buenos Aires, agosto de 2010); las 3^{ras} Jornadas Nacionales “Estudios sobre infancia. Vida cotidiana, saberes y políticas públicas” (UNGS, UBA, UNSAM, UNCPBA, ANPCyT, Buenos Aires, UNGS, noviembre de 2012) y las 4^{tas} Jornadas Internacionales de Estudios sobre la Infancia: “Lo público en lo privado y lo privado en lo público. Sociedad, política y Estado” y “Primera reunión de la Red de Estudios de Historia de las Infancias en América Latina” (UNGS-UNSAM-UBA-UNCPBA Ministerio de Educación de la Nación, 21 al 24 de abril de 2015, Buenos Aires, CCC Floreal Gorini - UNGS). Cabe mencionar que, en 2007, el VIII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana, celebrado en Buenos Aires, promovió, por primera vez, la presentación de ponencias referidas a la historia de la infancia y la juventud.

42 S. Carli. *Niñez, pedagogía y política, op. cit.*; Sandra Carreras. “Hay que salvar en la cuna el porvenir de la patria en peligro.... Infancia y cuestión social en Argentina (1870-1920)”, S. Carreras y B. Pothast (eds.), *Entre la familia, la sociedad y el Estado. Niños y jóvenes en América Latina (siglos XIX-XX)*. Madrid - Frankfurt: Iberoamericana - Vervuert, 2005; María Carolina Zapiola. *La invención del menor. Representaciones, discursos y políticas públicas de menores en la ciudad de Buenos Aires, 1882-1921*. Tesis de Maestría, UNSAM - IDAES, Buenos Aires, 2007.

sivamente- a través de las intervenciones discursivas y las prácticas legales, institucionales y profesionales de las élites.⁴³

Ahora bien, si en los trabajos iniciales niñez y minoridad aparecían como dos categorías antagónicas y excluyentes, pronto empezamos a comprender que se trata de dos modos de clasificación mutuamente dependientes, contrastantes y complementarios, y que las definiciones de ellas -y, por lo tanto, las políticas trazadas para una clase u otra de niños- están habitadas por tensiones y presentan límites imprecisos y fluctuantes en cada período histórico. En tal sentido, es interesante notar, por ejemplo, hasta qué punto la existencia de una escuela de vocación universal ha tenido siempre impactos contradictorios en las políticas públicas para la infancia. Porque, por un lado, el postulado de que todos los niños debían / deben convertirse en alumnos para definirse como tales funcionó como un contrapeso para el despliegue de políticas específicas para los niños concebidos como menores. Pero, por otro lado, la escuela constituyó, desde sus orígenes, un factor esencial para la creación de espacios alternativos para la población infantil definida como no escolarizable, tanto por su posición de modelo como por el hecho de que fijaba el territorio social que, por fuera de ella, quedaba abierto para otro tipo de intervenciones institucionales.⁴⁴

Un segundo supuesto compartido por los investigadores es que, aunque con reformulaciones, la antigua matriz que distingue entre niñez y minoridad atravesó el siglo xx, y aún hoy, a pesar de la transformación de los paradigmas legales referidos a la infancia, cuesta desarticularla. Y es, justamente, en su afán por explicar las razones de esa persistencia que los estudios históricos sobre la infancia han realizado una de sus principales contribuciones al conocimiento de la realidad social, al demostrar que, en los Estados modernos, las imágenes normativas y las imágenes estigmatizantes de la infancia resultaron (y siguen resultando) esenciales para definir la ciudadanía en términos sociales, económicos, políticos y culturales, al establecer qué niños y qué niñas -y, por lo tanto, qué hombres y qué mujeres- podrían integrarse a la nación (a la escuela, al consumo, al trabajo...) y quiénes quedarían excluidos o integrados de forma marginal a las "comunidades imaginadas".⁴⁵

Sin embargo, y en tercer lugar, si algo ha quedado claro tras varios años de pesquisas, es la imposibilidad de pensar que las definiciones sociales de la infancia y las experiencias infantiles dependen exclusivamente de las intervenciones del Estado. Porque se ha descartado que el Estado pueda ser concebido como una entidad abstracta, distinta y opuesta a la sociedad, dotada de agentes capaces de formular modelos conceptuales e interpretaciones de la realidad coherentes y de crear, a partir de ellos, instituciones totales o disciplinadoras. Contra esta imagen, que primaba

43 Para una mirada de larga duración, Carla Villalta. *Entregas y secuestros. El rol del Estado en la apropiación de niños*. Buenos Aires: Ediciones del Puerto, 2012.

44 Ma. Carolina Zapiola. "Los límites de la obligatoriedad escolar en Buenos Aires, 1884-1915", *Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas - Autores Associados*, volumen 39, n° 136, Sao Paulo, Brasil, Janeiro / Abril 2009.

45 Benedict Anderson. *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. Nueva York: Verso, 1991.

en los momentos inaugurales del campo, las investigaciones sobre las leyes,⁴⁶ los asilos de beneficencia,⁴⁷ las instituciones de reforma⁴⁸ o los juzgados de menores⁴⁹ nos han permitido entender que la complementariedad entre agentes y recursos públicos y privados ha sido una norma constitutiva en el diseño y en la implementación y el desarrollo de las políticas públicas y las instituciones para la infancia, en especial –y esto no es un dato secundario– en las dirigidas a los niños pobres y minorizados. Por ello resulta más conveniente pensar las políticas públicas como formas jurídicas y administrativas de intervención del Estado orientadas a la regulación, la financiación y la promoción de ciertas acciones sobre las familias y las infancias, y no ya como acciones exclusivas de los agentes estatales, totalmente diferenciadas o diferenciables de las de la sociedad civil; acciones, que, por otra parte, no se verifican en el registro histórico.⁵⁰

Del mismo modo que nos alejamos de las concepciones esencialistas del Estado, el análisis detenido de las teorías y de los discursos jurídicos y científicos que, en cada momento, resultaron hegemónicos para la interpretación y el tratamiento de la infancia (la criminología positivista, la pediatría y la puericultura, el normalismo y la escuela nueva, el paradigma jurídico tutelar, la psicología infantil, la nueva pediatría...) nos han permitido dejar atrás, en cuarto lugar, los acercamientos primigenios, que los abordaban como formulaciones acabadas y coherentes. Cuestionando esta idea, y a partir del diálogo con los enriquecedores estudios dedicados a los saberes del Estado y a la constitución del conocimiento experto, se ha demostrado que las teorías y los discursos sobre la infancia son generados por actores que transitan entre la administración pública, el mundo académico o la beneficencia y que participan de la circulación transnacional y de la re-apropiación local selectiva de los saberes y las

46 Isabella Cosse. *Estigmas de nacimiento. Peronismo y orden familiar 1946-1955*. Buenos Aires: FCE, 2006; María Carolina Zapiola. *La invención del menor*, op. cit.

47 María Marta Aversa. *Un mundo de gente menuda. El trabajo infantil tutelado, Ciudad de Buenos Aires 1870-1920*, op. cit.; Yolanda de Paz Trueba, “Asilos para huérfanas en el centro y sur bonaerenses. Algunas pistas para repensar la construcción de la gobernabilidad a fines del siglo XIX y principios del siglo XX”, en L. Lionetti y D. Míguez (comps.), *Las infancias en la historia argentina*, op. cit.; Yolanda de Paz Trueba, “Educar a las huérfanas: una mirada desde un asilo del sureste de la provincia de Buenos Aires a principios del siglo XX”, *Polhis*, 2014; Carla Villalta. “La esfera pública de la beneficencia. Los niños pobres entre señoras y hermanas”, III Jornadas Nacionales Espacio, Memoria e Identidad, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Rosario, 2004.

48 Claudia Freidenraij. *La niñez desviada. La tutela estatal de niños pobres, huérfanos y delincuentes. Buenos Aires, 1890-1919*. Tesis doctoral, FFyL-UBA, Buenos Aires, 2015; Donna Guy. “Girls in prison: the role of the Buenos Aires Casa Correccional de Mujeres as an institution for Child Rescue, 1890-1940”, en R. Salvatore et al. (eds.), *Crime and Punishment in Latin America*, op. cit.; Ma. Carolina Zapiola. *Un lugar para los menores. Patronato estatal e instituciones de corrección, Buenos Aires, 1890-1930*. Tesis doctoral, FFyL-UBA, Buenos Aires, 2014.

49 Agustina Gentili. *Entregas de niños en juzgados de menores, Córdoba 1957-1974. Un estudio sobre condiciones de posibilidad de las apropiaciones durante la última dictadura en Argentina*. Córdoba: FFyH, UNC, 2016; Leandro Stagno. *Una infancia aparte. La minoridad en la Provincia de Buenos Aires (1930-1943)*. Buenos Aires: FLACSO, Libros Libres, 2011.

50 Fundamental para esta línea de análisis: Valeria Pita. *La casa de las locas*, op. cit.

experiencias.⁵¹ Por otro lado, se ha podido comprobar que no son sólo los saberes ni las acciones de los expertos los que sostienen y modulan las políticas del Estado. En este punto, trabajos como los de Lila Caimari y Silvia Saítta, referidos a las políticas punitivas, han resultado iluminadores al poner en el centro del análisis el problema de la relación entre los saberes profesionales y los saberes legos, planteando que existieron representaciones, voluntades, corrientes de opinión y acciones de la “sociedad civil” que en una relación –si bien inequitativa– de retroalimentación o competencia con las de los expertos y funcionarios encargados de diseñar y de implementar las políticas públicas inciden sobre éstas.⁵²

Por todo lo anterior, hoy se entiende que las teorías y los discursos hegemónicos sobre la infancia, aunque presentan núcleos de sentido densos y consensuados, se hallan habitados por tensiones y fisuras, y no se definen exclusivamente desde los sectores dominantes. Esta constatación, junto al estudio minucioso de unas cuantas experiencias jurídicas e institucionales nos ha llevado, en quinto lugar, a abandonar otra idea inicial del campo; esto es, que las prácticas serían una suerte de productos degradados de las teorías, surgidos de la imposibilidad –material, administrativa, intelectual– de aplicar linealmente las acabadas teorías científicas o las coherentes leyes referidas a la infancia. Frente a este supuesto, actualmente sabemos que las tensiones conceptuales presentes en los modelos institucionales y en las leyes son tan relevantes como los factores materiales, administrativos y políticos relativos a su aplicación para explicar el devenir cotidiano de las políticas asistenciales, tutelares, educativas, sanitarias y de castigo para la infancia.

Así, por ejemplo, la Ley de Patronato de Menores, vigente en Argentina entre 1919 y 2005, auspició la creación de reformatorios estatales de inspiración positivista para internar a los menores tutelados, encarnando la modernización punitiva de comienzos del siglo xx. Pero, simultáneamente, refrendó el papel de los hogares particulares y los asilos de beneficencia como sitios de emplazamiento de niñas y de varones de corta edad, abrevando en la tradición católica, pero también en coincidencia con el liberalismo, que trataba de disminuir las funciones y las erogaciones estatales, sobre todo con respecto a ciertas poblaciones que parecían ser menos relevantes y atractivas que otras para la construcción de la nación. Puede apreciarse, entonces, cómo la misma letra de la ley propició formas de acción estatal muy variadas frente a un mismo “problema”.

Hasta aquí, hemos restituido algunos de los principales hallazgos de una mirada centrada en los discursos y las prácticas hegemónicas como configuradoras fundamentales (aunque no exclusivas) de las subjetividades y de los decursos de vida infantiles. Sin embargo, con intensidad y resultados variables, los investigadores que la asumieron también intentaron reconstruir las experiencias de los niños institucionalizados, detenidos, adoptados... Sus avances en ese sentido se vienen realizando lenta-

51 Ver, entre otros, M. Ben Plotkin y E. Zimmermann (comps.). *Los saberes del Estado*. Buenos Aires: Edhasa, 2012; Mercedes García Ferrari. *Ladrones conocidos, sospechosos reservados. Identificación policial en Buenos Aires, 1880-1905*. Buenos Aires: Prometeo, 2010; y Federico Neiburg y Mariano Plotkin (comps.). *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós, 2004.

52 Lila Caimari. *Apenas un delincuente, op. cit.*; Silvia Saítta. *Regueros de tinta. El diario Crítica en la década de 1920*. Buenos Aires: Sudamericana, 1998.

mente, ya que, como es evidente, las fuentes oficiales y las producciones de los expertos son mucho más abundantes y accesibles que las generadas por los miembros de los sectores populares, dificultad que se acrecienta cuando el objeto de estudio son los niños. Sumándose a esos escollos, en Argentina, una inmensa porción de la documentación oficial referida a los niños que transitaban por las instituciones estatales, o producida por sus familias, ha sido destruida, se encuentra vedada a la consulta o se está haciendo accesible a un ritmo muy pausado, situación que no se da con la misma gravedad en otros países del continente, según puede apreciarse, por ejemplo, en los trabajos de los colegas brasileños y mexicanos.⁵³

A pesar de esas dificultades, los historiadores han comenzado a develar la agencia de los niños y las familias objeto de control social, mostrando, en sexto lugar, que sus acciones contribuyeron a modular las políticas para la infancia. Así, pudimos vislumbrar los usos cotidianos que hicieron de las instituciones como los asilos, pocas veces coincidentes con los que tenían en mente sus creadores, empleados y autoridades. En tal sentido, encontramos madres solteras, padres viudos, parientes y tutores que solicitaron plazas en los asilos de huérfanos e instituciones de reforma como medio de garantizar la supervivencia o la formación profesional de sus hijos, de acuerdo con concepciones sobre la maternidad, la paternidad y la crianza que no se condecían con las hegemónicas.⁵⁴ Por otro lado, ocasionalmente, pudimos constatar que los niños y los jóvenes encerrados se resistieron a la experiencia institucional por medio de fugas, quejas y actos de rebeldía, algunas veces individuales, otras concertadas con sus compañeros,⁵⁵ y también comenzamos a entrever aspectos de la vida cotidiana de los niños y jóvenes que eventualmente entraban en contacto con el sistema penal-tutelar en las principales ciudades del país.⁵⁶

Estas son, a nuestro entender, las principales demostraciones a las cuales se ha llegado en el campo de los estudios históricos sobre la infancia. Revisemos ahora las novedades y los desafíos que están permitiendo su complejización y crecimiento.

A modo de cierre: novedades y desafíos

Tal como intuyeron los trabajos inaugurales del campo de la historia de la infancia, casi veinte años de investigación nos han permitido constatar que las repre-

53 Sílvia Maria Fávero Arend. *Histórias de Abandono: Infância e Justiça no Brasil - Década de 1930*. Florianópolis: Mulheres, 2011; Susana Sosenski. *Niños en acción. El trabajo infantil en la ciudad de México, 1920-1934*. México: El Colegio de México, 2010; Adriana Vianna. *El mal que se adivina. Policía y minoridad en Río de Janeiro 1910-1920*. Buenos Aires: Ad-Hoc, 2007.

54 Carla Villalta. “¿De quién son los niños pobres? El debate por la tutela administrativa, judicial y caritativa en Buenos Aires de fin de siglo pasado”, en Sofía Tiscornia y María Victoria Pita (eds.). *Derechos humanos, tribunales y policías en Argentina y Brasil: estudios de antropología jurídica*. Buenos Aires: Antropofagia, 2005. El libro *Camino de adopción* de Claudia Fonseca. (Buenos Aires, Eudeba, 1998) resultó muy influyente para repensar la historia de las formas de crianza.

55 María Marta Aversa. “Menores trabajando: Rutinas laborales puertas adentro del asilo, Ciudad de Buenos Aires, 1870-1920”, 4^{tas} Jornadas de Estudios sobre la Infancia, Buenos Aires, 2015; Ma. Carolina Zapiola. *Un lugar para los menores*, op. cit.

56 Claudia Freidenraij, *La niñez desviada*. op. cit.

sentaciones, los discursos y las políticas de los agentes del Estado resultan cruciales en la configuración de las identidades infantiles y en la definición de las condiciones de vida de los niños y las niñas. Al calor de las fructíferas derivas de la teoría del control social, encarnadas en diversas corrientes de estudio dentro de la historia y de las ciencias sociales, también hemos llegado a comprender que la estatalidad, y por ello las políticas públicas (leyes, programas, instituciones) dirigidas a los niños, asumen formas, sentidos y alcances heterogéneos, complejos y variables a través del tiempo, en función de factores materiales, políticos, técnico-administrativos, culturales e ideológicos, y que las identidades, representaciones y experiencias sobre/de los niños no se dirimen únicamente en el marco de las relaciones con el Estado.

Este refinamiento de las concepciones sobre el Estado y sobre las relaciones entre el Estado y la sociedad constituye un excelente punto de partida para proseguir nuestras investigaciones. Por un lado, porque nos insta a restituir las representaciones, acciones y experiencias de los niños y de sus familias en tanto sujetos, retomando algunas de las inquietudes de quienes se aventuraron en la historia de la infancia aún antes de que existiera un campo que pudiera cobijar sus intereses, y alentados por las propuestas contemporáneas de historiadores de la región. En tal sentido, como han señalado Inés Rojkind y Susana Sosenski, es menester recordar que los niños fueron “trabajadores, obreros, soldados, lectores, militantes, escritores, artistas... formaron parte de los flujos migratorios, tuvieron un papel activo en las emergentes sociedades de consumo, integraron (y crearon) asociaciones y clubes, elaboraron periódicos, elaboraron ideas sobre el mundo que los rodeaba y buscaron expresarlas”,⁵⁷ y restituirlos como agentes históricos.

La tarea no es sencilla y, naturalmente, no rendirá los mismos frutos que el análisis de los discursos y las prácticas de las élites; implica el rastreo de nuevas fuentes, la relectura de las ya conocidas desde renovadas claves de interpretación y, en ambos casos, la superación de ausencias documentales y obstáculos metodológicos notables.⁵⁸ Como hemos señalado, ya se ha avanzado en la reconstrucción de las experiencias y los puntos de vista de los niños y las familias que entraron en relación con el Estado en razón de su pobreza, de su “debilidad”, de su “desvío”. Profundizar esta vía es uno de los grandes desafíos del campo.

No obstante, también lo es inquirir en la vida de los niños de los sectores populares que siguieron los caminos de “normalidad” prefigurados para su clase, es decir, que no se vieron enredados en la malla de la tutela estatal retomando, por ejemplo, el sendero trazado por Suriano, Pagani y Alcaraz y haciendo una historia del trabajo infantil “libre” que complementa nuestros conocimientos sobre el trabajo infantil y

57 Inés Rojkind y Susana Sosenski. Dossier “Los niños como actores sociales en la historia de América Latina (siglos XIX-XX)”, *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, n° 8, 2016, “Presentación”; y Susana Sosenski. *Niños en acción. El trabajo infantil en la ciudad de México, 1920-1934*. México: El Colegio de México, 2010, “Introducción”, p. 9.

58 En este punto, pareciera imprescindible generar acciones concertadas de los historiadores que reclamen la apertura de los repositorios a los que aún no tenemos acceso.

juvenil tutelado.⁵⁹ Del mismo modo, hace falta expandir nuestra mirada e incluir – como lo vienen haciendo los historiadores de la literatura y la prensa para niños y del consumo infantil⁶⁰ a los niños de los sectores medios y altos entre nuestros intereses, es decir, a aquellos que tienen relaciones con el Estado distintas a las de los sectores populares, o que podemos encontrar y conocer en ámbitos no (o escasamente) mediatizados por la acción estatal. Por no hablar de la necesidad de explorar otros temas llamativamente ausentes del campo, como el peso de la etnicidad en la configuración de las identidades y las experiencias infantiles (lo cual nos remite a la falta de tematización de la cuestión étnica y racial en la historiografía argentina, que todavía pareciera organizarse en torno al “mito de la nación blanca”)⁶¹, u otros apenas esbozados, como el de la interpelación política a los niños y la participación infantil en la vida política.⁶²

Además, existen otras limitaciones de nuestros estudios que merecen ser atendidas y reparadas. Gabriel Kessler ha señalado que la desigualdad persistente es el gran enigma latinoamericano, una de las claves para entender los procesos políticos, sociales y culturales presentes y pasados de la región.⁶³ Justamente, quienes nos interesamos por las relaciones entre Estado e infancia lo hemos hecho, en gran medida, buscando explicar cómo han incidido los discursos hegemónicos y las políticas públicas en las definiciones históricas de identidades y de experiencias infantiles diferenciales,

59 A los destacados estudios de María Marta Aversa sobre el trabajo de los niños tutelados se suma el de Cecilia Allemandi. “Niños sirvientes y criados: el trabajo infantil en el servicio doméstico (ciudad de Buenos Aires, fines del siglo XIX - principios del XX)”, *Cuadernos del IDES*, Buenos Aires, 2015. Freidenraij, Stagno y Zapiola también han abordado, con menor centralidad, el tema del trabajo infantil y juvenil. A escala latinoamericana, resultan inspiradores: Esmeralda Blanco B. de Moura. “Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo” en Mary Del Priore (org.), *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999; y de la misma autora “Meninas no mundo do trabalho: uma discussão necessária”, en Eni de Mesquita Samara (org.), *Trabalho feminino e cidadania*. São Paulo: Humanitas, 1999; Jorge Rojas Flores. *Los niños cristaleros: Trabajo infantil de la industria. Chile. 1880-1950*. Santiago: Ediciones de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, 1996; Susana Sosenski, *Niños en acción*, op. cit.

60 Paula Bontempo, “Los niños de Billiken. Las infancias en Buenos Aires en las primeras décadas del siglo XX”, *Anuario del Centro de Estudios Históricos “Prof. Carlos S.A. Segreti”*, Córdoba, año 12, 2012; Sandra Szir. *Infancia y cultura visual. Los periódicos ilustrados para niños (1880-1910)*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006. A escala latinoamericana, los trabajos de Susana Sosenski han marcado un camino. Ver, entre otros, S. Sosenski. “El niño consumidor: una construcción publicitaria de mediados de siglo XX”, en Ariadna Acevedo y Paula López Caballero. *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*. México: El Colegio de México, 2012; “Santa Claus contra los Reyes Magos: influencias transnacionales en el consumo infantil en México (1950-1960)”, *Cuicuilco*, 21, 2014 y “Producciones culturales para la infancia mexicana: los juguetes (1950-1960)”, *Relaciones*, Zamora, 33, 2012.

61 Mónica Quijada. “De mitos nacionales, definiciones cívicas y clasificaciones grupales. Los indígenas en la construcción nacional argentina, siglos XIX a XXI”, en Waldo Ansaldi, (coord.). *Calidoscopio latinoamericano. Imágenes históricas de un debate vigente*. Buenos Aires: Ariel Historia, 2004.

62 Además del clásico: Dora Barrancos. *Los niños proselitistas de las vanguardias obreras*, op. cit., una precursora en esta senda: María Marta Aversa. *Que todos los niños sepan reír. La infancia popular en tiempos del peronismo (1946-1955)*. Tesis de Maestría, UNSAM, Buenos Aires, 2008.

63 G. Kessler. *Controversias sobre la desigualdad*, op. cit., p. 15.

es decir, en la génesis y en los modos de reproducirse y de renovarse de las desigualdades infantiles y, por ende, de las desigualdades sociales. Así, siguiendo el camino delineado por una teoría del control social revisada, matizada y renovada, pero no por ello menos prolífica como generadora de temas y perspectivas de investigación, hemos reflexionado largamente sobre los resultados de los abusos e injerencias excesivas que pueden perpetrarse sobre las infancias desde el Estado, tanto bajo gobiernos democráticos como bajo gobiernos dictatoriales.

Sin embargo, sería oportuno interrogarnos con el mismo énfasis acerca de los problemas que implican *las ausencias del Estado y de lo estatal* para los sectores populares, desde el momento en que una parte importante de las desigualdades se gestan, se tejen y se multiplican en espacios distintos al Estado, o que poco tienen que ver con la lógica del Estado: el mercado, los medios de comunicación, los imaginarios y las prácticas populares sobre la infancia. Especialmente porque, muchas veces, la “irregularidad” de ciertos niños con respecto a la “normalidad” infantil instituida en cada momento histórico no obedece (o, al menos, no única ni principalmente) a intervenciones estatales discriminadoras y estigmatizantes, sino a la ausencia o al carácter precario, incompleto, discontinuo, insuficiente de las políticas públicas de alimentación, educación, salud, vivienda, medio ambiente y cuidado dirigidas a los niños y niñas y a las familias más pobres de nuestro país y nuestro continente. O a una combinación entre ausencias e intervenciones.

A dos décadas de distancia de las primeras interpretaciones de la relación entre Estado e infancia, podría decirse que, en esos ámbitos, y en relación a esas poblaciones, resultaría alentador encontrar más (y no menos) Estado.

Segunda parte

*El público infantil y las nuevas estrategias de comunicación:
el cine, la radio y las revistas infantiles*

DIVERSIONES MALSANAS: EL CINE Y LA INFANCIA EN LA CIUDAD DE MÉXICO EN LA DÉCADA DE 1920¹

Susana Sosenski²

Introducción

En la década de 1920 cuando un menor de edad era sorprendido cometiendo una infracción o un delito, parte del obligado interrogatorio al que se le sometía en el Tribunal para Menores Infractores tenía que ver con el tipo de diversiones a las que acudía.³ Las declaraciones de los niños, en su mayoría pertenecientes a los sectores pobres de la ciudad de México, dan cuenta del amplio espectro de sus actividades recreativas. Si bien la mayor parte de ellos habían sido detenidos por robos o riñas, en muchas ocasiones su transgresión radicaba en encontrarse en la vía pública jugando a la oca, los dados o las canicas, paseando con sus pretendientes o frecuentando bailes y teatros. Con cierta ingenuidad, y quizá sin imaginar el riesgo de su respuesta, los menores afirmaban frecuentar el *danzing*,⁴ las peleas de box, el circo, las carpas, los toros y, especialmente, el cine.⁵ Los testimonios de los niños y de sus padres fueron considerados con suspicacia por las autoridades, ya que estas diversiones, en especial el cine, las carpas y los bailes, se veían como semilleros de corrupción, caldo de cultivo de enfermedades e infecciones, formadoras de delincuentes y devastadoras de la moral, en suma: diversiones malsanas.

1 Este texto fue publicado por vez primera en la revista *Secuencia. Revista de Historia y Ciencias Sociales*, n° 66, septiembre-diciembre de 2006, pp. 37-64 (ISSN: 0186-0348). Agradezco a la revista el permiso para su publicación en este libro.

2 Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Nacional Autónoma de México.

3 En los años a los que nos referimos, el derecho establecía diferencias entre minoría de edad política (ciudadanía), civil y la imputabilidad (que tiene que ver con la responsabilidad, con el discernimiento), que significaría una “minoría de edad penal.” La Constitución de 1917 señalaba que los varones mayores de 18 años adquirirían su mayoría de edad política, es decir, la ciudadanía, el derecho a votar y ser votados. La mayoría de edad civil podemos encontrarla en el Código Civil que regía en el Distrito y Territorios Federales en 1928; su artículo 646 indicaba que “la mayor edad [sic] comienza a los veintiún años cumplidos.” Por otra parte, el concepto “niñez” y “adolescencia” presentan dificultades de definición, ya que son construcciones socioculturales. Por ello, delimitar una edad cronológica para definir términos como niñez y adolescencia, que son, además de conceptos biológicos y psicológicos, construcciones socioculturales, resulta un tanto arbitrario. Puesto que los expedientes consultados para este ensayo presentan edades que van desde los 8 a los 18 años, consideraremos menores a los niños y adolescentes que tengan no más de 18 años.

4 El *danzing* o salón de baile se ubicaba en los espaciosos vestíbulos del primer piso de los cines más grandes. Al *danzing* se podía asistir con el mismo boleto para el cine. Aurelio De los Reyes. *Cine y Sociedad en México, 1896-1930*. México: UNAM - Instituto de Investigaciones Estéticas, 1993., vol. II, p. 291. Muchos salones de baile se habían adecuado como cines. Un estudio importante sobre el *danzing* es el de Alberto Dallal. *El danzing mexicano*. México: Oasis, 1982.

5 En los expedientes revisados en el fondo del Consejo Tutelar para Menores Infractores (CTMI), el cine aparece como la diversión principal. De los niños que declararon sus diversiones, el 70 % acudía a él.

De todos los entretenimientos a los que concurren niños y adolescentes el cinematógrafo fue el más controvertido. Desde los orígenes del cine se había debatido la relación que éste debía guardar con la infancia; cuando en los años veinte los niños abarrotaron los salones cinematográficos, aquellos debates se acrecentaron. En esta época todos hablaban del cine, de sus virtudes, de sus defectos, sobre si era moral o inmoral, hablaban de las películas, de los actores, de los dramas y también de la influencia malsana del cine sobre la infancia. Si pensamos el cine como un texto, con autores y lectores, con emisores y receptores, lo que se indaga aquí no es la producción fílmica sino los receptores de los textos fílmicos, es decir, los espectadores. Pero no se tratará aquí de todos los espectadores, este es un acercamiento a la historia de las audiencias infantiles, compuestas por niños y adolescentes que se entregaban a una práctica social definida: ir al cine.

Tal como señala Lauro Zavala, “la experiencia del espectador de cine es una de las más complejas” y existen numerosas propuestas teóricas para el análisis la recepción cinematográfica.⁶ En nuestro caso, partimos de la idea de que, si bien es difícil reconstruir íntegramente el impacto del cine en las mentes infantiles, es posible identificar comportamientos y valores que estimuló el cinematógrafo. Aurelio de los Reyes ha mencionado que “en la historiografía cinematográfica tradicional se habla por lo general de la producción y no del aspecto que el cine desempeñó en la vida social, en la mentalidad, en la cotidianeidad y costumbres de los metropolitanos”,⁷ es por eso que estas líneas proponen un acercamiento a ese enorme público infantil que embelesado acudía cotidianamente, por horas y horas, a la exhibición de toda clase de películas. En ese sentido, intentamos aproximarnos, tanto como las fuentes nos lo permiten, a examinar las prácticas sociales de la infancia generadas por el cine, reconstruir los sentidos propios que dieron los niños y los adolescentes a las películas, la forma en que respondían ante los filmes, los comportamientos que el cine generaba en ellos y las opiniones y discusiones que derivaron de la presencia del público infantil en las salas cinematográficas.

En este punto conviene hacer una breve digresión. Si bien este texto se construyó a partir de la consulta de hemerografía y archivos de Salubridad y Diversiones Públicas, fue esencialmente la consulta de los expedientes del Tribunal para Menores Infractores la que nos permitió acercarnos a la recepción y las prácticas de los niños y adolescentes de las clases populares. Debemos reconocer que el uso del archivo judicial para el quehacer histórico no deja de presentar dificultades, ya que las voces de los niños y los jóvenes en estos documentos se encuentran supeditadas a las de los adultos, por un lado. Por otro, las fuentes judiciales, en tanto fragmentos de una realidad aprehendida por altos funcionarios, policías, inspectores o trabajadores sociales, pueden tender trampas y sesgar la información. Los archivos judiciales existen porque una práctica de poder les ha dado vida y, en ese sentido, la existencia de los sujetos que interactúan en estas fuentes se entremezcla bajo las condiciones que for-

6 Lauro Zavala. *Permanencia voluntaria. El cine y su espectador*. Universidad Veracruzana / Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco, 1994.

7 De los Reyes, *Cine*, 1993, p. 2.

mula el poder. Hemos intentado escuchar la voz de los niños de las élites y las clases medias a través de los discursos médicos, de las memorias y de las crónicas periodísticas. Aun bajo esta dificultad creo que es posible, con un oído fino, acercarse, escuchar y dar voz a los murmullos de esos actores sociales que poblaban las salas de cine de la ciudad de México en los años veinte y que han sido excluidos del campo de reflexión histórica.

Es preciso recordar que durante la década de 1920 se dieron intensos debates sobre cómo debía “reconstruirse” una sociedad a la que la reciente guerra civil había afectado de manera profunda. La retórica de “la gran familia revolucionaria” exigió no sólo educar y alfabetizar a una población mayoritariamente analfabeta sino también ejecutar programas de moralidad y saneamiento público. Una bandera del régimen de Plutarco Elías Calles y de los gobiernos del maximato fue la erradicación total de los antros de vicio, de juego y de alcohol y la proclamación de nuevos códigos morales y sanitarios. Esta fue la década de las “campañas”: higiene, alcoholismo, alfabetización; “el nuevo régimen debía ser ascético e imponer una moralidad fundada en el trabajo”.⁸

El gobierno de Calles puso especial énfasis en inculcar en los niños hábitos de obediencia, en ofrecerles una amplia protección y mantenerlos alejados de los centros de corrupción y promiscuidad como cantinas, bailes y cines. En ese sentido, Aurelio de los Reyes señala acertadamente que los años veinte estuvieron más cerca del dramatismo que del júbilo,

no por la violencia, trágica en si misma, sino por los esfuerzos de la sociedad para actualizar usos y costumbres, por asimilar los cambios habidos en Estados Unidos y en Europa, transformados por la Guerra. [...] Ni duda cabe que uno de los agentes de cambio de la mentalidad y de las costumbres, particularmente de las mujeres, fue el cine, que produjo una serie de desajustes sociales, dramáticos, sobre la actitud frente a la vida, la manera de vestir, de peinar.⁹

La década de los veinte se caracterizó también por el auge que cobraron las modernas ideas sobre la infancia que habían nacido en los últimos años del siglo xix.¹⁰ El siglo xx, *el siglo de la niñez*, abrió sus puertas para que los niños fueran reconocidos como sujetos particulares, con sexualidad propia, con necesidades educativas específicas. Las corrientes científicas como la eugenesia, la pedagogía, la pediatría, el psicoanálisis, los laboratorios escuela, las instituciones de pedagogía experimental, los tribunales infantiles, por mencionar algunas, sumadas a las numerosas campañas, acciones educativas y congresos por sociedades protectoras del niño serían el telón de fondo de las discusiones sobre la pertinencia del cine en la vida infantil que se darían durante los años veinte. En pocas palabras, eran momentos en que la vida y las actividades infantiles se estaban discutiendo desde todos los ángulos.

8 Ilán Semo (coord.). *La rueda del azar. Juegos y jugadores en la historia de México*. México: Pronósticos para la asistencia pública, 2000, p. 160.

9 De los Reyes, *Cine*, 1993, p. 299.

10 Al respecto, Alberto del Castillo hace un análisis detallado de cómo fueron gestándose estas corrientes a finales del siglo xix, que se instrumentalizarían y llevarían a la práctica de manera más generalizada en los inicios del siglo xx. Ver Alberto del Castillo Troncoso. *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en México, 1880-1914*. Tesis doctoral, El Colegio de México, México, 2001.

A partir de la Primera Guerra Mundial, el concepto de infancia se ligó estrechamente con el de su protección. La infancia se convirtió en un período de la vida que debía ser protegida y preservada a toda costa. Un punto clave era la separación de los espacios entre niños y adultos: se crearon hospitales infantiles, cortes juveniles, escuelas correccionales. Las acciones en favor de la niñez mexicana se edificaron esencialmente sobre las bases de la intervención estatal directa. Tal fue el caso de la celebración anual de los Congresos Mexicanos del Niño a partir de 1920, las campañas educativas fomentadas desde la Secretaría de Educación Pública, la fundación de la Junta Federal de Protección a la Infancia (1924), la creación del Departamento de Psicopedagogía e Higiene Infantil (1925), la creación del Tribunal para menores (1926), la fundación de la Asociación Nacional de Protección a la Infancia y de la Sociedad Protectora del Niño (1929), el establecimiento de la Sociedad Mexicana de Puericultura (1930), entre muchas otras. Al mismo tiempo, se elaboraron reglamentos, códigos y leyes que regularon la educación, el trabajo y los servicios de salud infantiles y se publicaron decenas de diarios, revistas y folletos en los que los niños eran la preocupación fundamental.¹¹ En las salas cinematográficas se mezclaban las edades indiscriminadamente proveyendo por igual el mismo entretenimiento para adultos y niños. El cine amenazaba la infancia. Paulatinamente fueron cristalizándose ideas que apuntaban a la necesidad de una cinematografía destinada específicamente para los niños que satisficiera sus necesidades recreativas y educativas.

El acceso a las salas, el cine se populariza.

El cinematógrafo había llegado a México en 1896. En los años veinte, las películas eran silentes y se acompañaban de la música de una orquesta que se situaba a un lado de la pantalla. Hasta 1931 el cine sería mudo y monocromo. En los primeros años del cine el ingreso a las salas de exhibición fue privativo de los sectores más pudientes de la sociedad; para los empresarios del cine fue claro que este reducido público no sería suficiente para lograr sus expectativas económicas, fue así que “poco a poco fueron abriéndose a otros grupos sociales, como eran clubes de profesionistas, políticos y empresarios que organizaban reuniones en el recinto y finalmente a la clase media e incluso popular mediante concursos y bailes que lograron captar mayor número de público”.¹² Si en la primera década del siglo xx un boleto de cine podía costar tres pesos con cincuenta centavos, en poco tiempo el costo de las entradas se abarató permitiendo el acceso a las clases medias y a los sectores populares. Rápidamente el cine se convirtió en un entretenimiento cotidiano para la creciente población de la capital y en algunos cines de barrio se podían conseguir boletos hasta por tres centavos. Para tener una idea de lo que ese precio significaba, basta con conocer que en octubre de 1921 el gasto promedio que una familia pobre hacía diariamente en pulque era de

11 En 1929, en la Cámara de diputados, se informaba que se había editado un millón de folletos sobre la protección a la infancia. “Diario de los debates”, 1 de septiembre de 1929.

12 Francisco Haroldo Alfaro Salazar y Alejandro Ochoa Vega. *Espacios distantes aún vivos. Las salas cinematográficas de la Ciudad de México*. México: Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco, 1997, p. 45.

60 centavos, en tortillas 27 centavos, en frijol 24 centavos y en café 5 centavos.¹³ Las ganancias de un adulto albañil, carpintero o pintor iban de dos a tres pesos diarios y las de un niño vendedor de prensa, cuidador de coches o trabajador de fábrica, entre cincuenta centavos o un peso diarios.¹⁴

Aunque las clases altas ocupaban las lunetas, los sectores populares ocupaban las siempre atiborradas galerías. El acceso de ese “pueblo” que había irrumpido en las salas de cine – y en el ámbito nacional a partir de la revolución– indignó a las clases medias y altas y este pasatiempo comenzó a perder el estatus de “diversión de categoría” para convertirse en una “diversión vulgar”.¹⁵ El cine se había popularizado de tal manera entre la población de la ciudad que, según el doctor Miguel Casañet y Gea, para esos días, en “la inmensa mayoría de las familias no deja de figurar en el presupuesto de gastos, la correspondiente partidita de gastos para el CINE como abreviadamente se le suele denominar”.¹⁶ A juicio de destacados intelectuales de la época, el cine, accesible ya al común de la gente, se alejaba de las personas cultas e instruidas y, en consecuencia, se “vulgarizaba.”

La gran popularidad ganada por el cine provocó alarmas en la *intelligentzia* mexicana. Si los poetas Luis G. Urbina y José Juan Tablada habían saludado con entusiasmo en los periódicos la llegada del cinematógrafo, el primero en 1907, se volvió contra ‘este espectáculo que eleva a las clases inferiores’ mientras ‘envilece y degenera a las superiores si a él sólo se entregan y consagran’. En otras palabras, se impuso a mediados de la primera década del siglo el duradero hábito de ver en el cine un espectáculo vulgar, digno únicamente de gustos no refinados.¹⁷

José Vasconcelos, en un inicio, consideró que el cine era un vulgar producto norteamericano sin tradición cultural,¹⁸ aunque poco después, como veremos más adelante, durante su gestión al frente de la Secretaría de Educación Pública (SEP), él mismo fomentó el uso intensivo del cine para las campañas educativas, higiénicas y culturales del gobierno.

Los bajos precios de las entradas acrecentaron la asistencia de menores pobres y trabajadores a las exhibiciones cinematográficas e hicieron que emergiera y se consti-

13 Ver AGN, DT, caja 290, exp. 1, fj. 92.

14 Información tomada de expedientes del AGN, CTMI.

15 Emilio García Riera. *Breve historia del cine Mexicano. Primer siglo 1897-1997*. México: Ediciones mapa, CONACULTA, IMCINE, Canal 22, Universidad de Guadalajara, 1998, p. 28; De los Reyes, *Cine*, 1993, p. 314; Jean Meyer, Enrique Krauze y Cayetano Reyes. *Historia de la Revolución Mexicana, período 1924-1928. Estado y sociedad con Calles*, 2ª reimp. México: El Colegio de México, 1996, tomo 11, p. 313. Tal era la aglomeración que en las salas se respiraba un ambiente que ahogaba. En el artículo 61 del *Reglamento de Diversiones Públicas de la Ciudad de México* de 1922 se especificaba que: “En los salones de cine a precios populares, donde la aglomeración de personas suele ser excesiva, se exigirá la instalación de abanicos eléctricos para provocar la renovación de la atmósfera, y los cuales deberán funcionar diariamente durante el verano.” Ayuntamiento Constitucional de México. *Reglamento de Diversiones Públicas de la Ciudad de México*. México: Talleres Linotipográficos del Hogar, 1922.

16 Miguel Casañet y Gea. “Peligros e Inconvenientes del Cinematógrafo para los niños”, en *Memoria del Primer Congreso Mexicano del Niño patrocinado por El Universal*. México: El Universal, 1921, p. 257.

17 García Riera, *Breve*, 1998, pp. 28-29.

18 *Ibid.*, p. 53.

tuyera un cada vez más creciente público infantil. Juan José Arreola había pasado su infancia en Zapotlán, Jalisco, durante los años veinte y su experiencia cinematográfica no distaba mucho de la de los niños capitalinos:

Mi hermano y yo íbamos al cine los domingos y, cuando se podía, también los sábados. Vivíamos pobremente y teníamos que ahorrar para ir al cine. A los cines de barrio, los más alejados del centro, donde hubiera asientos de galería de diez o quince centavos, porque no había para más. [...] Me fue más fácil ir al cine cuando comencé a ganar unos centavos en mis distintos empleos, ya siendo vendedor en las tiendas de ropa, la fábrica de café o el molino de chocolate, aunque no siempre era posible que los padres lo dejaran a uno ir el domingo que era el día de la familia. [...] Desarrollé entonces técnicas para escaparme del trabajo los lunes y asistir a las matinées. [...] A veces, se enteraban en la casa que había faltado al trabajo y llegaban a pegarme. Las cuerizas eran casi una rutina, pero no sólo en mi casa, en todas las familias.¹⁹

Los niños fueron atraídos por el cine como las abejas por la miel. Para 1922 *El Universal* relataba la copiosa asistencia de menores de edad en las salas de cine de la ciudad de México.²⁰ Juristas como José Ángel Ceniceros y Luis Garrido se quejaban de que los niños, una vez que cubrían sus necesidades alimenticias, empleaban el resto del dinero que ganaban

en diversiones tales como teatros de barriada llamados ‘carpas’ y galerías de los cinematógrafos de ínfima categoría, con los peligros inherentes a esos espectáculos. En muchas ocasiones, con tal de satisfacer esas necesidades, no les importa [a los niños] dormir en los quicios de las puertas, en los ‘puestos’ vacíos de los mercados, llegando a tal grado su imprevisión, que no reservan siquiera los cinco o diez centavos para el ‘mesón’ o el dormitorio público.²¹

Lo cierto fue que muchos de los espectadores menores de edad usaban una parte de sus ganancias provenientes de empleos en fábricas, talleres, puestos de mercado, trabajos callejeros o pequeños hurtos para asistir al cine. Los bajos costos de las entradas aumentaron las posibilidades de los niños pobres para asistir a él; además, los niños trabajadores consideraban como un derecho inalienable gastar una pequeña parte de sus ganancias en sí mismos. Luis, un papelerero de ocho años, era “muy afecto al cine y a los espectáculos de las carpas, pues gastaba el dinero que ganaba en esas diversiones”.²² Los que no trabajaban pedían “prestado” del monedero de sus padres. Otros incurrieron en el robo o la mendicidad; niños abandonados iban al cine dos veces a la semana para ver películas cómicas, pernoctando en los dormitorios públicos, en los quicios de las puertas o en los puestos del mercado.²³ Algunos padres se quejaban de que sus hijos llegaban a sus hogares a medianoche por salir tarde del cine. Rosalío, de doce años y ayudante de un camión de carga, fue remitido al Tribunal por haber

19 Juan José Arreola. *Memoria y olvido. Vida de Juan José Arreola (1920-1947) contada a Fernando del Paso*. 2ª ed. México: CONACULTA, 1996, pp. 12-13.

20 “Los niños y las películas inmorales”, *El Universal*, 12 de julio de 1922, p. 1.

21 José Ángel Ceniceros y Luis Garrido. *La delincuencia infantil*. México: Botas, 1936, p. 125.

22 Archivo General de la Nación (en adelante AGN), Fondo Consejo Tutelar para Menores Infractores (en adelante CTMI) caja 1, exp. 1401.

23 AGN, CTMI, caja 1, exp. 1121.

intentado robar un costal de frijol en la calzada de Nonoalco. Rosalío era huérfano de padre y tenía que ayudar a su mamá, obrera de una fábrica de cerillos. De él se señaló que “aficionadísimo como es al cine y careciendo en su casa de dinero, natural es que procurara agenciarse algunos centavos por cualquier medio. No le gusta ninguna otra diversión”.²⁴ En resumidas cuentas, para los niños y adolescentes que trabajaban el cine era quizá el mejor momento de sus días; por ello destinaban gran parte de sus ganancias, y en algunos casos el total de éstas, al cine, y si no ganaban lo suficiente, conseguían algunos centavitos por no muy lícitos medios. Con monedas en sus bolsillos, los niños se transformaron mágicamente en respetables consumidores y, como señala David Nasaw, el efecto de los niños en la industria fue impactante.²⁵

Los niños y adolescentes pobres, si eran varones, generalmente asistían al cine solos o con amigos, pocas veces con sus padres. Rafael, un niño de nueve años “muy afecto al cine al que asistía cada ocho días,” lograba “burlar la vigilancia de su mamá” y se escapaba “yéndose a pasear con otros niños de su edad y, con quienes se va al cine o a vagar por las calles”.²⁶ Las niñas y adolescentes habitualmente asistían al cine acompañadas de sus madres o hermanas. Dominga, de 14 años, a quien le entusiasaban las películas de acciones guerreras y que también acudía a las carpas, lo hacía siempre “acompañada de su mamá”.²⁷ Teresa, de 16 años, y Josefina, de 14 años, afirmaron haber ido al cine algunas veces acompañadas de sus hermanas, pero a los bailes con sus amigas.²⁸ Esto tenía que ver con que los salones cinematográficos se consideraban lugares en los que la moral estaba en entredicho, los hombres y mujeres compartían espacios, brazos y piernas se rozaban y las mujeres, sobre todo las más vulnerables, niñas y adolescentes, debían ser cuidadas. En enero de 1926, una apenada mujer escribía a *El Universal* que en el cine de Coyoacán concurrían asiduamente “varios muchachos que se dedican a reír estruendosamente, gritar, silbar y comentar las películas de manera que molesta por lo soez, a las personas que los escuchan, especialmente como es natural a las damas”.²⁹

Los peligros del cine

a) Riesgos para la salud

Las salas cinematográficas eran tan amplias que algunas, como el cine Odeón, inaugurado en 1922, podían albergar hasta 2.700 espectadores; esto conllevaba ciertos peligros, siendo los incendios los más frecuentes. La seguridad del público se vio seriamente afectada por la magnitud y la reiteración de estos accidentes. Las cintas,

24 AGN, CTMI, caja 1, exp. 1596.

25 David Nasaw. “Children and Commercial Culture. Moving Pictures in the Early Twentieth Century”, en Elliot West y Paula Petrik (eds.), *Small Worlds. Children & Adolescents in America, 1850-1950*. Kansas: University Press of Kansas, 1992, p. 24.

26 AGN, CTMI, caja 1, exp. 360.

27 AGN, CTMI, caja 1, exp. 1242.

28 AGN, CTMI, caja 1, exp. 556 y 1510.

29 s. a., “¿Qué vio Ud. ayer? Unos escandalosos”, *El Universal*, 12 de enero de 1929, p. 3.

fácilmente inflamables, y los proyectores, que funcionaban con electricidad, necesitaban instalaciones eléctricas para entonces muy riesgosas.³⁰ En muchos casos, los incendios se adjudicaron a la imprudencia y el descuido de los empresarios, ya que éstos empleaban a menores de edad para manejar los aparatos y ejecutar otros menesteres cinematográficos para los cuales se requería fuerza y experiencia.³¹ Muchos niños, mujeres y hombres murieron dentro de las salas ya fuera por el fuego o aplastados por multitudes asustadas por alarmas de incendio. La crudeza de los testimonios da cuenta del enorme público infantil que disfrutaba de los espectáculos y que, a la vez, sufría de sus consecuencias. En el intermedio de una proyección en el Teatro Cervantes, en 1918, varios niños y una mujer habían perecido a causa de “un grito lanzado imbécilmente por persona sobre quien la ley debería ser enérgica.” Un corto circuito en una instalación eléctrica en el pórtico del teatro había levantado una pequeña flama azulada y “casi al mismo tiempo se escuchó una voz desesperada que gritaba ¡Fuego! ¡Fuego!”³² En 1920, en el cine San Felipe Neri, “mientras en la pantalla pasaba una película por episodios que atraía poderosamente la atención de chicos y grandes,” algún imprudente había dado la voz de fuego provocando no sólo el susto del encargado del manejo de los *switchs*, que dejó al teatro en completa oscuridad, sino también la estampida del público: “por todos lados se dejaban oír imprecaciones y lamentos, cayendo por tierra no pocos pequeñuelos que estaban en grave peligro de morir bajo los pies de aquella multitud”.³³ En 1923, una niña había caído de los palcos primeros de un cine en el momento de la proyección.³⁴

La saturación, lo abarrotado de las salas, el material de construcción, las salidas de emergencia, los teléfonos y la iluminación, así como el traslado de las películas en cajas de aluminio y las casetas de lámina para albergar el aparato y al manipulador se habían reglamentado ya desde 1913;³⁵ sin embargo, el Reglamento de Diversiones Públicas de la Ciudad de México de 1922 cuidó de indicar nuevamente las normas para controlar las condiciones mínimas de seguridad. Una de las recomendaciones fue que “siempre que en la escena se simulare un incendio o cualquier otro efecto escénico que implique o de la sensación de peligro, la empresa lo pondrá en conocimiento de la autoridad con la antelación debida, para que esta se cerciore de que los medios empleados para el caso no pueden ser de riesgo para el público”.³⁶ Aquellos bromistas que se habían regocijado con dar voces de alarma también serían sanciona-

30 Juan Felipe Leal y Eduardo Barraza. “Inicios de la Reglamentación cinematográfica en la ciudad de México”, *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, México, oct. – dic. 1992, n° 150, pp. 139-175., p. 143.

31 *Ibid.*, pp.143-145. Algunos de ellos eran llamados “manipuladores” debido a que movían la manivela que accionaba el aparato.

32 Helena Almoína, *Notas para la historia del cine en México (1986-1925)*. México: Filmoteca de la UNAM, 1980, tomo I, pp. 241-242.

33 *Ibid.*, pp. 144.

34 Archivo Histórico de la Ciudad de México (en adelante AHCM), Fondo Diversiones Públicas, Teatros y Cines, Inspectores (en adelante *DPTCI*), 1923, tomo 29, exp. 362.

35 Ver Leal y Barraza, “Inicios”, 1992.

36 Ayuntamiento, *Reglamento*, 1922.

dos, “los espectadores que con ánimo de originar una falsa alarma entre los asistentes a cualquiera diversión, lanzaren la voz de ‘fuego’ o cualquier otra semejante, de las que por su naturaleza provoquen pánico en el público serán castigados”.³⁷ Muchos accidentes también fueron ocasionados por inquietos espectadores que, si en un inicio gozaban de las películas tranquilamente, estallaban en gritos, riñas y vituperios en los largos y obligados intermedios o apenas surgía una pantalla en negro que justificaba la interrupción “por un accidente inevitable en el cambio de película”.³⁸

El Cine Monumental Titán, situado en la populosa Colonia Obrera, había sufrido un inmenso derrumbe en el que murieron siete personas y quedaron heridas noventa y siete, incluyendo un “gran número de niños, todos ellos con lesiones de gravedad, hasta tal grado que tal vez a estas horas muchos de ellos habrían fallecido”.³⁹ Durante el sismo que sacudió la ciudad en los primeros días de octubre de 1928, mucha gente se encontraba dentro de los cines; al sentirse las primeras oscilaciones, el público se levantó y salió en estampida; en el cine César, en la villa de Tacuba, se habían derrumbado cornisas y frontispicios y en otros cines se había cortado la electricidad.⁴⁰ Los constantes accidentes en las salas cinematográficas ocasionados por las deficiencias técnicas y funcionales en cuanto a la estructura y materiales de construcción, en cines que contaban con pocos pasillos y salidas, habían hecho que, desde 1911, el gobierno del Distrito Federal nombrara inspectores para hacer cumplir los reglamentos. Estos personajes se hacían cargo de visitar las salas y confirmar sus condiciones físicas, las garantías de seguridad, su real funcionamiento, así como la higiene y la moralidad en su interior. En la segunda década del siglo xx, el registro de las inspecciones es amplio, los informes dan cuenta de las deplorables condiciones higiénicas en salas donde proliferaban pulgas, en las que no existían sanitarios y donde la gente llevaba todo tipo de alimentos y bebidas para saborear mientras observaba las películas.

En el marco del Primer Congreso Mexicano del Niño, celebrado en la ciudad de México en 1920, el doctor Casañet hizo un llamado para evitar que los niños estuvieran en salas cerradas, pues éstas les producían “intoxicación cerebral, la de la sangre, por estar encerrados horas tras horas respirando una atmósfera sumamente enrarecida y sobre todo cargada de microbios”, para ello proponía que las proyecciones cinematográficas se hicieran al aire libre en parques, jardines u otros sitios apropiados, propuesta que se llevó a cabo años después.⁴¹ La calidad del aire dentro de los salones cinematográficos debió haber sido fétida, pues algunos artículos en los diarios em-

37 *Ibid.*

38 A veces los intermedios podían llegar a durar una hora. Frecuentemente se programaba una película en diez o doce cines el mismo día. Los mozos que llevaban los rollos de una película se atrataban y los proyeccionistas, para calmar el griterío, iniciaban la película con cualquier rollo sin importar el orden, pues el mozo con los primeros rollos debía continuar su camino y entregarlos en el siguiente cine. El público no perdonaba películas cortadas o incompletas sin manifestar ruidosamente su inconformidad. De los Reyes, *Cine*, 1993, p. 277.

39 s. a., “Un espantoso derrumbe cubre de luto a la popular Colonia Obrera”, *Revista de Policía*, 5 de abril de 1926, p. 20.

40 s. a., “En los teatros y cines el pánico fue terrible”, *Excelsior*, 9 de octubre de 1928, p.1, 9.

41 Casañet, “Peligros”, 1921, p. 259.

plazaban a prohibir la entrada de los niños a los cines para que no respiraran un aire “lleno de mefíticas emanaciones”.⁴²

El 27 de julio de 1928, el presidente Calles promulgó un decreto en el que se determinaba que, en tanto los cines no contaran con locales especialmente instalados para permitir la higiene infantil, la respiración de aire puro, el reposo, el sueño tranquilo – necesarios para los niños muy pequeños – y el aseo después de las deyecciones, se prohibía “la entrada y estancia de niños menores de dos años”, el Departamento de Salubridad sería encargado de fijar las condiciones que deberían reunir dichos locales.⁴³ Con la finalidad de que México contara con una población sana, la higiene debía ser una práctica cotidiana y era fundamental proteger y cuidar a los futuros ciudadanos, hacerlos individuos sanos física y mentalmente desde pequeños. En ese sentido, las proyecciones en salas cinematográficas atentaban claramente contra la salud infantil. El siguiente punto trata de cómo también atentaban contra la moral.

b) La influencia corruptora de las cintas

La mala construcción de los cines y los riesgos que implicaban para la seguridad física e higiénica eran quizá el menor de los peligros en las discusiones sobre lo perjudicial del cine para los niños. El factor más nocivo del cine, en la opinión de algunos funcionarios, médicos, maestros y padres de familia, fue la influencia corruptora de las películas en las mentes infantiles. La preservación de la moral pública fue uno de los objetivos de los gobiernos de los años veinte. El Código de Moralidad para los niños que concurrían a las escuelas primarias, editado por el gobierno callista en 1926, llamaba a no proferir palabras soeces y vulgares, decir la verdad, no encolerizarse, no perder el dominio sobre sí mismo, evitar hábitos nocivos, practicar la bondad, no alimentar envidias ni rencores, no expresarse mal de nadie, no robar, no engañar.⁴⁴ Sin embargo, las historias que se proyectaban en pantalla estaban muy lejos de satisfacer estas normas.

Las cintas de los años veinte no escatimaron en escenas de delitos y crímenes; éstos eran parte substancial del drama. Bandidos, ladrones, malhechores y defraudadores despertaban una curiosidad morbosa tanto en adultos como en niños. Cintas como *La mano del muerto*, *El gran momento*, *La aventura peligrosa*, *Los conquistadores del oeste*, *Homicidio*, *El tesoro del pirata* motivaron gran regocijo entre el público. Muchas de las cintas eran tomadas de casos verídicos, situación que entusiasmaba a los espectadores, a quienes se les complicaba diferenciar la ficción de la realidad y veían en estas películas nexos con su vida cotidiana, identificándose con los dramas o circunstancias de los actores.⁴⁵

42 s. a., “¿Qué vio Ud. ayer? Zona de tolerancia en los cines”, *El Universal*, 24 de abril de 1925, p. 3.

43 Archivo Histórico de la Secretaría de Salubridad Pública (en adelante AHSSP), Fondo Departamento de Salubridad Pública, Servicio Jurídico Consultivo (en adelante DSPSJC), 1931, caja 14, exp. 26.

44 Secretaría de Educación Pública. *Memoria que indica el estado que guarda el ramo de educación pública el 31 de agosto de 1926*. México: Talleres Gráficos de la Nación, 1926, pp.450-453. Engracia Loyo señala que no se sabe si este código llegó a ponerse en práctica de las escuelas. Sin embargo, evidenciaba los valores que deseaba propagar el callismo. Engracia Loyo Bravo. *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*. México: El Colegio de México, 1998, p. 253.

45 Una reflexión sobre el realismo de documentos visuales como el cine puede encontrarse en Au-

En el caso de *La banda del automóvil gris*, una de las películas más populares de la época, que hacía referencia a un suceso de la capital en el año de 1915 en el que una banda de asaltantes a bordo de un vehículo gris allanaba y cometía crímenes amparándose en órdenes falsas de cateo, el anuncio de su estreno informaba que “esta película no es una ficción calcada sobre hechos reales, es una transcripción exacta de la verdad”.⁴⁶

El tema de los bandidos, drogadictos y gatilleros estaba presente en el cine nacional y extranjero. Por mencionar sólo tres películas que se filmaron en México en 1927: *El tren fantasma* trataba de un joven que debía enfrentarse a una peligrosa banda de asaltantes de trenes que habían secuestrado a una bella muchacha. En *El león de la Sierra Morena*, se hablaba de un bandido generoso. Y en *El puño de hierro*, un joven era tentado por las drogas al mismo tiempo que una banda de criminales asolaba la región. Luis G. Urbina, cronista de espectáculos y respetado hombre de letras resaltaba:

No, por fortuna la vida no es como nos la presenta, en abominable caricatura, el cinematógrafo, con la exhibición de sus novelas policíacas y pasionales, llenas de puertas secretas, de pozos de tormento. [...] No, la vida no es solamente así. Mas tal aglomeración falsa de sutilezas criminales, puede causar turbación en muchos hombres. En muchos más niños también. Claro. El cinematógrafo no es el único responsable; no es el autor de la delincuencia, pero es uno de sus colaboradores más eficaces.⁴⁷

En la *Revista de Policía*, los redactores se quejaban de que los directores europeos y americanos habían impuesto, “con la decidida ayuda del público”, la moda de las películas que engrandecían a los bandidos “con detrimento del prestigio policial.” La influencia del cine en la delincuencia, para ellos, era innegable.⁴⁸ El público aclamaba con ruidosos aplausos a los malhechores y celebraba jocosamente las escenas de robo.⁴⁹ Otras películas empleaban a bellas mujeres con aires cosmopolitas para cometer crímenes, tal fue el caso de *La banda de cinco oros* o *Fanny o el robo de los veinte millones*. Las adolescentes desearon convertirse en estrellas al igual que las divas de la pantalla. El primero de octubre de 1926, *El Universal* relataba cómo dos menores, una de 12 años y la otra de 16, después de robar algunas monedas de oro a sus familias, habían sido capturadas por la policía luego de huir de sus hogares con pretensión de llegar a Hollywood.⁵⁰ Las divas del cine influyeron en modas, maquillaje, vestimenta, formas gestuales e incluso, en formas amorosas; por ello, las damas y las asociaciones católicas

relío de los Reyes quien ha resaltado cómo en sus inicios el cinematógrafo se identificaba como fuente de “verdad”, tanto en círculos literarios, científicos o populares. Si el cinematógrafo era capaz de captar “la realidad”, se entendía por ende, que era incapaz de mentir. Ver Aurelio de los Reyes. *Los orígenes del cine en México, 1896-1900*. México: Secretaría de Educación Pública. Col. Lecturas Mexicanas 61, 1984, pp. 104-110.

46 Tania Carreño. *El Charro: estereotipo nacional a través del cine, 1920-1940*. Tesis de licenciatura, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1995, p. 214.

47 Ángel Miquel. *Los exaltados. Antología de escritos sobre cine en periódicos y revistas de la ciudad de México. 1896-1926*. México: Universidad de Guadalajara, 1992, p. 42.

48 Hugo Capeto. “Cómo, dónde y cuándo aprenden a robar nuestros rateros”, *Revista de Policía*, 10 de octubre de 1925, p. 9.

49 García Riera, *Breve*, 1998, p. 29.

50 s. a., “Aventura de dos audaces muchachas. Abandonaron el hogar para correr hacia Hollywood”, *El Universal*, 1 de octubre de 1926, p. 1, 2ª sección.

presionaban para que no se exhibieran películas audaces que motivaran el uso de faldas cortas, enseñaran a maquillarse o promovieran en las mujeres cortarse el cabello.⁵¹

Los reglamentos no prohibían la proyección de cintas que contuvieran acciones criminales, pero exigían que mostraran cómo eran castigados los delitos, ya fuera por las autoridades o por miembros de la sociedad.⁵² Además, impedían exponer en detalle el modo de operar de los criminales o revelar la supremacía del criminal por su inteligencia, fuerza o por “cualquier otro motivo que pueda inspirar simpatía sobre las personas o hábitos inmorales de los protagonistas”.⁵³ Sin embargo, en la década de los veinte, las cintas siguieron detallando acciones criminales y aventuras guerreras, lo cual, a ojos de los abogados Ceniceros y Garrido, sólo mantenía a los jóvenes “en un estado de excitación permanente y en una vaga incitación a la acción. El público es cada vez menos sensible al horror de los desmanes y a la repulsión que despierta el malhechor. Una juventud cada vez más corrompida busca ávidamente lo más saliente, lo más extraordinario; nada es demasiado fuerte para ella”.⁵⁴ No conocemos cuáles fueron los impulsos que motivaron a Andrés, un billetero de 15 años, a planear el robo de 250 ejemplares de la revista *Máscaras* de las oficinas de *El Monitor Republicano*;⁵⁵ aunque afirmó ir pocas veces a ver películas cómicas, dos de sus compañeros lo acusaron de idear un robo en el Cine Imperial. Se atribuía este tipo de fechorías infantiles a la nociva influencia de las cintas. Luis G. Urbina resaltaba que el cine contribuía a las “impropias floraciones del mal” en los niños, que eran “gusaneras de crimen encerradas en un capullo”. “Muchas veces he pensado”, señalaba Urbina, “en el daño, que sin darse cuenta, hacen estas deformaciones de la vida, estas luchas a muerte de Sherlock y Fantomas, del ‘detective’ y el bandido, de la sociedad y el insociable, en la animada fotografía de la pantalla”.⁵⁶

Desde el punto de vista de la salud, el doctor Casañet explicaba que las cintas podían traer como consecuencia “gravísimas y aún a veces mortales enfermedades” y podían “influir de manera fatal sobre el cerebro de tantos inocentes niños”. Este médico exponía que, en el ejercicio de su profesión, se había topado con niños que habían sufrido trastornos del sistema nervioso, así como meningitis “inmediatamente después de haber presenciado la exhibición de una película, en la que se representaba el secuestro de un niño por unos gitanos”. Este médico ofreció varios ejemplos de la malsana relación entre el cine y los niños y de la forma en que éstos se apropiaban de contenidos y construían sus propios significados:

Otra vez se trataba de una niña que padecía terrores nocturnos, con incontinencia de orina, anorexia y tic convulsivo facial, que nos costó mucho trabajo poder dominar, y todo esto, motivado por haber presenciado otra película en la que se veía un asalto y se asesinaba a varias personas.

Otro niño que se arrojó por un balcón, quedando muerto en el acto,

51 AHSP, DSPSJC, 1931, caja 14, exp. 26.

52 Leal y Barraza, “Inicios”, 1992, p. 155.

53 *Ibid.*, 159.

54 Ceniceros y Garrido, *Delincuencia*, 1936, pp. 66-67.

55 AGN, CTMI, caja 1, exp. 624.

56 Miquel, *Exaltados*, 1992, p. 41.

después de haber sufrido durante la noche anterior un acceso de terror; como consecuencia de haber presenciado una sesión de cinematógrafo con escenas espeluznantes, que hirieron vivamente su sensibilidad.

[...]

No hace mucho tiempo que la prensa publicó con bastantes detalles el caso de dos niños hermanitos que impresionados también por lo que diariamente veían en el CINE, al cual eran muy aficionados, abandonaron la casa paterna, después de haber robado a sus padres una cantidad de dinero, hospedándose en un hotel de la Capital, de tercer o cuarto orden, saliendo al día siguiente para el Estado de Veracruz, donde fueron sorprendidos por las autoridades y devueltos a sus padres que los habían denunciado. Cuando fueron preguntados con qué objeto hicieron aquello, respondieron sencillamente y con 'la mayor naturalidad', que habiendo presenciado estas escenas en el CINE, ellos también iban a correr mundo en busca de aventuras. Pocos días hace que, visitando una familia en la que hay algunos niños, me encontré que, especialmente los dos mayores; por cierto muy bien constituidos y robustos, estaban muy revoltosos y golpeándose con los puños cerrados, profiriendo algunas palabras soeces, cuando se acometían; alarmado por la actitud que observaban, hube de preguntar a los padres cuál era el motivo de esta exaltación, contestándome que no me extrañase, pues estaban insoportables desde que iban todas las tardes al CINE, y constantemente trataban de imitar las escenas más dramáticas y truculentas. En efecto, en los niños lo que domina es la imitación.⁵⁷

Otro ejemplo de la forma en que el cine configuraba las experiencias individuales en niños y adolescentes se dio a finales de septiembre de 1927. Francisco, de quince años, fue remitido por un gendarme del bosque de Chapultepec al Tribunal para Menores. Su delito había sido "haberse arrojado al lago con intenciones de suicidarse causándose lesiones." Cuando se le cuestionó por las causas de sus actos, el menor refirió que, estando en la Alameda de Tacubaya con varias amigas y su novia, su papá lo encontró y le pegó por haber salido de su casa sin permiso. Esta reprimenda pública avergonzó profundamente a Francisco. "Se fue a su casa y tomó media botella de parras, y luego se dirigió a Chapultepec, ahí intentó suicidarse, tratando de enterrarse un verduguillo en el pecho y arrojándose al lago." Aunque se consideró que el acto había sido una futilidad propia de la edad, en su expediente se subrayó como una de las causas de este hecho que al chico le gustaba el cine, que acudía a éste todos los viernes (que era el día más económico) y que prefería las películas eróticas.⁵⁸

El cine era perjudicial porque estimulaba los sueños de aventuras infantiles y alejaba a los niños del pretendido modelo de niñez moderna en el que estos debían ser puros, inocentes y cándidos. Pero no sólo crímenes y aventuras de malhechores era lo que se mostraba en las salas cinematográficas de la capital, otro tipo de películas que influyeron a niños y adolescentes fueron los dramas con enredados argumentos afectivos donde los padres se enamoraban de sus hijas adoptivas o donde mujeres inocentes eran violadas por sus patrones. Todas estas historias llevaban a la luz pública asuntos que anteriormente habían permanecido en el ámbito privado.⁵⁹ Un ejem-

⁵⁷ Casañet, "Peligros", 1921, p. 258.

⁵⁸ AGN, *CTMI*, caja 1, exp. 843. Los viernes la entrada era más económica.

⁵⁹ Una película muy famosa fue la de *Santa* (1918), un paradigma de la moralidad que devolvía a la luz temas velados como la castidad y la sexualidad, mostraba cómo una humilde muchacha que vi-

plo fue el impacto de los besos en la pantalla. Desde 1916 se había discutido si debía suprimirse el beso en el cinematógrafo, criticando su realismo.⁶⁰ La gente aprendió nuevas formas de besar a través de las cintas italianas; divas como Francesca Bertini “ofrecían no su frente, ni su mano, ni su mejilla, sino sus labios para ser sellados con un beso sensual y apasionado dado en la intimidad de una alcoba o en la soledad de un paisaje; beso solitario e íntimo testificado por millones de espectadores”.⁶¹ Aurelio de los Reyes estima que, entre 1920 y 1924, los novios comenzaron a besarse en público y que el cinematógrafo fue en gran parte responsable de esto. El cine mostraba prácticas como el amor a primera vista y los amores ilícitos; esto proveía a la gente más joven y susceptible de contenidos para fantasías y técnicas amorosas que incomodaban a algunos sectores sociales.

En ese sentido, una de las objeciones a que los niños estuvieran en el cine era la oscuridad de las salas. La penumbra permitía a los espectadores ver y hacer sin ser vistos. La completa oscuridad que requerían las proyecciones cinematográficas hacía que cientos de personas desconocidas entre sí compartieran un espacio público que les permitía el anonimato y, a diferencia de jardines y parques, favorecía la intimidad. Para evitar los excesos se ordenó que los cines contaran con cierta cantidad de focos verdes a fin de que la luz no molestara y sí impidiera las inmoralidades.⁶² Sin embargo, ciertos lugares de las salas continuaron en la sombra; para las parejas que buscaban un lugar para estar solos o para intercambiar favores sexuales seguían siendo los espacios idóneos.

La oscuridad animaba a los niños a abrazar a las niñas o a cometer “actos indignos.” Muchos adolescentes eran sorprendidos por las autoridades dentro del cine no sólo besándose, acariciándose o abrazándose sino incluso realizando actos sexuales. Tal fue el caso de un chico de catorce años, presentado al Tribunal para Menores, que había sido aprehendido dentro del Cine Fausto “por haber sido sorprendido masturbándose en el salón”.⁶³ Ricardo, de trece años, fue encontrado en el Cine Montecarlo y había sido remitido “en virtud de haber estado tocando partes sexuales” a otro menor. El niño expuso que “efectivamente y por temor a molestar a las personas que estaban sentadas cerca de él, no se retiró oportunamente teniendo que acceder a lo que deseaba su vecino”. Acto seguido, su padre fue llamado a comparecer. Éste explicó que el problema era que a su hijo “el cine le hace mal a los ojos”.⁶⁴ Evidentemente la aseveración del padre de Ricardo poco tenía que ver con las consecuencias fisiológi-

vía feliz con su familia era seducida por un militar que luego la abandonaba y cómo a partir de esta situación la joven caía en la prostitución. Esta película, estaba basada en la una de las novelas más importantes del porfiriato, escrita por Federico Gamboa entre 1900 y 1902 y, en palabras de José Emilio Pacheco, “el primer *best seller* mexicano” (ya que para 1926 contaba con siete ediciones y cuarenta mil ejemplares). Federico Gamboa. *Mi diario I (1892-1896) Mucho de mi vida y algo de la de otros*. Introducción de José Emilio Pacheco. México: CONACULTA, 1995, p. XVI.

60 Leal y Barraza, “Inicios”, 1992, p. 153.

61 De los Reyes, *Cine*, 1993, p. 279.

62 *Ibid.*, p. 279.

63 AGN, CTMI, caja 1, exp. 312.

64 AGN, CTMI, caja 1, exp. 233.

cas del cinematógrafo sobre la vista. El cine hacía mal a los ojos porque se le atribuía una poderosa influencia corruptora sobre los menores.⁶⁵

En tanto el cine provocaba la imitación de ciertas formas de conducta, también configuró nuevas ideas y prácticas amorosas. En el caso norteamericano, muchas chicas se quejaban de que sus novios les pedían comportarse como las divas de la pantalla. El uso del beso, de los ojos para atraer la atención y del coqueteo se enriquecieron y posiblemente los adolescentes sobredimensionaron las prácticas amorosas.⁶⁶ Cronistas de cine como Jean Humblot y Rafael Dufilm reportaban mordazmente que la influencia del cine en el matrimonio era impactante: de 6.828 matrimonios realizados en tres años, 4.280 tenían como origen de su relación el cine.⁶⁷

Sin duda, el contenido de las vistas exaltó los ánimos de muchos niños y jóvenes que veían imágenes en movimiento que hasta entonces sólo habían aparecido de forma fija a través de la pintura o la fotografía. En 1922, se exhibió *Cuerpo y Alma (Inspiration, 1915)*, cinta que mostraba a la esbelta Audrey Munson posando totalmente desnuda. “Se dijo que hubo tumultos para asistir a la proyección y que el primer día cincuenta mil personas quedaron afuera de los cines”.⁶⁸ Las películas eróticas comenzaron a inquietar a la sociedad, sobre todo si muchachas “decentes”, niños y adolescentes presenciaban las imágenes. *Vírgenes a medias* dio margen a “acres y desabridos comentarios entre las madres de familia y enérgicas desaprobaciones de los austeros jefes de sus hogares, que regañaban a sus hijos de un modo furibundo”⁶⁹ si acudían a las salas donde se exhibía esta película. Cintas como *Las semi-vírgenes*, en la que una muchacha se dedicaba a atraer a todos los hombres que conocía, o *Sexo*, donde no se suprimieron las escenas eróticas, fueron tildadas de inmorales y sucias. Al parecer, después de presenciar la película alemana *El combate de los sexos*, que contenía apasionadas, inmorales y sucias escenas,

el público salió escandalizado de la crudeza. Las madres de familia, educadas en la santidad de la vida de provincia, o simplemente, en la vida capitalina de fines del siglo XIX [...] se retiraron a sus casas agitadísimas, maldiciendo del cine, del teatro y de los adelantos del siglo XX. Y sus hijas, que entran a la adolescencia y que, al parecer no entendían de estas cosas (no obstante que en realidad y desgraciadamente saben ya demasiado) escuchaban con la cabeza baja y la mirada tímida, las acres y furibundas reprimendas de su madre que se paseaba agitada por la pieza.⁷⁰

Los sociólogos Norbert Elias y Eric Dunning sostuvieron que una de las funciones de las actividades recreativas es cubrir la necesidad de experimentar el desbordamiento de las emociones fuertes en público, proporcionando una liberación que no

65 La madre de otro niño en el Tribunal de Menores señalaba que su hijo no había padecido otra enfermedad más que la de la vista “provocada por un enfriamiento por haber salido violentamente del cine.” *CTMI*, AGN, caja 34, exp. 9840, 28 de noviembre de 1934.

66 John Modell. *Into One's Own. From Youth to Adulthood in the United States, 1920-1975*. Berkeley: University of California Press, 1989.

67 Miquel, 1992, p. 258.

68 De los Reyes, *Cine*, 1993, p. 281.

69 *Ibid.*, p. 280.

70 Marco Aurelio Galindo. “El atractivo de lo inmoral”, *El Universal Ilustrado*, 7 de abril de 1921, p. 23. Citado en Reyes, *Cine*, 1993, p. 281.

perturba ni pone en peligro el relativo orden de la vida social. De esta manera, la asistencia a cierto tipo de espectáculos, en algunos casos tiende a catalogarse como anómala o constitutiva de delito.⁷¹ Esto explica que uno de los argumentos para calificar al cine como corruptor de las mentes infantiles fuera que

se ofrece ante los ojos del espectador absorto, fácil, ya que no requiere de gran esfuerzo de captación y las imágenes son aprehendidas sin dificultad. Los actores llegan a familiarizarse con el público, a tal grado que sus actuaciones son objeto de imitación, convirtiéndolos a la postre en héroes o heroínas. El cine presenta tan vívidamente a las mentes infantiles y juveniles, temas de realismo impresionante de gangsterismo, y tahúres que no nos es difícil saber de muchachos que han cometido algún atraco cuyas lecciones han sido recibidas y bien captadas en una tarde de cine.⁷²

Una de las grandes convicciones entre quienes se dedicaron a examinar la niñez abandonada y delincuente en la época era que la etiología de la delincuencia infantil podía dividirse en cuatro causas: familiares, extrafamiliares, económicas y personales.⁷³ El cinematógrafo era otra más de las raíces de la delincuencia infantil, como la pobreza, el crecimiento de la población, el aumento de centros de vicio, el fracaso moral de la escuela, la relajación de las costumbres y la impunidad.

Los niños hablan...

En los registros del archivo judicial podemos advertir ciertas preferencias cinematográficas de los niños y los adolescentes, desde las cómicas y emotivas películas de Charles Chaplin, las incómodas situaciones de Max Linder, los absurdos mundos de Buster Keaton, los *westerns*, hasta los dramas románticos de Rodolfo Valentino. Una de las figuras preferidas de los niños fue Tom Mix, justiciero sin tacha, vaquero aventurero que llenaba las cintas de persecuciones, proezas físicas y rescates de damas indefensas de manos de los malvados. En sus memorias, Rutilo Galicia recuerda que

el actor estrella era un personaje llamado Tom Mix, que vestía pantalones y camisola de color negro, con calaveras en la espalda, al frente y en los brazos, sombrero de ala ancha también con calaveras y sus canillas cruzadas pintadas de blanco. Fue una vestimenta que se puso de moda entre los jóvenes [...] todos querían vestir como el héroe de la película y por todas partes se veía a tipos bravucones. De noche, había que santiguarse y darse unos golpecitos en el pecho para pasar salvo frente a aquellos valentones.⁷⁴

71 Norbert Elias y Eric Dunning. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. 1ª reimp. México: Fondo de Cultura Económica, 1992, pp. 92-94.

72 Leticia Ruiz de Chávez. *La delincuencia juvenil en el Distrito Federal*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1959, p. 13.

73 Entre las causas familiares, estaban la composición familiar, divorcios, concubinatos, hijos ilegítimos, hijos numerosos, condiciones de la habitación, sueldos familiares, profesiones u oficios, alcoholismo y estado físico y mental de la familia. Las causas extrafamiliares eran el urbanismo, las malas compañías, la literatura malsana, el lujo y el juego. Las causas económicas eran: pobreza e ignorancia, actitud social, trabajo infantil y, por último, entre las causas personales: herencia morbosa, niños descendientes de neurópatas, alcoholismo, sífilis, herencia, anormalidades físicas, anormalidades de carácter.

74 Rutilo Galicia Espinosa. *El almacén de mis recuerdos*. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1997, p. 44.

Otra figura famosa entre los chicos fue Charles Chaplin, tanto que se vendían piñatas con su figura para ser usadas en posadas o fiestas y cumpleaños infantiles.⁷⁵ Los niños jugaban a representar personajes fílmicos y jugaban a policías y ladrones, simulaban persecuciones y grandes asaltos; sin embargo, todavía no se han hecho estudios sobre el papel que tuvo el cine en la configuración de los juegos infantiles en México para dar conclusiones acabadas sobre este tema.

En esos años, la mayor parte de las películas que se exhibían en México eran norteamericanas, Hollywood surtía casi el 90 % de los filmes.⁷⁶ El cine hollywoodense, destinado a la masa, había acaparado las carteleras mexicanas, impuesto los estudios, el *star system*, los géneros y promovía una visión peyorativa del mexicano y difundía valores de la cultura norteamericana.⁷⁷ Las películas del expresionismo alemán tuvieron su mejor acogida entre el público mexicano a partir de 1923 y, en cambio, las películas italianas, que habían dominado el mercado mexicano durante el gobierno de Carranza, prácticamente dejaron de exhibirse; en la década de los veinte, las películas españolas y francesas iniciaron una presencia permanente en las salas cinematográficas.⁷⁸

Los niños declaraban su afición y entusiasmo por el cine señalando que asistían cada ocho días, los viernes o los domingos, dos veces por semana o diariamente. Asistir al cine al menos una vez a la semana se convirtió en un hábito para niños y adolescentes. Enrique, de doce años y que trabajaba como ayudante de chofer, declaró que le agradaba tanto el cine que “todas las tardes iba a él sin importarle las vistas que daban”.⁷⁹ Es importante resaltar que muchos menores trabajaban en los cines como mozos mandaderos, manejando los proyectores o vendiendo dulces y chicles, aprovechaban para ver las películas; de esa manera podían ir al cine y a la vez ganarse algunos centavos. Otros voceaban los títulos de las vistas exhibidas apostados a la entrada de las salas. “Esta manera de atraer al público contravenía las disposiciones de la policía, pues los voceadores entorpecían el paso de los transeúntes y sus gritos molestaban a

75 Zigomar. “La filosofía de los pueblos”, *El Universal Ilustrado*, 22 de diciembre de 1921, p. 32.

76 Aurelio de los Reyes. *Medio siglo de cine mexicano, 1896-1947*. México: Trillas, 1997, p. 118.

77 Al respecto hubo enérgicas quejas por grupos de la sociedad mexicana e inclusive protestas formales por parte de los gobiernos mexicanos. “Este tipo de cine que ‘denigraba’ la imagen de México y los mexicanos, influyó mucho en el tipo de cine que empezó a producirse en el país: un cine declaradamente nacionalista que buscaba dignificar la imagen del país en el exterior.” Carreño, *Charro*, 1995, p. 205-206. Los primeros largometrajes mexicanos de ficción estuvieron inspirados en los arquetipos del cine extranjero. Durante los años veinte, Hollywood tuvo una hegemonía casi total sobre el cine, “conforme avanzaba el tiempo entraban más y mejores películas norteamericanas, desde cualquier punto de vista, que educaban la sensibilidad y aguzaban su sentido crítico, por lo que [el público] se volvió intolerante: pateaba y silbaba durante la protección o exigía ruidosamente la devolución de su dinero” al ver películas mexicanas que no le gustaban. De los Reyes, *Cine*, 1993, p. 253. En la década de los veinte, se produjeron 85 películas de ficción y documentales en el país, mientras que Hollywood producía 800 largometrajes de ficción anuales. Durante las presidencias de Álvaro Obregón (1920-1924), Plutarco Elías Calles (1924-1928) y Emilio Portes Gil (1929-1930), el cine nacional mereció menos atención oficial que durante el anterior gobierno de Venustiano Carranza (1917-1920). García Riera, *Breve*, 1998, p. 53.

78 Reyes, *Cine*, 1993, p. 275.

79 AGN, *CTMI*, caja 1, exp. 284.

los vecinos”.⁸⁰ Demetrio, de 15 años, aprehendido junto con otros tres menores por jugar a los dados en la vía pública, había sido mozo en el Cine Alcázar, donde se le pagaba con comida. En su expediente se anotó que tenía pocos amigos “más o menos semejantes a él y con quienes paseaba e iba al cine, a las ferias, a los toros, a las carpas y al box.” El menor declaró no tener preferencia por determinadas películas pero admitió que “concurría casi diariamente a los cines”.⁸¹ Cosme, de 14 años, se ocupaba en el Cine Fausto “sin meramente tener ninguna obligación fija pues únicamente ayudaba a llevar o traer algún objeto o recado”. Había sido detenido por pederastia y, aunque su familia y los empleados del cine declararon que su conducta era buena, también señalaron que “todas las tardes iba al cine y mientras no se ofrecía algo que hacer, veía las películas”. El menor explicó que le gustaban principalmente las películas tejanas “porque son emocionantes”. Consecuentemente, se dictaminó que “su vida de ocio y de vagancia contribuyeron en gran parte a la comisión de su falta”.⁸²

En el discurso condenatorio del Tribunal de Menores, los apelativos utilizados por los funcionarios vinculaban la asistencia a los cines con actividades delictivas o inmorales. Podemos encontrar expresiones como: “con quienes se va al cine o a vagar por las calles”; “es afecto al cigarro, al cine y a las piezas de teatro inmorales”; “es un muchacho libertino, desobediente y caprichoso, que no ama el trabajo y es muy afecto al cine y a jugar a las canicas”; “es borracho, mujeriego y ladrón, ha frecuentado los cines Goya, Cervantes y baile público.” Es importante mencionar que había también muchos niños que confesaban no conocer el cine ni asistir a ninguna diversión, ya fuera porque no les gustaba o porque preferían otros entretenimientos como “las grandes caminatas por la ciudad”. Julia, de trece años y que trabajaba como sirvienta, expresaba que no le agradaba el cine “a pesar de que la llevaba su patrona con alguna frecuencia”, pues “como no sabe leer, no le divierte”.⁸³ Ser analfabeto, en general no era un impedimento para asistir al cine, el voceador Gerónimo, aunque iletrado, disfrutaba de este entretenimiento todos los domingos.⁸⁴

Ya desde mediados de 1907, se habían iniciado campañas para prohibir la entrada de niños y jóvenes a todo espectáculo que se considerara denigrante.⁸⁵ Durante el *Primer Congreso del Niño*, en 1920, se había señalado que no “estaría demás el que las películas que se fueran a exhibir fuesen sometidas a un previo examen por una Junta de personas de reconocida honorabilidad, evitando de este modo que los empresarios de esta clase de espectáculos continuasen envenenando el espíritu moral del niño y enfermando a su físico, tan sólo llevados por el afán de lucro”.⁸⁶ En septiembre de 1928, las mujeres de la “Sede Social de la Unión Cooperativa Mujeres de la Raza” manifestaron su preocupación enviando un comunicado al presidente en el que insistían en prohibir la entrada al cine a todos los niños:

80 Leal y Barraza, “Inicios”, 1992, p. 166.

81 AGN, CTMI, caja 1, exp. 1640.

82 AGN, CTMI, caja 1, exp. 492.

83 AGN, CTMI, caja 1, exp. 128.

84 AGN, CTMI, caja 1, exp. 1027.

85 Leal y Barraza, “Inicios”, 1992, p. 153.

86 Casañet, “Peligros”, 1921, p. 259.

no sólo a los menores de dos años que es quienes menos perjudica la inmoralidad de los argumentos que no pueden comprender por ser tan pequeños, sino a los niños de cuatro a doce años, que es precisamente la época de la vida en que las impresiones que se reciben marcan un sello indeleble. Y si esto no fuera posible, de pronto, nos permitimos sugerir la idea de que se señalen ciertos cines o al menos, funciones especiales en que se exhiban películas que instruyan y deleiten moralizando, para que las madres puedan, con entera confianza, llevar a sus hijos, seguras de que en nada se perjudicará su educación moral y que de nada tendrán que avergonzarse.⁸⁷

Unos meses después, Amada Linaje de Becerra, docente y escritora, a través de un artículo en la revista *El Niño*, colmado de emoción y de temores hacia los medios masivos y la vida moderna que, en su opinión, estaban “destruyendo a la infancia,” clamaba que “nos estamos quedando sin niños”. Según esta autora, el cine estaba pervertiendo a la infancia, no obstante, usado adecuadamente, podría ser de gran ayuda para el educador: “la Historia Patria, la Historia Natural, la Geografía, llevadas al celuloide, en una forma atractiva, cumplirían airoosamente un empeño educativo. Pero no, el cinematógrafo, en vez de ser escuela de moral o pedagogía, es escuela de crimen y perversión, por la que la niñez pasa dejando los mejores años y jirones de inocencia”. Finalmente, cuestionaba: “¿no podría formarse una liga de padres de familia bien intencionados y cultos, que supervisara los programas de las funciones infantiles?”⁸⁸

El auge del cinematógrafo provocó una especie de pánico moral entre los sectores de clase media –que leían los comentarios en diarios y revistas sobre lo malsano del cine– tal que vincularon esas perniciosas influencias directamente con la resistencia a la autoridad y los delitos cometidos por los niños y los jóvenes de las clases trabajadoras. Fueron quizá los hijos de estas clases medias y altas, en contraposición a los niños de las clases trabajadoras, a quienes se le negó más frecuentemente que asistieran al cine. El miedo sobre los peligros morales de este entretenimiento de masas fue el que provocó movimientos de reforma a los reglamentos para proteger a los niños y adolescentes.

Películas para niños

Junto a la solicitud de censurar las películas para ser vistas por niños, opiniones como la de Amada Linaje fueron perfilando otra preocupación: la escasez de películas con temáticas infantiles y la exigencia de una clara división entre el cine adulto y el cine in-

87 AHSSP, DSPSJC, 1931, caja 14, exp. 26.

88 Amada Linaje de Becerra. “Espectáculos que no conviene dar a los niños”, *El Niño*, febrero de 1929, p. 13. El tema de la censura cinematográfica es extenso y de una gran riqueza pero excede la intención de este artículo; sin embargo, cabe mencionar que, durante la presidencia de Francisco I. Madero, se establecieron los primeros lineamientos restrictivos para la incipiente actividad filmica en favor de la moral pública. A finales de 1910, funcionaba ya un departamento de Censura Cinematográfica, dependiente de la Secretaría de Gobernación. En 1919, se expidió el Reglamento de Censura Cinematográfica en el que se otorgaba a la Secretaría de Gobernación la facultad de revisar y censurar los filmes antes de ser expuestos y se creaba un Consejo de Censura integrado por tres notables. La censura no sólo tenía una explicación política sino también fiscal, ya se cobraba por cada rollo de película supervisada, lo que representaba un ingreso económico importante al erario público.

fantil. Algunos se quejaban de que incluso cintas que se anunciaban como exclusivas para la infancia más tarde eran casi “impresentables aún para los adultos más desatentos”. La vida en la calle, en los centros industriales y comerciales, estaba llena de perturbaciones para la infancia: “la venta clandestina de publicaciones y de estampas obscenas; el atractivo de espectáculos que, aún cuando tolerados por la autoridad, despiertan el deseo y la concupiscencia: la accesibilidad al cinematógrafo”. Sin embargo, se recalca que “este maravilloso invento del pecado”, además de ser “escuela de inmoralidad y de vicio”, era también un poderoso agente de civilidad y educación.⁸⁹ No era que los hombres y mujeres dedicados a atender a la infancia se consideraran enemigos del cinematógrafo, “desde lo más íntimo de nuestra alma rechazamos este calificativo” señalaba el Dr. Casañet, porque en general aceptaban una cualidad del cine: su carácter didáctico. El cine no equivalía “siquiera a un profesor que desarrollara ante un grupo de niños y niñas una conferencia acerca del amor, del celo, de la manera de realizarse un rapto, de la sensación de placer que producen el beso y el abrazo, pues esa lección sería menor sensible que la proyección cinematográfica”.⁹⁰

Para fines de 1929, se consideraba que el cine era un “medio enteramente práctico”, pues “por medio del cine se graban más rápidamente las impresiones y perduran por mucho tiempo”.⁹¹ Al fin y al cabo, nadie negaba la importancia del cinematógrafo, pero sus contradicciones estaban claras: por un lado, era una temible fuente de corrupción, por el otro, tenía excepcionales cualidades didácticas. “Su importancia se hace notar más cuando pensamos que es poderoso excitante de los centros intelectuales: la atención, la memoria, el juicio, la imaginación y especialmente el sentido de la vista, que es el sentido del estudio, de tal manera que es por eso uno de los elementos que influyen poderosamente en el aumento de la criminalidad infantil”.⁹² En suma, el problema del cinematógrafo era que podía cumplir varias funciones, sin duda las más diametralmente opuestas vinculadas a la infancia eran fomentar la morbosidad y la delincuencia o moralizar e instruir.

En Pedagogía tiene tanta importancia y trascendencia el cinematógrafo, que podemos afirmar que no han de pasar muchos años sin que en los planes de enseñanza en las escuelas del Magisterio, figure como materia preferente de estudio, el conocimiento de la teoría y completa práctica de tan asombroso descubrimiento. Más a pesar de lo indicado, y como nada existe en este mundo sin su Pro y su Contra el cinematógrafo, que tanto puede servir para cultivar nuestra inteligencia, puede también servir para pervertirla en grado sumo; es decir, que siendo un objeto de gran utilidad, puede cambiarse en sumamente peligroso y nocivo; y lo que puede servir (le educativo en grado máximo puede llegar a convertirse en pernicioso para la sociedad si no se vigila y regula su exhibición, de una manera racional, científica y cuidadosa.⁹³

Ciertamente, el cine era uno de los adelantos modernos, paradoja de la modernización: se requería de él y al mismo tiempo se le rechazaba, ya que era un medio que

89 Ceniceros y Garrido, *Delincuencia*, 1936, pp. 66-67.

90 Ceniceros y Garrido, *Delincuencia*, 1936, p. 67.

91 s. a., “El cine en la educación”, *El Universal*, 6 de septiembre de 1929, p. 1.

92 Ceniceros y Garrido, *Delincuencia*, 1936, p. 67.

93 Casañet, “Peligros”, 1921, p. 257.

podía aleccionar hacia dos lados opuestos: la vida honesta o el camino del crimen, la decencia o la inmoralidad. “Las grandes ciudades y hasta las pequeñas poblaciones y alejados poblados cuentan, en mayor o menor número, con magníficos salones e improvisadas pantallas donde se proyectan las cintas que han de llevar al pueblo la distracción, la educación y muchas veces, la corrupción”.⁹⁴ Justamente el incremento de niños pobres en las salas cinematográficas hizo pensar a muchos cintas “criminales”. El temor era que los niños aprendieran una lección doblemente perjudicial: que el crimen pagaba maravillosamente y que requería mucho menos esfuerzo físico que el trabajo honrado.

Sin embargo, todos estos debates se enfrentaban a la problemática de una industria cinematográfica infantil apenas en sus pinitos. En consecuencia, niños y adultos veían las mismas películas. Esta era otra de las contradicciones en un mundo donde el niño había adquirido, finalmente, su propia individualidad y en el que se le percibía como el futuro ciudadano. Si, como señala Alan Knight, los regímenes posrevolucionarios buscaban crear un “nuevo hombre”, una “nueva mujer”, pero fundamentalmente un “nuevo niño”,⁹⁵ era imperioso entonces difundir modelos de moralidad que debían cultivarse desde la infancia.

México por desgracia está muy falto de cultura en todas sus manifestaciones y el cinematógrafo es uno de los medios más valiosos que podemos utilizar para lograr este noble fin y utilizándole debidamente obtendremos, en vez de niños histéricos, impresionables, débiles, sin fuerza de voluntad, grandes hombres, fuertes bien equilibrados que levanten el decaído espíritu moral y físico de nuestra patria.

Evitense los prejuicios anteriormente enumerados, y proyectando películas, sobre todo en las llamadas sesiones especiales para los niños, en que se rinda culto al arte, en que se presenten vistas de nuestros monumentos nacionales, tan poco conocidos en el extranjero, por nuestra incuria y abandono, háganse exhibiciones de la riqueza artística que tenemos, ya en catedrales, ya en palacios, jardines, cuadros, esculturas, etc., etc., y cuando se trate de dar comedias o episodios cómicos o dramáticos, háganse siempre inspirados en la más sana moral, en el más acendrado patriotismo y en el arte más exquisito.⁹⁶

La profesora Amada Linaje de Becerra escribía que el cinematógrafo podía “realizar el arte, con expresión de pensamientos levantados y traducidos en forma bella; lástima grande que haya en casi todas las cintas escenas del todo inconvenientes para ser presentadas a los niños. En cambio, contamos con algunas películas, en muy reducido número, que sin recurrir a la farsa ridícula, ni a los chistes vulgares, divierten, moralizan e instruyen”.⁹⁷ Lo que subyacía en estas discusiones reflejaba el contexto propio de la época. Si el siglo xx era, en efecto, “el siglo de la niñez” por la apertura a las nuevas corrientes científicas que habían surgido para ocuparse, tratar y proteger a la infancia, esto significaba que la niñez era entendida ya como una etapa peculiar del desarrollo del ser humano, con sus complejidades propias, con formas específi-

94 Ruiz de Chávez, *Delincuencia*, 1959, p.13.

95 Alan Knight. “Popular Culture and the Revolutionary State in Mexico”, *Hispanic American Historical Review*, 3 agosto, 1994, 74 (pp. 393-444), p. 395.

96 Casañet, “Peligros”, 1921, p. 259.

97 Amada Linaje de Becerra. “Espectáculos que no conviene dar a los niños”, *El Niño*, febrero de 1929, p. 13.

cas de vivir la sexualidad, con requerimientos educativos adecuados. Se evidenciaba la necesidad de crear diversiones para niños, más concretamente, películas para niños. Así pues, hubo llamamientos para crear una industria cinematográfica especializada y dedicada exclusivamente a la producción y exhibición de películas infantiles.

No debemos perder de vista que el cine *hollywoodense* se había encargado ya de crear películas con temáticas cercanas a los niños y tipos infantiles en actores como Mary Pickford, Shirley Mason o Jackie Coogan. Éste, entre 1917 y 1927, había participado en una veintena de películas entre las que se encontraban *El Chico* (1921), protagonizada por Charles Chaplin, *Oliver Twist* (1922) y *Días de Circo* (1923). Pickford, una actriz de ricitos y vestidos de niña ingenua, desempeñaba papeles femeninos colmados de candidez. “¡Que falta nos hace una Mary Pickford, para hacer llegar hasta el alma de nuestros niños mexicanos los tesoros de su arte exquisito!”⁹⁸ se lamentaba la maestra Linaje, “hay que crear el cine infantil, y si Caperucita y Maria Cenicienta, Barba Azul y Blanca Nieves; los héroes de Perrault, de Grim, de Andersen o de Smith, saben ejercer un encanto especial en el alma de nuestros niños, ¿por qué no dar vida en la pantalla a estos deliciosos personajes del ensueño? ¿No sería posible abrir una suscripción popular para crear en México la industria del cine exclusivamente para niños?”⁹⁹

Si bien algunos dibujos animados habían aparecido en las pantallas de cine entre 1915 y 1920,¹⁰⁰ su verdadero éxito se logró con la llegada del sonido y el color a principios de la década de 1930. A fines de los años veinte, aparecerían los famosos personajes el *Gato Félix*, *Betty Boop* y *Popeye*; para ese entonces, el norteamericano Walt Disney había dado vida en la pantalla a los personajes *Mickey* y *Minnie*. En 1933, aparecerían el pato *Donald*, *Pluto*, *Goofy*; dos años después, se creó la primera película animada para proyectar en cines: *Blanca Nieves y los Siete enanitos*, a la que siguió una vasta producción que llega hasta nuestros días. El sonido y el color ofrecerían a los menores mexicanos las primeras películas animadas destinadas especialmente a satisfacer sus necesidades recreativas, *Tom Sawyer*, *Skippy*, *Huckleberry Finn*, *Rin tin tin* fueron algunas de ellas.

Desde luego, la preocupación por crear películas infantiles no surgió en los años veinte; sin embargo, fue en este período cuando se hizo más hincapié en esta necesidad. Al igual que en otros países, como Estados Unidos o Inglaterra, en México hubo también una serie de iniciativas para sentar a los niños en el cine: las matinés, la censura, las leyes y el cambio de horarios. El Reglamento de 1913 había encomendado a los empresarios cinematográficos de la capital proyectar funciones dominicales para niños: “las empresas a quienes se conceda permiso para exhibiciones cinematográficas tendrán la obligación de dar los domingos y días festivos una función cuando menos, dedicada a los niños, en las cuales se exhibirán exclusivamente vistas de arte, viajes, leyendas, cuentos y escenas risibles, en las que no se trate de delitos ni

98 *Ibid.*

99 *Ibid.*

100 Ver Román Gubern. *Historia del cine*. 6ª ed. Barcelona: Lumen, 2000, pp.453-468; Georges Sadoul. *Historia del cine mundial, desde los orígenes hasta nuestros días*. 10ª ed. México: Siglo XXI editores, 1987.

amoríos”.¹⁰¹ Se perseguía el objetivo de que los cines se convirtieran en “verdaderos centros educativos y de moralidad para la niñez”¹⁰² en los que debían proyectarse películas de índole instructiva, vistas panorámicas, lecciones de historia natural. Sin embargo, en las matinés se proyectaba cualquier tipo de película. Manuel Caballero, poeta y periodista, había presentado, en 1922, una “propuesta digna de alabanza”, según palabras de *El Universal*.

En la exposición de su proyecto don Manuel Caballero pone de manifiesto los graves inconvenientes que para la educación de nuestro pueblo trae consigo la asistencia de los niños a funciones en las que se exhiben cintas inmorales y dañosas y pide que el Consejo cultural se dirija al H. Ayuntamiento, para que se den las ordenes del caso a fin de que se evite que los niños sigan presenciando espectáculos de esa índole, y se organicen exhibiciones exclusivamente para la niñez, que pueden ir alternándose en los diversos cines metropolitanos. Como decimos, el proyecto del señor Caballero fue aprobado y la resolución del consejo fue dada a conocer al Presidente del Ayuntamiento.¹⁰³

Su propuesta, “una santa cruzada, que libre a los niños de los excitantes a una sensualidad prematura”,¹⁰⁴ tenía algunas condiciones: el tesoro municipal no debía cobrar impuestos a los cines que dieran funciones los jueves y sábados por la tarde; los boletos deberían venderse a mitad de precio; la exhibición debía incluir una película educativa y si presentaba películas de entretenimiento, tendrían éstas que pasar antes por un comisionado que corroborara si estas cintas no deslizaban “pasajes contra el pudor o contra la moral y las buenas costumbres”.¹⁰⁵ Sin embargo, para 1927, las matinés continuaban exhibiendo películas para adultos:

Es verdaderamente lamentable que las empresas cinematográficas no se cuiden de seleccionar las películas que en todos los salones pasan los domingos en la mañana en funciones dedicadas a los niños. Y así hemos visto anunciadas en estas ‘Matinés’, películas como *Una noche de amor*, *Mundo*, *Demonio y carne*, y otras que sólo sirven para mostrar a la niñez lacras sociales y recorrer ante su vista ingenua, el velo de algunos secretos de la vida que no pueden sino pervertir prematuramente unos espíritus que por ser el de los futuros ciudadanos debían cuidarse de morbos que nunca pueden ser benéficos. Muy conveniente sería que se pusiera coto a la exhibición de ciertas películas dedicadas a los niños.¹⁰⁶

Las matinés no reflejaban las preferencias de la audiencia infantil. Los niños preferían pagar más y ver una película sensacionalista para adultos con escenas amorosas, persecuciones en automóviles, disparos y dinamita que la historia de la India o de China. En septiembre de 1929, el cine Olimpia había obsequiado a 2.500 escolares una función gratuita para dar a conocer la película *Simba*, que mostraba la vida de los animales, de la vegetación y de los habitantes de algunas regiones de África a cambio de que las películas se difundieran en las escuelas. Las matinés infantiles o las funciones

101 Leal y Barraza, “Inicios”, 1992, p. 172.

102 *Ibid.*, p. 156.

103 s. a. “Los niños y las películas inmorales”, *El Universal*, 12 de julio de 1922, p. 1.

104 s. a. “Cómo puede fundarse el teatro-cine para los niños”, *El Universal*, 9 de agosto de 1922, 2ª sección, p. 7.

105 *Ibid.*

106 *Revista de Policía*, 25 de agosto de 1927, p. 16

dedicadas exclusivamente a los niños sólo podían ser rentables si se tenía un amplio apoyo de las autoridades educativas, civiles o religiosas para que llenaran las salas con niños, a cambio de eso los inspectores debieron comprometerse a hacer propaganda entre el resto de la población escolar para que asistiera “a una serie de funciones de paga organizadas con especialidad para los niños al precio de cincuenta centavos”.¹⁰⁷

Como el cine comercial en este período no tenía como objetivos educar, sino entretener al público, ni reflejar actitudes sociales, sino aliviar a los espectadores de sus preocupaciones,¹⁰⁸ el régimen optó por crear películas con una función didáctica, de propaganda y transmisión de sus postulados. Entre 1920 y 1921, el gobierno decidió utilizar el cine para difundir principios, máximas y consejos en temas como la higiene y la profilaxis,¹⁰⁹ así como los adelantos conseguidos por el régimen. En un principio, su interés no sólo fue enfocarse en los niños sino en el conjunto de la población; no obstante, abrió el espacio pedagógico en el cine que muchos esperaban. Las películas difundidas tuvieron un cariz propagandístico de los logros oficiales y una intención educativa y promotora de la moralidad y la higiene. En noviembre de 1921, dentro del proyecto de las misiones educativas, la SEP dotó de proyectores a varias escuelas de barrios populares para “la mejor y práctica culturización de los niños” y de los adultos.¹¹⁰ José Vasconcelos, como secretario de educación, asistió a la primera función en la Escuela Francisco I. Madero ubicada en la popular barriada de La Bolsa, donde al parecer la concurrencia fue amplísima. La SEP, por medio del Departamento de Bellas Artes, formuló un proyecto para la producción o alquiler de diez películas mensuales con argumentos educativos en los que “reinará el optimismo”, con asuntos científicos y temas directamente instructivos. También propuso hacer películas románticas, “pequeñas novelas tendenciosas en las que se planteen problemas sociales, económicos o morales ejemplificantes”.¹¹¹

Desde principios de los años veinte, la SEP había adquirido a muy bajos precios aparatos cinematográficos y películas “de esas que no por anticuadas y en desuso en los salones de cine, dejan de ser culturales y hasta divertidas para la chiquillería educanda”.¹¹² En un principio, los objetivos pedagógicos de las cintas creadas por la SEP no se lograron, ya que se habían enfocado a grabar los festivales: “en lugar de enseñar y divertir, casi se limitó a registrar actividades organizadas por sus diferentes departamentos, más que una enseñanza visual, un aprendizaje de conocimientos a través del cine, hizo una memoria visual de sus actividades”.¹¹³ Si con las producciones de la Se-

107 s. a. “Funciones cinematográficas ‘Simba’”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, septiembre de 1929, p. 16.

108 William Howard Beezley. “Popular Culture”, en W. H. Beezley y W. Dirk Raat (eds.), *Twentieth-Century Mexico*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1986, p.35.

109 La junta municipal de sanidad encargó la elaboración de 150 películas para mostrar los inconvenientes y peligros que acarrea el desaseo personal y los medios para ponerse a salvo de las enfermedades. Almoina, *Notas*, t. II, p. 177-178.

110 s. a. “Exhibiciones de cine en varias escuelas”, *Excelsior*, 22 de noviembre de 1921, 2ª sección, p. 8.

111 s. a. “El ojo de la llave. El cine en la educación”, *El Universal*, 7 de septiembre de 1929, p. 3.

112 *Excelsior*, 22 de noviembre, 1921, 2ª sección, p. 8.

113 De los Reyes, *Cine*, 1993, p. 149.

cretaría de Educación no se había tenido el éxito esperado, es posible que el afán educativo se lograra, en cambio, con muchas de las exhibiciones que se dieron en ese año sobre lugares lejanos como Arabia, Japón, Australia, así como documentales sobre animales, higiene, enfermedades, fabricación de alfarería o procedimientos agrícolas. La SEP inició la utilización intensiva del cine a través de la Dirección de Cultura Estética y de los Departamentos de Bellas Artes y Bibliotecas con el “fin de estimular a los lectores y de enseñarlos por medio de la educación visual”. Se intentaba convertir el cine en un complemento del libro de texto y de las clases orales.¹¹⁴

En 1923, comenzó la exhibición sistemática en los centros educativos, hubo “funciones de cine al aire libre en plazuelas concurridas para evitar que los obreros gastaran su salario en cantinas y pulquerías. [...] Se habló también de exhibir películas educativas en todas ‘las carpas y teatros de los barrios alejados’ durante los diez minutos previos a la función”.¹¹⁵ Aurelio de los Reyes indica que, entre julio y noviembre de 1922, se habían dado 309 funciones de cine para cerca de 21.728 espectadores. En *El esfuerzo educativo*, el gobierno afirmaba que, entre 1924 y 1928, se habían hecho 3.534 exhibiciones que, sumadas a 2.441 conferencias educativas, habían congregado a 531.713 espectadores y asistentes.¹¹⁶

El gobierno intentó crear un consejo directivo con periodistas y profesores para convertir el cine en un complemento de libro de texto y las clases orales.¹¹⁷ Sin embargo, cuando el público percibía que las películas “eran un ejercicio de aprendizaje” se mostraba severo y las rechazaba; tal fue el caso del documental *Pesca de Salmón en el Río Columbia*.¹¹⁸ El cine como entretenimiento servía para fugarse de una realidad, para disfrutar; se iba al cine “sencillamente a divertirse y por eso [el espectador] gusta mucho de las películas americanas de series, en las que no hay que pensar y que sentir; en las que la imaginación se distrae alegremente sin sobresaltos, en las que los artistas hacen prodigios acrobáticos y deportivos”.¹¹⁹ Los niños seguían pagando para disfrutar de las aventuras y audacias de sus héroes cinematográficos. La emoción que los niños perseguían muy probablemente estuvo lejos de las proyecciones cinematográficas de la SEP o de la Secretaría de Salud. La búsqueda de emoción en las actividades recreativas era la otra cara de la moneda del control y de las restricciones que coartaban la expresión emocional en la vida corriente.¹²⁰ Ni la SEP ni los productores mexicanos lograron ofrecer películas exitosas para las necesidades recreativas de la niñez en estos años.

114 *Ibid.*, p. 137.

115 *Ibid.*, p. 149.

116 José Manuel Puig Casauranc. *El esfuerzo educativo en México*. México: Secretaría de Educación Pública, 1929, tomo II, p. 411.

117 Se llegó a presentar un proyecto a la SEP para crear una “Sociedad Cine Educadora Mexicana” que incluía la traducción de varios artículos sobre la utilización del cine en la educación norteamericana y una lista de películas sobre historia y geografía norteamericana. Reyes, *Cine*, 1993, p. 137.

118 De los Reyes, *Cine*, 1993, p. 253.

119 *Ibid.*, p. 267.

120 Elias y Dunning, *Deporte*, 1992, p. 87.

Consideraciones finales

En las líneas anteriores se ha expuesto cómo la década de 1920 fue testigo de la reflexión pública sobre la necesidad de un cine destinado a las necesidades de la infancia, morales, higiénicas y educativas. Un Estado preocupado por higienizar y sanear la población, por controlar la delincuencia juvenil y por educar en los principios del orden, el respeto y el trabajo se concentró, en primer término, en las salas cinematográficas como espacios físicos de degeneración; en segundo término, quiso asignarle una nueva función al cine: la educativa. Sin embargo, en estos años las películas educacionales promovidas y producidas por la SEP distaron mucho de divertir al público infantil y cumplir la función de entretenimiento. Hasta la década de 1930 no surgiría una auténtica industria cinematográfica que ofreciera a los niños una forma particular de ver las películas y simultáneamente satisficiera las concepciones adultas de la inocencia infantil.

Por otro lado, este texto ha pretendido mostrar cómo, durante la década de 1920, las salas cinematográficas se vieron visitadas por cientos y cientos de niños y adolescentes que las convirtieron en espacios de múltiples usos y prácticas. En una época en la que la definición moderna de infancia conllevaba una idea de ingenuidad e inocencia, los padres, maestros, médicos, juristas y gente dedicada a atender los problemas de la infancia concibieron el cine como una amenaza a dicho paradigma. Las vistas cinematográficas presentaban crímenes, asaltos, violaciones, malas palabras y escenas eróticas y la sociedad mexicana se vio sacudida al enfrentarse al problema de que el cine diluía los necesarios límites entre el mundo adulto y el mundo infantil.

Si adultos y niños disfrutaban de las mismas escenas, tramas y salas cinematográficas, muchos parecieron preguntarse cuál era la frontera entre los deseos del mundo adulto y del mundo infantil. ¿Podía el goce, el placer de acudir al cine, las expectativas de ambos mundos unificarse en las mismas películas? Como hemos intentado demostrar en estas líneas, las palabras y las prácticas de los niños y los adolescentes contrastaron con lo que los adultos demandaban de ellos. El cine había producido un impacto emocional en la infancia y en la adolescencia, había cambiado sus vidas, sus formas de divertirse, de jugar, de hablar, de vestir, de coquetear y relacionarse. Los niños habían construido sus propias prácticas y experiencias a partir de los textos fílmicos. Alrededor del cine circularon discursos condenatorios que ubicaron esta diversión en un rubro corruptor y fomentador de vicios; sin embargo, los niños, especialmente aquellos pertenecientes a los sectores populares, resistieron a adaptarse a la horma de ese modelo de infancia en el que sus congéneres de las élites y las clases medias parecían haberse amoldado con mayor facilidad. De manera colectiva, niños y adolescentes, como espectadores, establecieron una relación peculiar con los textos fílmicos, interpretándolos y edificando sus propios significados. La fascinación que ejercía el cine sobre los niños y los adolescentes era quizá algo sin precedentes; ineludiblemente los niños se habían convertido en auténticos cinéfilos.

Fuentes

Archivos

AGN	Archivo General de la Nación
DT	Departamento de trabajo
CTMI	Consejo Tutelar para Menores Infractores
AHSSP	Archivo Histórico de la Secretaría de Salubridad Pública
DSPSJC	Departamento de Salubridad Pública, Servicio Jurídico Consultivo
AHCM	Archivo Histórico de la Ciudad de México (AHCM)
DPTCI	Diversiones Públicas, Teatros y Cines, Inspectores, Partes Diarios
Planoteca y Mapoteca:	Escuelas.

Periódicos

El Universal, 1922-1929.

El Universal Ilustrado, 1921.

El Niño, 1929.

A COMMUNITY OF INVISIBLE LITTLE FRIENDS:
TECHNOLOGY AND POWER IN CHILDREN'S RADIO PROGRAMS¹

*Elena Jackson Albarrán*²

[We affirm] [t]he exultation of the suggestive themes of machines, blue-collar explosions that shatter the mirrors of subverted days. To live emotionally. To throb with the propeller of time. To march toward the future.

Second Stridentist Manifesto, Puebla, January 1, 1923

*“Troka, powerful Troka!” Anselmo shouts enthusiastically.
“Play that extraordinary music again; I want all of my classmates
at school to hear it; it is so beautiful! I am sure that they will like it.”*

Germán List Arzubide, *Troka el Poderoso* (1939)

Legislators passed a law in 1927 that prohibited horse-drawn carts from being driven in Mexico City streets, irrevocably erasing one of the last vestiges of provincial life from the metropolis.³ Buses and then automobiles rushed in to take their place. Pedestrians accustomed only to side-stepping animal waste in the thoroughfares had to tune their sensibilities—quickly—to the more treacherous hazards posed by the new proximity between man and machine in day-to-day life. But with the advent of the 1930s, scandalized reports of children run over by mechanized transportation began to fade from the city papers' daily headlines. Meanwhile, smokestacks and skyscrapers stretched the city's horizon vertiginously upward. Artists and intellectuals documented the mechanization of their country with mixed evaluations, ranging from skeptical *indigenistas* to the enthusiastic, if utopian, Stridentists (*Estridentistas*). In this burgeoning technological milieu, radio emerged as a viable tool for communication, entertainment, and, for the rapidly consolidating revolutionary government, politicization and socialization. In particular, the official SEP station XFX developed radio programming designed specifically for children.⁴

For educational officials, radio posed an important solution to the nagging problem of rural schoolteacher attrition, as it required only the voice of a single teacher before a

1 Reproduced from *Seen and Heard in Mexico. Children and Revolutionary Cultural Nationalism* (Lincoln: University of Nebraska Press, 2015) by permission of the University of Nebraska Press.

2 Miami University.

3 Pablo Ortíz Monasterio (ed.). *Mexico: The Revolution and Beyond. Photographs by Agustín Víctor Casasola, 1900-1940*. New York: Aperture Foundation, 2003, p. 96.

4 The SEP station first launched with the call letters CYE, and changed them shortly thereafter to CZE. In 1928, following a convention in Washington D.C. to standardize international radio, the SEP station obtained the call letters XFX. I owe sincere thanks to Justin Castro for his comments and collegial exchanges which have substantially improved this chapter.

microphone to reach the ears of thousands of eager learners. The idea to create an educational program specifically for children arose in late 1929 in response to shortages in rural classroom materials and the inability of teachers to cater to the specialized interests of their students. Now, radio hosts boasted, underprivileged parents could no longer justify keeping their children out of public education; they maintained that children's radio programming was comprehensive enough to stand in as a substitute for classroom learning.⁵ XFX featured three programs specifically for children in the 1930s, each with a slightly different pedagogical goal and intended audience. *Periódico Infantil* sought to extend the universalizing reach of the public school curriculum into the home and community through essay contests, homework assignments, and research projects regularly assigned to listeners in their free time. *Troka el Poderoso* introduced children to the modernizing benefits of new forms of technology through their personification and animation in adventure tales. Finally, *Antena Campesina* directed its moralizing modernization narrative about technology toward rural, indigenous children.

Radio undoubtedly figured as a tool of revolutionary nation building, as scholars have demonstrated. I argue that through radio, and especially the children's broadcasts designed for XFX, children around the country accessed language and technology shared by their unseen peers on opposite reaches of the airwaves. Because the broadcasters encouraged the listeners to respond to what they heard, many children had the unique opportunity to negotiate the terms of their socialization, sometimes testing the elasticity of their expanding social boundaries. The invisible network that radio facilitated began to tie together a generation in previously inconceivable ways, as children wrote in to the radio stations and listened eagerly for their names and others to echo back to them on the magical airwaves through their shiny radio receivers.⁶

Yet a comparative analysis of the content and reception of these three SEP-sponsored children's radio programs also reveals the uneven expectations that government officials had of children from different social groups as they interacted with and consumed an onslaught of new technologies. Parallel to the patterns that emerged in the pages of *Pulgarcito*, as we have seen in the previous chapter, modern urban children enjoyed social capital, access, and ascendancy through their interactions with the new technology, while the experiences of their rural and indigenous peers remained much more ambivalent. On the one hand, the stellar rise of radio as a preferred means of communication, education, and entertainment meant that a new cohort emerged for children to interact with outside of the traditional realms of socialization: the home, the school, and the neighborhood. On the other hand, children's aptitude for adaptation to new technology meant that within a short space of time, radio access drove a dramatic wedge between those children incorporated into the nation's modern culture and those left outside of one of the most immediate forms of cultural connection.

5 *Memoria de la SEP*, tomo I, 1932, pp. 538-539; Archivo Histórico de la Secretaría de Educación (AHSEP), Obra de Extensión Educativa por Radio, Caja 9475, Exp. 10, Folio 35, 1930.

6 Most recently, see the excellent comprehensive study of the long rise of radio technologies in Mexico in Justin Castro, "Wireless: Radio, Revolution, and State Formation in Mexico, 1897-1935", PhD Dissertation, University of Oklahoma, 2013.

The Cultural Impact of Educational Radio in Mexico

The relationship between governments and radio in the twentieth century has both a sunny and a sullied history. The power of radio to cobble together diverse regional and ethnic identities into nationalism echoed around the world when it was first introduced in the 1920s.⁷ In the wrong hands the new medium of radio became a propaganda tool for unsavory political maneuverings around the globe, as it drew the attention of populists of all stripes. Sinister uses of radio as the audio vehicle of totalitarianism and demagoguery can be readily identified, with Hitler's astute application of the technology as the most infamous example. Historians relate the seemingly organic transformation of identity from that of a middle-class, Protestant family to stalwart supporters of Nationalist Socialism through the seemingly innocuous activity of listening to the radio daily over a cup of coffee in the family sitting room.⁸ Radio coincided with the rise of the Soviet Union parallel to its introduction in Mexico. In the wake of a bloody revolution and at the cusp of radical social transformation, Soviets saw radio as one of its most valuable tools for retaining the widespread support for their nascent regime among a vast illiterate populace. Children across the Soviet Union listened with equal attention to programs intended specifically for them (and like Mexican children they flooded the radio stations with letters in response) as to the news broadcasts intended for adults. Wartime broadcasts captivated youngsters just as much as the kiddy programs; children's radio programming in the 1930s and 1940s in the United States was mostly characterized by "blood-and-thunder" serials, full of violent crime that remained embedded in children's heads long after bedtime.⁹

Concerns about the wholesale substitution of radio for live education and entertainment merit mention. Radio is often heard in fragments, with important introductory, synthesizing, or moralizing editorial discussion potentially lost on inattentive listeners (the most publicized case, of course, was Orson Welles's 1938 "War of the Worlds" hoax, resulting in three days of mass hysteria in the United States). In Mexico the advent of radio coincided with the comprehensive, ideologically driven, well-funded overhaul of the educational system, and broadcasting was quickly harnessed as a tool of the revolution. The drawbacks of the medium notwithstanding, the power of radio to reach countless ears simultaneously makes it worthwhile to study the ways it was employed, and received, as part of an official effort to construct

7 Tom Lewis. "'A Godlike Presence': The Impact of Radio on the 1920s and 1930s", *OAH Magazine of History*, vol. 6, no. 4, Communication in History: The Key to Understanding, Spring, 1992, p. 28.

8 Andrew Stuart Bergerson. "Listening to the Radio in Hildesheim, 1923-53", *German Studies Review* 24, no. 1, 2001, pp. 100-101; E.H. Gombrich. *Myth and Reality in German Wartime Broadcasts*. London: University of London/Athlone Press, 1970. For contemporary editorial, see Edward J. Kunzer. "'Education' under Hitler", *Journal of Educational Sociology*, vol. 13, no. 3, November, 1939, pp. 140-147; and C.A. Siepmann. "Can Radio Educate?", *Journal of Educational Sociology*, vol. 14, no. 6, February 1941, pp. 346-357.

9 Catriona Kelly. *Children's World: Growing Up in Russia, 1890-1991*. New Haven: Yale University Press, 2007, pp. 479-481; Marilyn Lawrence Boemer. *The Children's Hour: Radio Programs for Children, 1929-1956*. Metuchen, N.J. and London: The Scarecrow Press, 1989.

a citizenry. Furthermore, radio's unrivaled ability to foster conviviality, both through physical and through virtual community, expands the traditionally limited spaces of social interaction available for the historian of childhood to analyze.

Radio sputtered to life in Mexico as the revolutionary fighting died down. The wireless transmission of sound built upon the telegraph technology that escalated communication among factions in the nation's first modern war. Ideologues, entrepreneurs, and visionaries all scrambled to harness the evangelizing power of the radio. Historians disagree over what qualified as the first radio program broadcast in Mexico, but by some accounts it aired from the capital's Teatro Ideal over a commercial, experimental station on September 27, 1921, and featured a singing eleven-year-old girl.¹⁰ Though this broadcast was likely intended for a specific theater audience, the few and fortunate households in the immediate vicinity with radio receivers that tuned in to the program welcomed the dulcet sounds of little María de los Ángeles Gómez Camacho into their homes, and radio in Mexico was born.

As early as 1929 the nation boasted seventeen commercial and two educational stations. The SEP launched CYE (eventually XFX) in 1924 with a transmission of President Plutarco Elías Calles's inauguration from the National Stadium.¹¹ Among the government and commercial stations that populated the national frequencies in the revolutionary decades, XFX was among the most influential. The station flourished under the directorship of distinguished poet, author, and journalist María Luisa Ross and quickly occupied a central position in the SEP's ambitious rural education program.¹² In its first experimental year on the air, the SEP station broadcast only a little more than a half hour of programming daily; in 1927 it broadcast strategically from 11:00 to 3:00 and from 5:00 to 9:00, capturing mealtime hours at home for the working middle class. By the beginning of the 1930s it ran a full ten hours of programs. By 1945, with television still around the corner, radio was king; music, news, and information from 422 stations wafted invisibly over national soil. Children's programming in commercial radio, primarily the antics and lyrics of Francisco Gabilondo Soler's singing cricket, Cri-Cri, broadcast by superstation XEW—boasted the strongest transmission in the country—from the 1930s until well into the 1960s. If television was the substitute mother of children growing up in the second half of the twentieth century, then radio was the grandmother that reared the previous generation.¹³

10 Roberto Ornelas Herrera. "Radio y cotidianidad en México (1900-1930)", in *Historia de la vida cotidiana en México*, tomo V, vol. 1, *Siglo XX. Campo y ciudad*, dir. Pilar Gonzalbo Aizpuru, coord. Aurelio de los Reyes. Mexico: El Colegio de México / Fondo de Cultura Económica, 2006, pp. 145.

11 *Una historia hecha de sonidos. Radio Educación: la innovación en el cuadrante*. México: Secretaría de Educación Pública / Radio Educación, 2004, pp. 119. For a description of this event, see Castro, "Wireless", chapter seven.

12 Joy Elizabeth Hayes. "National Imaginings on the Air: Radio in Mexico, 1920-1950", in *The Eagle and the Virgin: National and Cultural Revolution in Mexico, 1920-1940*, eds. Mary Kay Vaughan and Stephen E. Lewis. Durham: Duke University Press, 2006, p. 248.

13 *Una historia hecha de sonidos*, p. 126; Ricardo Pérez Montfort. *Avatares del nacionalismo cultural: Cinco ensayos*. Mexico City: Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos / Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2000, pp. 99-100, 114-115; Rubén Gallo. *Mexican Modernity: The Avant-Garde and the Technological Revolution*. Cambridge MA:

Given radio's immediate cultural authority, government officials saw both the possibilities and the dangers of corruptibility that the medium afforded. For that reason, almost at its inception, the government moved swiftly to regulate radio content and transmission radius.¹⁴ In a forward-looking move for the educational future of the nation's citizens, the SEP optimistically employed XFX as an agent in its mission to educate Mexicans far removed from the material resources and curricula.

The obvious question of reception complicates a full understanding of the medium. The presence of a radio receiver in one's home does not guarantee that residents listened to it as intended—or at all. Likewise, the absence of a household radio did not prevent someone from hearing a program at a neighbor's house or at the local schoolhouse. Yet some statistics do provide a glimpse of nationwide trends and suggest the reception that centrally produced radio programs could have enjoyed: by 1940 about one urban home in five had a radio, compared to only one in one hundred in the rural districts. Overall, 91.3 percent of the total radios owned nationwide could be found in cities, raising legitimate questions about the universal education of broadcasts to rural communities purported by XFX protagonists.¹⁵ Nationwide, somewhere between 26,000 and 30,000 radio devices could be found in the country in 1926, leaping to anywhere from 100,000 in 1930 to upwards of 250,000 by 1935. Furthermore, historian Justin Castro notes that simple handmade receivers would have augmented this number.¹⁶ Estimates about the placement of SEP-sponsored radio devices in schools put the total number of apparatuses in the low thousands for the decade 1924–34, peaking in 1930.¹⁷ Historians have noted that interruptions in reception due to frequency problems or electricity inhibited even those SEP radios from having the full intended impact. Nevertheless, the program content—evident from broadcast transcripts and correspondence filtering through the SEP's Office of Cultural Radiotelephony (Oficina Cultural Radiotelefónica)—and letters from listeners reveal the tensions and connections between bureaucrats' intentions and individuals' reception as the nation adapted to the integration of a new transmitter of cultural information.

Radio's cultural influence reached wide, even as individual stations' frequencies often flickered in and out. The new medium of radio transformed the social landscape by creating new shared sounds and information.¹⁸ From the late 1920s, radio reporters appeared alongside those from newspapers at public events, sending descriptions of commemorations and discourses into homes and classrooms across the country.

The MIT Press, 2005; Pável Granados. "Quién es el que anda allí? Cri-Crí en XEW y otros programas infantiles", *XEW: 70 años en el aire*. Mexico: Editorial Clío Libros y Videos S.A. de C.V., 2000.

14 Hayes 2006.

15 Nathan L. Whetten. *Rural Mexico*. Chicago: The University of Chicago Press, 1948, pp. 300-301.

16 Joy Elizabeth Hayes. *Radio Nation: Communication, Popular Culture, and Nationalism in Mexico, 1920-1950*. Tucson: University of Arizona Press, 2000, p. 33; Castro, chapter eight.

17 Castro, "Wireless", chapter seven.

18 Rubén Gallo, chapter two. For a discussion of the phenomenology of soundscapes, see Bruce R. Smith. *The Acoustic World of Early Modern England: Attending to the O-Factor*. Chicago and London: University of Chicago Press, 1999; R. Murray Schafer. *The Tuning of the World*. New York: Knopf, 1977.

The presence of sound originating somewhere outside of the immediate location had a dramatic impact on the heard world of listeners, eavesdroppers, and passersby. The introduction of new sounds and ideas that gained rapid widespread recognition wrought meaningful cultural changes, signaling a shift from locally produced oral and aural culture to privilege centrally produced music, stories, discourses, and audio culture.¹⁹ As a social phenomenon radio offered opportunities for individuals to join their fellow community members, laborers, or drinkers as they gathered around the apparatus to listen to a program, offering moments of shared experiences and fueling conversations long beyond the scope of transmission or hours of broadcast.²⁰ Commercial radio transmissions disseminated consumer messages about both products and images that became symbols of national identity (beer and mariachi, for example). More aggressively than newspapers and comic books, radio dictated what the members of the *gran familia mexicana*—Mexico’s national “family” imagined and touted by members of the official party—ought to consume; whether or not they actually did is another matter.²¹

Radio was a marvel of abstraction, anonymously translating terms such as *patria* and *mexicano* to countless individuals offering a shred of material evidence. To bolster nationalist content, XFX officials mandated the live broadcast of civic events such as Independence Day commemorations, presidential inaugurations and speeches, and announcements by the secretary of education—events previously situated in Mexico City and available to the rest of the nation only through print journalistic accounts.²² Some saw the universalizing potential of radio as a liability; as one *El Universal Ilustrado* contributor listlessly editorialized, “[As a result of radio] there will no longer be sad childhoods. They will be happy ones... Everyone will have the same childhood, or more or less similar ones. A happy-s ad childhood.”²³ Even at its inception, then, radio demonstrated its ability to eradicate social and personal distinctions in a process of national cultural unification. Even as it forged a sense of collective identity among compatriots invisible to each other, radio fostered tangible intimacy, as individuals huddled physically around the substantial bulk of the early radio receivers to hear the latest bulletins and trends together. The high ratio of rural residents to radio receivers, then, may indicate an even tighter unification of community than the statistics suggest. On the other hand, radio also served as a proxy for human interaction, a mechanical intercessor between the government and its citizens, the doctor and his patient, the teacher and her pupil.

Within the national audience, radio had the capability of targeting specialized audiences by creating specific programming—not just for children, as examined here—

19 Hayes. *Radio Nation*, pp. 12, 31.

20 For descriptions of the new social spaces that radio forged, see Castro, “Wireless”, chapter eight.

21 Ricardo Pérez Montfort. ““Esa no, porque me hiera”, Semblanza superficial de treinta años de radio en México, 1925-1955,” in *Avatares del nacionalismo cultural*, pp. 91-115.

22 AHSEP, *Obra de Extensión Educativa por Radio*, Caja 9475, Exp. 10, Folio 11, “Programa de Acción de la Obra de Extensión Educativa por Radio de la Secretaría de Educación Pública”, 1930.

23 “El radio dueño del mundo”, *El Universal Ilustrado*, July 20, 1922, p. 35, in Ornelas Herrera. “Radio y cotidianidad en México”, p. 151.

but also for housewives, farmers, rural schoolteachers, small business owners, and indigenous groups. Certainly, though, the programs did not reach only their intended audience. Children listened in on instructions to their parents on how to properly fertilize a new crop, just as adults hovered around the daily hygiene lesson intended for their children. Evidence of this comes from the June 17, 1930, broadcast of *Periódico Infantil*, in which the announcer addressed his child audience members at the end of a story: “Now we can turn to an educational little discussion. Ah! But first, let me have a quick chat with your mommy. She’s right there by your side, isn’t she?... Pleased to meet you, señora, I am Periódico Infantil XFX, at your service... [P]erhaps on occasion you have listened in on my educational chats while taking a rest from your chores.”²⁴ It is worth noting that parental accompaniment during children’s radio hour did not always signal cross-generational collaboration. When Ana María Saldaña sought her father’s editorial eye after crafting a response to a broadcast competition, he provided verbal confirmation but would not review her letter. She deflected any potential criticism of her submission (in a passive-aggressive tone perhaps intended for her father in case he had a change of heart) by concluding that her father was unwilling to correct her grammar. He would not even let her use his pen, so she had to write in pencil.²⁵ Even as radio carved out distinct social and cultural groups through its programming, its boundless nature more democratically promoted cross-generational communication and even united children’s culture with that of adults in the mainstream.

Programs designed by government-sponsored radio can be seen as part of a trio of campaigns, along with pediatric medicine and socialist pedagogy, that enabled government officials to join parents—and specifically mothers—and exercise moral authority in raising children. The chorus of adult voices in children’s lives expanded in the 1920s and 1930s to include those that the speakers issued forth, an intellectual authority physically embodied by the radio apparatus. Furthermore, specialized programs designed for women and mothers reinforced the dynamic of the new Revolutionary Family. A 1933 program, *Bringing Together the Home and the School* (*Boletín para el Acercamiento entre el Hogar y la Escuela*), reminded adult listeners that every activity in which children engaged had tremendous bearing on their development. The announcer cautioned mothers to be particularly vigilant to ensure continuity between education in the classroom and in the home. One bulletin announced unequivocally that the educational program had achieved perfection, a declaration that insinuated that mothers could corrupt this project through negligence. Instead of occupying children in mundane daily household chores—or worse, leaving their free time to their own devices—such radio bulletins encouraged mothers to engage children in productive, educational activities that would hone their proletarian sensibilities. Radio announcers suggested the restoration of old furniture, toy making, building collections, and the

24 AHSEP, Dirección de Extensión Educativa por Radio, Caja 9775, Exp. 10, Folio 35, “Periódico Infantil, Anexo N. 2”, 1930.

25 AHSEP, Oficina Cultural Radiotelefónica (OCR), Caja 9476, Exp. 45, Folio 525, “Concurso Periódico Infantil”, 1930.

preparation of demonstrations of teacher appreciation as appropriate leisure activities for children under parental direction on weekends and afternoons.²⁶

Early radio advocates adjoined to middle-class consumers that mothers would rejoice at the family unification that radio wrought; compelling programs meant that fathers would stay at home to tune in and that children would resist the draw of the street in favor of the family parlor.²⁷ Certain XFX programs further reinforced the authority of the feminine, domestic sphere. The host of *The Family Doctor* (*Médico Familiar*), with his amenable voice, informed housewives about domestic hygiene and child care through dramatized home visits across the republic and his kindly although paternalistic answers to questions asked by listeners through the mail or telephone. *The Family Doctor* had a segment in which the host addressed the children directly, instructing them on their own health, subtly bypassing the mother's omniscience about all things related to her offspring.²⁸ The SEP, using the radio, thus entered the domestic sphere, to uphold women's authority as mothers. Even as radio officials educated mothers, they focused the nation's collective attention on that most important purveyor of the revolution's future: the child. The voices emanating from the radio represented additional adult authority figures to the pantheon of adults in children's lives. Yet far from representing yet another set of adult-implemented constraints on children's actions and decisions, the present analysis of children's interactions with radio programs demonstrates that child listeners chose from among the variety of adult influences in their lives and assigned authority to the voices that appeared most relevant to the circumstances or activities at hand.

In order to expand the audience, in 1932 different branches of the Ministry of Public Education delivered seventy-five radio receivers to rural areas within the broadcast range of the station. Public education minister Narciso Bassols used this audience as a laboratory for the future expansion of radio education programs.²⁹ The SEP manufactured "Titlanti" brand equipment at the cost of thirty-six pesos each, approximately covering the cost of manufacturing, as part of a burgeoning economic nationalist plan to offset the flow of American-made imports.³⁰ Delivery service included technical information on how to operate the receivers, and the arrival of the receiver resulted in celebrations within the communities. Photographers accompanied the SEP representatives on their arduous journeys on horseback to remote villages to deposit radio equipment, documenting the arrival of the conspicuously modern apparatus placed incongruously in thatched schoolhouses and surrounded by proud barefoot farmers. The arrival of a radio marked a momentous day, as villagers solemnly posed bedecked in their cleanest white clothes alongside the machine, and the presence of a tuba and a drum in one photo showed that the SEP officials

26 AHSEP, OCR, Boletines de Acercamiento entre el Hogar y la Escuela, Caja 9485, Exp. 49, 1933.

27 Ornelas Herrera, "Radio y cotidianidad en México", p. 161.

28 *Memoria de la SEP*, tomo II, 1933, pp. 877-880.

29 AHSEP, OCR, Caja 9472, Exp. 18, Folios 7-9, "Acuerdos (C. Secretario). Dotación de Aparatos de Radio", 1932.

30 AHSEP, Departamento de Enseñanza Técnica, Escuelas Técnicas, Sección Técnica de Radio, Caja 13, Exp. 2, Folio 1, 1928. See also Castro, "Wireless", p. 240.

rode into town with much fanfare. The officials left the radios in the care of the rural schoolteachers, with painstaking instructions about adhering to the SEP transmission schedule, the logistics of operating the machinery, and recommendations for gathering villagers at appointed times to take advantage of this new educational tool. Once the apparatus of officially produced knowledge had been passed to the schoolteachers, government officials returned only sporadically to inspect the machines for proper usage and upkeep.

The transmission of revolutionary education faced many challenges at its inception. Evidently, radio did not meld seamlessly into the countryside. In the early years, with unreliable batteries and rural electricity that worked in fits and starts, even the successful delivery of a radio did not ensure effective reception. Although the SEP strategically scheduled daily radio programming, many times groups would gather in the school to no avail as the faulty electric current or the weak signal from Mexico City foiled the pedagogical transmission. One inspector visited ten schools in the state of México and reported that he found one radio had a blown fuse, one was broken entirely, one school had no electricity, four schools had not paid the electric bill, and the rest simply were not taking advantage of the educational service for various reasons. Of the ten villagers used only three of the radios as intended by the SEP. None of the villagers reported knowledge of the hours of shows specifically designed for *campesinos*, teachers, and children. One teacher commented that the schedule did not reflect the realities of village life; a program for *campesinos* began at six in the evening, but most labored in the fields until at least eight at night.³¹ The teacher in charge of each radio received a chart on which to document its condition, the number of hours it was connected to electricity, the times when the signal came through the clearest, the programs that garnered the most interest among villagers, and the average attendance at each program. As evidence that officials wanted to tailor this medium to best fit the seasonal needs of the community, the final section on the questionnaire asked the teacher to note the main crops and climate characteristic of the zone.³²

Furthermore, the SEP faced competition from other government agencies and commercial radio stations that vied for listeners' precious free time. The consolidation of the official political party, the Partido Nacional Revolucionario (PNR), in 1929 corresponded with increasingly political content diffused through government agencies' radio stations. Educational officials saw radio as an educational blessing but also as a potential curse and in 1933 expressed the hope that XFX through its socialist orientation would combat the antirevolutionary views being propagated by other radio stations.³³ Hoping to corner the market, the SEP delivered radios with the dial fixed to XFX; it did not take long for villagers to break the sealed dial and listen to other stations. SEP radio inspectors visiting several schools in Tlaxcala reported that, despite their precautions, many of the school radio settings had been changed,

31 AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, Dirección General, Caja 21, Exp. 8, 1933.

32 AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, Dirección General, Caja 21, Exp. 5, 1932-1933.

33 *Memoria de la SEP*, tomo II, 1933, p. 875.

and villagers could listen to something other than the educational programs emanating from Mexico City. Nearby Puebla represented the greatest competition over the airwaves in this tiny state. Oftentimes, villagers would gather to listen to an appointed SEP broadcast but found the station from Puebla to be clearer—and more entertaining (it proved nearly impossible to pass up a concert by Agustín Lara in favor of an instructional bulletin about proper hand-washing methods). The teachers entrusted with the SEP's mission often participated in tuning the radio to entertainment programs. In many cases, the schoolteachers lived not in the villages but in Mexico City and reported to their schools sporadically, so community members could tinker with the radio.³⁴ SEP officials had reason to be concerned about ideological corruption from competing radio stations. One January day in 1935, station XXX, sponsored by conservative daily newspaper *La Prensa*, broadcast the Three Wise Men, who took the microphone to address all children within earshot. They wanted as many children as possible to know they were upset. In stern voices, Melchor, Gaspar, and Baltasar related disappointment over their waning reception by the country's youth on a recent Three Kings' Day. Their annual journey to deliver toys had become increasingly more arduous and dangerous; no longer did children greet them with affection and joy. Instead, children were donning "colored shirts"—a reference to the militarization of children by various political parties, such as the red shirts of the Communist Youth—and picking up weapons instead of toys. The Three Wise Men, now old and tired, lamented the loss of childhood through the politicization of youth.³⁵ The XXX missive was a response to the anticlerical, secular turn taken by the revolution. In a climate in which the radical Cristero responses to the anticlerical turn sustained by the government (and educational curriculum) of Lázaro Cárdenas still simmered, SEP officials clearly wanted to avoid spreading antirevolutionary propaganda such as this over machines that they worked so hard to install in rural areas.

Despite the initial frustrations of introducing a new technology to the rural population, the persistence of the SEP inspectors and the apparent willingness of the government agency to adapt to initial difficulties eventually yielded a culture in which radio became the predominant source of information, education, and entertainment. In this context XFX implemented the children's radio "magazine" *Periódico Infantil*, hoping to consolidate a uniform base of practical skills, literacy, and technological knowledge across its young audience. Regardless of the concerted effort to conduct the educational campaign over the air, children's correspondence with the editors of the *Periódico Infantil* confirms the trend suggested by the challenges noted above, that urban middle-class children constituted the majority of its audience in the 1930s.

A Radio Magazine for Young Technophiles: *Periódico Infantil*

"This is our homework for today's contest," the radio announcer for the Ministry of Public Education's XFX program *Periódico Infantil* instructed his young audience.

34 AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, Dirección General, Caja 21, Exp. 8, 1933.

35 "Los santos reyes ante el micrófono", *La Prensa*, January 8, 1935.

“Did you listen carefully, my invisible little friend? Go ahead, grab a pencil and paper and tell me everything, but in writing.”³⁶ Assuming their obedient attention, the announcer went on to applaud the enthusiasm that children had demonstrated in their written answers to questions about short stories broadcast on the program and proceeded to describe the next challenge: an essay contest about the legendary young independence-era hero El Niño Pípila. The escalated task matched the lofty award. The two winning essayists would enjoy the distinctive honor of hearing their stories piped into their homes, schools, or community centers—and bask in the knowledge that unseen children across the nation would be simultaneously doing the same. The subject matter and format of the contest are rich with symbolism. Despite the distinct possibility that the story of El Niño Pípila was apocryphal, by most accounts this figure—credited with facilitating the destruction of the fortress-like Alhóndiga, where Spaniards and royalists holed up during the bloody Hidalgo rebellion—was far from a child. In fact, the Cárdenas-era monument to El Pípila flexes his well-muscled body on a hillside over modern-day Guanajuato in a display of fully blossomed virility. Yet educational officials consciously rescripted the virile war hero as a child, here and elsewhere, to draw children into the official historical narrative.³⁷ The Alhóndiga represented a bastion of imperialism, tumbled by the morally superior insurgents, personified by the infantilized Niño Pípila.

Children’s programming on the SEP radio station XFX complemented the agency’s project to revise history so as to make it more relevant to children and inspire social action. The astute child contestant, listening to XFX in 1930, may have internalized the underlying message that children wielded the power to enact the revolutionary reforms that would liberate Mexico from imperialist influences and usher in an era of nationalism. Knowing that she was listening and writing alongside a cadre of invisible friends further cemented the young XFX listener’s resolve to perform well SEP employees of the Department of Primary and Normal Education designed *Periódico Infantil*, an audio children’s magazine, to provide radio content that addressed children as a social group with particular interests. *Periódico Infantil* presented simple problems with precise answers and gave clear explanations slowly and with patience, specifically to appeal to young listeners.³⁸ Alejandro Michel, one of the creators of *Periódico Infantil*, claimed the development of this children’s program was the first in the world of its kind.³⁹ In its first few years officials delivered sixty radios

36 “Periódico Infantil.” Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP), Obra de Extensión Educativa por Radio, Caja 9479, Exp. 27, f. 26, 1930.

37 Historians still debate about whether or not the Niños Héroes de Chapultepec, if they existed at all, were actually children. These military cadets were credited with leaping to their death cloaked in the Mexican flag rather than surrender to the invading US forces in 1847. El Pípila was probably a young man named Juan José de los Reyes Martínez. Timothy J. Henderson. *The Mexican Wars for Independence*. New York: Hill and Wang, 2009.

38 *Una historia hecha de sonidos*, p. 56.

39 AHSEP, Obra de Extensión Educativa por Radio, Caja 9475, Exp. 10, Folios 1-36 “Programa de Acción de la Obra Extensión Educativa por Radio de la Secretaría de Educación Pública”, 1930; AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, Dirección General, Caja 22, Exp. 34, 1934.

to the states of México, Guanajuato, Hidalgo, Michoacán, Morelos, Puebla, Querétaro, and Tlaxcala. More than half were located in México state.⁴⁰

Periódico Infantil broadcast twice a day, in the morning and in the afternoon, to form a listening habit based on the pedagogical importance of repetition in children's instruction.⁴¹ The regularity of the program reflected educational officials' aspirations for uniformity in public education; children within the scope of the transmission would all be listening to the juvenile gymnastics, spelling quizzes, or story contests at the same moment. The early-morning broadcast took place during school hours so teachers could incorporate it into their lesson plans, causing children to associate the radio with learning. The second broadcast sought a broader audience, including younger children not of school age or those who missed school or did not attend. This schedule, as outlined by educators in the proposal for the *Periódico Infantil*, revealed their assumptions about the audience: to gain optimal results from this programming, young listeners needed to be available twice a day for more than an hour, without any other household or family obligations to distract them from the program.

As could be expected, the plan envisioned by Ross, Michel, and other pedagogues in the radio tower on the Calle del Rélox in downtown Mexico City did not always match the experiences of the intended child audience. Letters from children suggested that many of the classrooms were not equipped with radio or that some teachers did not incorporate *Periódico Infantil* into their curriculum. Student Maria Cristina Carrillo wrote to the station in 1930 to beg pardon for not being able to respond to the morning program, because she had time to listen only in the afternoon.⁴² The afternoon broadcast assumed the children had access to a radio outside of their classroom (a rare treat for most villagers in 1930); the broadcasters also assumed rural children would have the free time to sit and listen.

Periódico Infantil relied heavily on listener participation; the radio office maintained correspondence with more than a thousand children over the course of its transmission.⁴³ Show hosts exhorted children diligently to write daily in response to the contests, quizzes, and questionnaires constituting the show. The reams of letters in the Office of Cultural Radiotelephony provide evidence that many children undertook this task with enthusiasm; it resulted in a community of child listeners, most invisible to each other, yet brought together by the shared experience of listening to *Periódico Infantil*. The interactive format also meant that, increasingly, child listeners became creative agents in the content of a cultural form that would be shared with their peers. Children who sent answers to quizzes, homework assignments, and essay contests considered themselves part of the program's creative production force, signing their letters as "collaborators." Yolanda, one reliable collaborator, wrote on the reverse of a prize notification letter she had received in 1929 from the *Periódico In-*

40 AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, Dirección General, Caja 22, Exp. 34, 1934.

41 See also Hayes. Radio Nation, pp. 7-8.

42 AHSEP, OCR, Caja 9475, Exp. 14, Folio 32, "Reportes de Periódico Infantil", 1930.

43 AHSEP, OCR, Caja 9475, Exp. 9, Folios 82-86, "Informes de Obra de Extensión Educativa por Radio", 1929-1930.

fantil to prove that she had been a faithful listener for two years.⁴⁴ Radio had become a vehicle for the construction of a social group that had the potential to disregard the social classes, geographic boundaries, and even gendered sectors of childhood. In practice, as we will see, even the seemingly accessible medium of radio did not yield uniform results among its listenership.

The dialectical relationship between *Periódico Infantil* and its listeners resulted in the collaborative construction of a new model of childhood in the modern age. The *Periódico Infantil* broadcasts created an ideal listener and described it to children over the course of more than two years. In turn the program's audience contributed to the construction of this ideal listener through their written collaborations, some of which were broadcast in part and others of which informed the fine-tuning of the program's on-air curriculum. Children's letters offer a glimpse into their everyday lives growing up with radio and relating their daily activities as they revolved around the new presence of radio. The children learned the official standard—promoted over the airwaves—against which they measured their quotidian experiences. Other times they contested this model in subtle ways, asserting themselves as individuals who diverged from the model audience member.

Periódico Infantil instructed its listeners as to what constituted a “*niño educado*” and provided the signposts to become an educated child, one who brushed his or her teeth every morning, for example (lacking toothpaste, one could use a piece of soft charcoal that could be found beneath the *comal* in every rural household).⁴⁵ For many children, radio opened a window into the private lives of their invisible peers, and some had the good fortune to be able to modify their own lives to conform to the standards being promoted. In their letters listeners often referred to the gauges by which they now measured their lives: hygiene, education, family life, and listening to the radio. Second grader Conchita Caballero wrote that she listened to the radio every night but expressed insecurity about writing to the program since she did not know all of the answers. She responded to a question about home hygiene, observing that everyone in her family had to wash his or her face and hands (including the kitten) before they could sit down to breakfast. She also offered to send her report card as proof of her diligence in school and offered to bring her drawings directly to the XFX office. She hoped to win a prize for these demonstrations of her hard work. Ten-year-old Gloria Vargas outlined the activities of her day: in the mornings she washed up, brushed and washed her hair, and went to school; in the afternoons she studied piano and did homework, and then she listened to the radio XFX.⁴⁶ Both girls expressed their activities with an enthusiasm that revealed confidence in a positive evaluation of how they conducted their lives by the invisible judges, the XFX educators.

A package of notes written, compiled, and submitted by José Pizá Bueno between August 7 and August 22, 1930, reveals the way that children's radio programming had insinuated itself into his life alongside, and oftentimes supplanting, other com-

44 AHSEP, OCR, Caja 9480, Exp. 25, Folio 10, “Concurso de Cuentos”, 1931.

45 AHSEP, OCR, Caja 9475, Exp. 10, Folio 26, 1930.

46 AHSEP, OCR, Caja 9476, Exp. 45, Folio 247, “Concurso Periódico Infantil”, 1930.

mon childhood activities. Each note reads like a repetitive diary, a compulsive documentation of his stewardship as a loyal listener for the unseen radio officials whom he imagined would keep track of such things. He listened attentively at first to find out if one of his submissions would be accepted or if his name would be announced as a prizewinner. "I had the pleasure of listening to your transmission last night," read most of the entries, while others wax more sentimental: "As greedy children like sweets, I like to listen to you [*Periódico Infantil*]. I listened last night and I liked your transmission even more than candy" and "With the same enthusiasm as when I go out to play, I sat in front of the radio last night to listen to your transmission." Children's radio programming clearly held a powerful sway over its young listeners, rapidly drawing them into a new cultural ambit that was home based and technology oriented. The swift cultural conversion seemed to be complete by José's last entry: "Last night I stayed in to listen to you rather than go out to play with my friends."⁴⁷ Certainly, José was not the only child to stay close to home during *Periódico Infantil*'s broadcast, given the guarantee of entertainment and the tantalizing possibility of public recognition.

It did not take long before several children emerged as minor celebrities among the generation coming to define itself by a set of shared cultural activities through radio, much as we have seen in the virtual social networks and hierarchies that emerged in the publication *Pulgarcito*. Medardo Morales Jr. appeared as an exceptional member of the *Periódico Infantil* audience, figuring among the most avid participants in the show's two-year call for letters. He wrote copious and unsolicited letters to the station detailing his ambitious program of self-education spurred by the audio magazine's contests and assignments. Not only did he take full advantage of the educational opportunities presented him by the *Periódico Infantil*, but he also became a minor celebrity within his radio listening cohort, as his contributions frequently merited him on-air praise. Medardo entered nearly every contest and punctually submitted the short-term assignments, but he also flooded the editorial office with unsolicited correspondence documenting his educational development.

Not coincidentally, young Medardo's father was the president of the Mexico City chapter of the Sociedad de Padres de Familia "Pro-Infancia," a parents' organization created by the government to offset the considerable political and cultural power of the Catholic National Parents' Union (Unión Nacional de Padres de Familia), one of the most vocal opposition organizations to revolutionary educational reforms.⁴⁸ Medardo's prominence in XFX children's programming likely reflected a political decision by SEP officials to manage the image they wanted to promote of the ideal product of secular, state-run education.

47 AHSEP, OCR, Caja 9475, Exp. 14, Fojas 34-53, "Periódico Infantil, Reportes del", 1930.

48 Two years later, in 1933, the SEP created the nationwide Association of Parents of the Mexican Republic (*Asociación de Padres de Familia de la República Mexicana*) in response to the increasingly powerful Catholic opposition union of parents. Furthermore, also in 1933, the government allowed only SEP-sponsored parents' unions to participate in the administration of schools. See Susanne Eineigel. "Distinction, Culture, and Politics in Mexico City's Middle Class, 1890-1940", PhD Dissertation, University of Maryland, 2011, pp. 167-175.

Though exceptional, Medardo's documentation of his intellectual escapades illustrates the possibilities that radio helped to open up to young people who enjoyed free time and the economic and moral support of their parents. Perhaps radio also offered a novel platform for those lacking the social skills to interact productively with the flesh-and-blood playmates and siblings who populated their lives off the airwaves. Medardo represented the ideal audience member for *Periódico Infantil*, an intellectually curious child of some means looking for an alternate outlet to report his explorations of the world that expanded beyond the confines of his home and classroom. In some ways it could be argued that children like Medardo inverted the top-down transmission of information by using the XFX editorial staff as his personal sounding board. Assuming a friend and captive audience in *Periódico Infantil*, Medardo could always be counted on to describe in exhaustive detail educational excursions with his father or grandfather. XFX likely never broadcast these unsolicited reports; they remain in the archives, silent testaments to Medardo's personal evolution, prodded along by radio prompts. A typical letter from Medardo reflected his unusually self-aware and earnest approach: "I promised *Periódico Infantil* that I would persist for the duration of the contest, and even though I am a child, I stand by my word (*tengo palabra*), and I make good on it (*cumpro lo que ofrezco*)." He proceeded to enumerate, as promised, a comprehensive report of all of the paintings and items he saw in a museum exhibit, including transcriptions of the signs that he observed.

Medardo reported that on Sundays his father often rewarded his good behavior during the week with excursions to the countryside, parks, and gardens in the cities or public institutions such as the military barracks, hospitals, jails, insane asylums, and museums. The trips provided the younger Medardo with life lessons along the way, and he reported his sojourns in his letters, keeping radio officials and listeners alike posted on the progress of his intellectual and moral development. On one occasion Medardo Sr. took his son to the hospital to learn about the evils of syphilis firsthand. He reported with horror that he saw bald soldiers with huge ulcers, with black-spotted blisters, without eyebrows or eyelashes, and with lesions on the mouth and tongue. Not only did these letters reveal Medardo's fastidious personality, but they also offer rare documentation of the daily experiences of an urban child from a family that valued learning and viewed leisure time as an opportunity for education.⁴⁹

In a June 1931 story-writing contest, listeners wrote in with votes for their favorite contribution. In this case Medardo did not walk away with the prize, but the letters from his fans recognized him as a standout participant in the radio show. César Augusto Secaldi wrote that Medardo's story "Jorobadito" earned his vote as the funniest and most original of the submissions and added that this boy always seemed to

49 Eineigel. "Distinction, Culture, and Politics", pp. 167-75; AHSEP, OCR, Caja 9475, Exp. 10, Folio 20, 538-539. For example, Mary Kay Vaughan described the rich panorama of artist Pepe Zúñiga's childhood experiences in her biography of his life; see "Pepe and Nico in the Vecindades, 1943-1960" (Paper presented at the XII Congress of Mexican, United States, and Canadian Historians, Vancouver, British Columbia, Canada, October 4-8, 2006); and "Cri Crí: A Pedagogy of Propriety and Promise" (Paper presented at the 55th Annual Conference of the Rocky Mountain Council for Latin American Studies, Flagstaff, Arizona, April 9-12, 2008).

excel in the competitions. One girl, Yolanda Villarreal, who also voted for Medardo, suggested that his was the only original contribution and that the other children had plagiarized stories from published books. She stated that one of the stories submitted as “The Seven Princes” appeared in a book she owned under the title “The Glass Mountain.” Though strangers to each other, Medardo had earned Yolanda’s vote because of his integrity, in her words, and likely also because of his persistent presence on the prizewinning circuit of *Periódico Infantil* rosters.⁵⁰ Medardo came in fourth place with 58 votes (the winner, María de la Luz Amerena, got 248 votes); 737 children voted overall, and prizewinners had to pick up their prizes at the radio station. Whether *Periódico Infantil* officials manipulated Medardo’s visibility for political purposes or not, child listeners affirmed his identity as the model participant in the program.

Child listeners got to know each other over the airwaves and occasionally had the chance to meet in person, not unlike the way that the SEP office’s drawing sessions in Mexico City forged a tangible community out of its magazine subscribers. The opportunities for physical reunions of *Periódico Infantil* collaborators obviously favored children with means and children from Mexico City (the site of the XFX transmitter), a privilege that was not lost on the young listeners. In August 1930 *Periódico Infantil* sent party invitations through the mail to listeners conscientious enough to write to the station and request their tickets. The party consisted of a meal and prizes for the guests. Concerns that this format benefited only the literate or privileged abounded in children’s written responses. Mario Rocha de la Hoz wrote from Coyoacán on behalf of his little brother Luís, who was sick; Mario worried that both his younger brother’s age and his infirmity would prevent him from responding in the stipulated fashion and exclude him from the event. Others reported that their siblings did not know how to write but hoped that they could still receive invitations. More letters poured in from disappointed children who had received their invitations too late to attend; dilatory mail service had thwarted their chance to meet their peers. In response, program director José Suárez personally assured each child that there would be another party and that the invitations would arrive in time.⁵¹ Bringing together children who knew each other only through radio caused anxiety in some young audience members, who feared that stripping away the anonymity of radio would reveal the stark socioeconomic disparity that still marked this generation of revolutionary youth. Gabriel Salazar humbly addressed the organizers of the *Periódico Infantil* party in his capacity as a listener and “collaborator” to the program. “Respectable Sir,” read his letter, pocked with grammatical inconsistencies, “I am a poor boy, and if you think it would be convenient for poor boys like myself to attend the party, then I am inclined to accept the invitation that you sent.”⁵² Gabriel’s marked deference in these few simple lines reveals subservience doubtlessly ingrained upon his family over generations through their interactions with other families of means. Gabriel expressed

50 AHSEP, OCR, Caja 9480, Exp. 25, Folio 10, “Concurso de Cuentos”, 1931; Folio 4.

51 AHSEP, OCR, Caja 9475, Exp. 14, Folio 31, “Reportes de Periódico Infantil”, 1930; Folios 95-119, “Reportes de Periódico Infantil”, 1930.

52 AHSEP, OCR, Caja 9475, Exp. 14, Folios 4-15, “Reportes de Periódico Infantil”, 1930.

awareness that he was poor and also that other children attending the party might not be. He wanted to make sure that he would not be an imposter, even though he considered himself a creative contributor to *Periódico Infantil*. Despite the radio program's attempt to achieve its goal of creating a uniform educational experience for children across the republic, listeners like Gabriel recognized that socioeconomic disparities were far from eradicated by this technological voice of the revolution.

The terms for participation in *Periódico Infantil*—namely, mailing daily responses—placed economic stress on some listeners, and they piped up to let radio officials know. The announcer of the show requested that the children prepare and submit their clean and well-written answers on a daily basis.⁵³ This program requirement elicited reactions from listeners that revealed the diverse incomes of their families. In one broadcast young listeners were admonished for not writing in consistently with their answers to the questions, contests, and games. Not surprisingly, Medardo spearheaded expressions of concern and explained with cool rationale the economics of his predicament. In the past, he said, he used to mail his answers daily, but he received only a weekly allowance of 20 cents—daily submissions would cost him \$1.62 weekly in postage. He requested that the editors consider accepting packages of answers prepared over the course of a week. Likewise, María Cristina Carrillo sent a package of her answers to the questions over the course of a few days. She included a note at the bottom that she did not have time to send them daily. In a letter that opened firmly with the question “Who do I believe to be worthy of a prize?” Luis Becerril poignantly expressed to the director his awareness of disparities among his peers. He said that he sent three days of answers at a time and that those who sent their answers every day did so because their families had money. Luis noted that although 6 cents might seem an insignificant amount, on some days his mother just could not spare them. He did not think that this fact made him any less worthy of the prize.⁵⁴ These children stated their poverty unfiltered by a sense of shame, a demonstration, perhaps, of the emerging pedagogical ideology that idealized the proletarian child. Although intended as a nationalizing and unifying tool for the nation's children, *Periódico Infantil* became a forum for children to publicly acknowledge, and decry, their socioeconomic differences.

There were other ways that *Periódico Infantil* excluded members of its listening audience, however innocuous the program may have appeared. In October 1930 the station sponsored a joint competition with Compañía Comercial “Arva” to encourage young listeners to become as familiar as possible with all aspects of radio's engineering and transmission. Contestants were to learn and describe in writing exactly how a radio worked to help demystify the way stories, games, and songs magically danced across the airwaves and into their homes. Participants were to go to Arva's store in Mexico City, observe the radio on display there, and ask questions of the store clerks. Clearly, this competition privileged the urban children who had access

53 AHSEP, OCR, Caja 9479, Exp. 27, Folios 17-29, “Periódico Infantil”, 1930.

54 AHSEP, OCR, Caja 9475, Exp. 14, Folio 29, “Reportes de Periódico Infantil”, 1930; Caja 9476, Exp. 45, Folio 468, “Concurso Periódico Infantil”, 1930.

to (and permission to use) local transportation in order to conduct this investigation. The Tlaxcalan children, for example, clustered around their community radio in the remote mountains, would have access neither to the department store radio receiver nor the expertise of the salesman to explain its mechanics to them. The radio would remain a mystery to the rural children, a magical box that had been delivered by city folk on horseback and that transmitted news and sounds emanating from a city they might never visit.

In any case the clerks did not welcome the wave of eager young urban technophiles who flooded their stores in response to the competition. According to an account by the indomitable Medardo, he and a few friends were run out of the store by a surly employee. Discouraged and humiliated, Medardo vowed that he and his friends would not return to ask the rest of their questions, given that Arva employees obviously lacked the goodwill, decency, patience, and care that *Periódico Infantil* had shown them.⁵⁵ Ana María Saldaña wrote that, although her family had had several models of radios in their home, she never learned how one worked (due to her age, she noted). After asking her father, she was able to name various parts of the radio receiver and how they were related to each other.⁵⁶ *Periódico Infantil* intended the exercise not only to demonstrate the rudimentary mechanical engineering of the radio apparatus but also to bridge a generational gap by encouraging children to interact with adults about the appliance. Clearly, the radio competition sparked enthusiasm about technology in its young listeners, in some cases to the point of exasperation with adults who would not or could not answer their questions. As always, the technological learning curve was considerably steeper for children than for their parents, marking a turning point in which the younger people threaten to make their elders obsolete in a modernizing society.

Periódico Infantil, despite devoted listeners like Medardo and many others, was suspended in 1932. Medardo Sr. proved perhaps as exceptional a parent as his son a radio listener, yet his activities with his son and his participation in the community are indicative of the substantial role radio played for many middle-class families and their children. On March 3, 1931, Medardo Sr. wrote a letter to the SEP on behalf of the Mexico City chapter of the state-sponsored parents' union over which he presided, in which he expressed chagrin at the impending suspension of the program. "Over the past year, we have observed marked advances in the quality of our children's instruction," he penned, "due to the fact that *Periódico Infantil* ... has come to fill the void left by classroom education, complementing it with manual classes and encyclopedic knowledge... [W]e plead with you in the most attentive and respectful manner that you not suspend this education for our children, considering that it is of great advantage in the progress of our future citizens."⁵⁷

This did not mark the end of children's programming through the SEP radio station; on the contrary, the show was replaced by the *Hora Infantil* program, which car-

55 AHSEP, OCR, Caja 9476, Exp. 45, Folio 467, "Concurso Periódico Infantil", 1930.

56 AHSEP, OCR, Caja 9476, Exp. 45, Folio 525, "Concurso Periódico Infantil", 1930.

57 AHSEP, OCR, Caja 9478, Exp. 2, "Sociedad de Padres de Familia "Pro-Infancia"", March 3, 1931.

ried on the tradition of encouraging children to participate directly and contribute to the daily broadcasts but was directed by a close group of experts on children to make sure that the show remained didactic and educationally sound. Nevertheless, radio officials' stated goal remained to maintain, at all costs, a close relationship between listeners and program directors.⁵⁸ The *Hora Infantil* program frequently featured guest hosts from kindergartens and elementary school classes around the republic, as they presented songs, games, and stories to their compatriots. One October 26, 1933, broadcast of the program opened with a performance to the flag sung by the Lauro Aguirre Kindergarten, followed by a recitation by kindergartener Dario Urdapilleta. Additional patriotic pieces followed, all performed on-air by the evening's young guests.⁵⁹ This format built upon the tradition, established with *Periódico Infantil*, of privileging children's contributions to on-air production. Now their voices could be heard around the country—literally, not just through a reading of their written submissions. All that remained was to train children across the nation to embrace, and not to fear, the new technologies that would permit this kind of national fellowship to grow and that would usher Mexico into the embrace of modernity.

Radio as Object: Raising a Nation of Young Technophiles

As happens with any technological innovation across cultures and societies, radio captivated the imaginations of the children's lives that it touched. Historians, policy makers, and parents alike have observed children's aptitude for technology, as successive generations approach innovation with intrepid curiosity. Literary and cultural critic Rubén Gallo analyzed a photograph from the 1920s of a young boy, not older than five years, dialing an early radio, noting that the boy looked like he had become fused with the apparatus, an amalgam of human and machine parts as a metaphor for the revolutionary modern child.⁶⁰ The boy wore a timeless glazed expression on his face, one reproduced millions of times over on the faces of children as they come into contact with the latest technological advances of their society, from weapons to video games. Radio officials in Mexico sought to harness the natural desire of children, like the boy in the photo, to manipulate technology, while they eradicated any animosity toward technology rooted in superstition. This approach resulted in distinct treatment—evident in programming—of urban middle-class children and rural poor children. Radio programming ostensibly intended for all children to join the technological revolution, but not all children enjoyed access to it.

Government radio programs helped to induct children into the burgeoning world of technology that characterized the 1930s. They learned about other forms of electronics and machinery; saving precious time was a value that children could now develop. Revolutionary officials saw technology as an ally in boosting the nation's

58 AHSEP, OCR, Caja 9472, Exp. 21, Folio 1, "Proyecto de Ampliaciones y Modificaciones para XFX", 1932.

59 "Programas (Conciertos), Obra Educativa por Radio", AHSEP, OCR, Caja 9484, Exp. 1, 1933.

60 Gallo. *Mexican Modernity*, p. 118.

productivity and bridging the gap between urban and rural society. José Vasconcelos commissioned public murals that demonstrated how tractors and electric mills increased the country's agricultural bounty.⁶¹ Citing studies of child psychology, SEP officials saw the child as a metaphor for primitive man who demonstrated fear of forces of nature beyond his ability to explain. The simplistic spirits of children and primitive men alike (and, as the discussion of *Antena Campesina* will demonstrate below, SEP officials included contemporary Indians in this category) led them to provide misguided interpretations of inexplicable phenomena. Both children and Indians, then, required directed instruction as to how to harness energy—natural and technological—for the advancement of mankind. Since children viewed both a cloud and a typewriter with the same wonderment, the *tabula rasa* could be of great advantage to educators who wished to introduce technology.⁶²

Different media presented technology differently to urban middle-class and rural poor child audiences. At least through the 1930s the presence of the radio apparatus itself, especially at the technology's inception, clearly marked one's home as middle class.⁶³ In the commercial sector newspaper advertisements had targeted urban middle-class children as a consumer class since the Porfiriato. By the 1920s print ads presented the radio receiver itself as an essential commodity. Store owners knew that children could tug at their parents' purse strings, so they launched an advertising trend that bypassed adults and appealed directly to children through cartoon-like ads and short catchy exclamations in attention-grabbing fonts. Puerta de Veracruz advertised in the pages of the children's magazine *Aladino*. In one example it featured a line of unaccompanied children—notably all light-skinned and fashionably dressed—streaming toward the doors of the four-story department store, in frantic pursuit of the latest Christmas toys (fig. 1).

RCA ads from the same magazine appealed both to young readers and to their parents that no playroom could be considered complete without a small radio, which would serve as an in-home teacher as well as provide entertainment. The idea was that, with the radio, children would never want to leave the house. In short, the radio assumed the role of both babysitter and playmate (fig. 2).⁶⁴ *Aladino* readers learned to identify with the light-skinned, modernly dressed children in the ads who lounged about among plenty of toys to occupy the time that they were not captivated by the radio. A contest conducted by the magazine established the radio as the most coveted object among less technologically sophisticated drivable toy cars, scooters, bicycles, and toy pistols by offering an RCA radio as first prize, valorizing technology as a desirable commodity.⁶⁵ A Christmas ad in *Aladino* indicated that the radio could be a

61 Desmond Rochfort. "The Sickle, the Serpent, and the Soil: History, Revolution, Nationhood and Modernity in the Murals of Diego Rivera, José Clemente Orozco, and David Alfaro Siqueiros", *The Eagle and the Virgin: Nation and Cultural Revolution in Mexico, 1920-1940*, eds. Mary Kay Vaughan and Stephen E. Lewis. Durham: Duke University Press, 2006, p. 48.

62 Germán List Arzubide. *Troka el Poderoso*. México: El Nacional, 1939, pp. 7-11.

63 Ornelas Herrera. "Radio y cotidianidad en México", pp. 156, 164. See also Castro, "Wireless".

64 *Aladino: La revista de los niños*. January, 1934. The magazine was in circulation from 1933-1935.

65 *Aladino*, February 1934.

Juguetes!

Vengan Muchachos!
Vengan!



El Arbol de Navidad de la "CASA DE CONFIANZA" está "CUAJADO" de preciosos juguetes que los Santos Reyes nos ordenan regalar a todos los niños de la Capital que vengan a visitarnos el MIERCOLES 6, en la mañana, hasta la 1. - No es necesario que compren algo, sólo se requiere que vengan acompañados de sus familiares.

"Al Puerto de Veracruz"
"LA CASA DE CONFIANZA"
SIGNORET, ALLEGRE y CIA.

1. Three Kings' Day ad for department store Puerto de Veracruz, 1926.

El Universal Gráfico, January 2, 1926. Courtesy of the Biblioteca Miguel Lerdo de Tejada.

En el cuarto de juego de sus niños, o en su recámara, no debe faltar un Radio pequeño, pero de la gran marca

RCA VICTOR

Es un profesor a domicilio, que educa a sus niños, los instruye, los divierte, y un cariñoso amigo que se los retiene en casa y se los arrulla a la hora de dormir.

Con uno de los pequeños radios

RCA VICTOR

Usted estará tranquila porque sus niños no saldrán nunca de su casa.

¡Qué más puede usted pedir!
El dinero gastado en adquirir un

RCA VICTOR

está MIL VECES mejor gastado que en los mejores juguetes



En la soberbia línea RCA VICTOR encontrará el que usted necesita — Los hay de 4 y 5 bulbos, a precios sumamente económicos — Haga la prueba unos días. Pídale en demostración a cualquiera Agencia RCA VICTOR Autorizada

AUTOMOTRIZ DE MEXICO, S. A.
DISTRIBUIDORES RCA VICTOR

MEXICO, D. F.

REFORMA 96

2. RCA ad featuring middle-class children, 1934. *Aladino*, January 1934, n.p.
Courtesy of the Hemeroteca Nacional.

child-friendly piece of equipment and suggested that children should have the liberty to choose their own listening schedule by tuning in to the station of their choice.⁶⁶ The next generation of citizens would be well versed in technology indeed if all of the nation's children had access to the shows and the equipment.

Estridentismo for Children: Terror, Technology, and *Troka el Poderoso*

The Industrial Revolution of the previous century had dramatically increased the proximity between man and machine and complicated the relationship between children and technology. Children were at once more vulnerable to the unrelenting dominion of the machine and more deft in their manipulations of it—a characteristic that industrial capitalists eagerly exploited in the years before child labor laws around the world emerged to curb children's presence in factories in the 1920s and 1930s. In the United States the advent of automobiles on New York City streets in the 1920s wrought a flurry of public concern over their encroachment into what had come to be considered "child space." The perceived natural incompatibility between children and technology bore itself out in legal debates and ultimately resulted in the creation of the Playground Association of America and the subsequent retreat of children to protected, domesticated sanctioned spaces free from the dangers of technology.⁶⁷ Likewise, at the same time, in Mexico, stories about vehicular accidents involving children appeared commonly in the printed press. Child deaths involving cars and trolleys created general public fear about machines, to which the government responded with the Campaign for the Safety of the Child (*Campaña Pro-Seguridad del Niño*).⁶⁸ But the Mexican government also proactively sought the reconciliation of children and technology, foreseeing the benefits of a nation of young technophiles: children's art magazine *Pulgarcito* featured monthly contests for young collaborators to depict the rules of riding the electrified trolleys supplanting horses and bicycles in the capital's public thoroughfares. Prizewinning children drew the trolleys' mechanical parts in remarkable detail; the contest awarded those who elaborated the workings of these engineering wonders for their peers to see. These exercises quite literally drew some children into a positive yet respectful relationship with technology.

Since the country's first strides toward modernization in the Porfiriato, advocates of technology had to combat technophobia that threatened to keep Mexico mired in the past. The advent of the railroad elicited a rash of praise (and critique) from

66 *Aladino*, December 1934: back cover.

67 Viviana Zelizer. *Pricing the Priceless Child: The Changing Social Value of Children*. New York: Basic Books, 1985, pp. 33-34.

68 "Campaña pro-seguridad del niño", *Boletín de la SEP*, tomo VI, no. 7, 1927, p. 43. For a sampling of these reports, see "Una niña atropellada por un auto", *Excelsior*, March 2, 1920; "Niño atropellado por un tren eléctrico", *Excelsior*, April 9, 1920; "Por no ser atropellado, un chiquillo se lastimó", *El Universal Gráfico*, November 12, 1924; "Querían linchar a un chófer que atropelló a un niño", *El Universal Gráfico*, November 21, 1924; "Fue atropellado un niño", *El Universal Gráfico*, November 28, 1924; "Niño atropellado en Atzacapotzalco", *El Nacional*, August 9, 1929.

Porfirian writers and artists grappling with the technology's redemptive possibilities and mitigating its perceived dangers.⁶⁹ Architects of the revolution wanted the social benefits of twentieth-century technology and wanted to reduce the dangers associated with its machines. A small sector of the intellectual elite believed that technology would uproot Mexico from its entrenched atavism, provide the impetus for nationalist economic growth, and set the country on equal footing with the rest of the modern world. Artists joined the fray: expatriates Edward Weston and Tina Modotti trained their cameras as tenderly upon toilet bowls and tinfoil as they did on the shiny plaited braid hanging heavily down an indigenous woman's back. Germán List Arzubide was a founding member of the radical technophile avant-garde group that called themselves the Stridentists, and his contributions to children's programming helped to distinguish XFX from other commercial stations. Along with his brother Armando List Arzubide, he worked with XFX in a variety of capacities to render this new technology a useful tool of the revolution. The List Arzubide brothers developed a radio drama that broadcast theatricalized episodes of Mexican history, a cultural labor that gained them distinction as "the constructors of our nationality," by the account of a commentator for *El Maestro Rural*.⁷⁰ Germán in particular earned a reputation both for his ardent defense of the proletariat and for his staunch belief in the transformative power of technology.

Based in Xalapa, Veracruz, the Stridentists burst onto the intellectual scene in 1922 and 1923 with the first and second of four manifestos, in which they vocally advocated for the "unconditional surrender to the miracles of modernization" and the "exaltation of the surging theme of machines, of factory explosions that shatter the mirrors of subverted days."⁷¹ Over the decade or so that they were influential in the cultural sphere, Stridentists formed what one scholar has called "a movement focused on agitation strategies through its deep connection to a mechanical aesthetics."⁷² Stridentists saw themselves as expelled violently from the womb of the revolution, and their inheritance was one of cultural cacophony, iconoclasm, and disjuncture.

A prolific poet, journalist, and essayist, List Arzubide's literary contributions have been analyzed profoundly by scholars of the avant-garde umbrella and the fragmented movements it nourished. Yet scholars have frequently dismissed the substantial material he produced in collaboration with renowned colleagues in the art and literature worlds as a pastime or an aside to his more serious work. Yet his contributions to children's culture of the 1930s—radio, literature, and puppet shows—constituted the first exposure to multiple forms of media for many Mexican children. Further-

69 Michael Matthews. "De Viaje: Elite Views of Modernity and the Porfirian Railway Boom", *Mexican Studies / Estudios Mexicanos*, vol. 26, no. 2, Summer 2010, pp. 251-189.

70 Mauricio Magdeleno. "Radio", *El Maestro Rural*, tomo V, no. 9, November 1, 1934, p. 29.

71 Primer Manifiesto Estridentista, 1922, Veracruz. Segundo Manifiesto Estridentista, 1923, Puebla. See Elissa Rashkin. *The Stridentist Movement in Mexico: The Avant-Garde and Cultural Change in the 1920s*. Lanham, MD: Lexington Books, 2009.

72 Francisco Reyes Palma, Documents of 20th century Latin American and Latino Art, International Center for the Arts of the Americas at the Museum of Fine Arts, Houston, TX, Record ID 737586.

more, the carefully crafted language he incorporated into his children's stories —many of which were broadcast nationally— constitutes a thinly veiled way of reaching an infantilized indigenous or peasant audience that he feared was in danger of missing out on the possibilities of Mexico's modernization.

In 1933 XFX inaugurated a new children's program called *Troka el Poderoso* —Troka the Powerful, or, not quite literally, The Powerful Truck— which aired Sunday mornings at 10:00, in order to reroute children's attentions from fantastic meanderings to practical applications of technology that moved the nation pointedly forward on the path to modernization.⁷³ Germán List Arzubide himself conceptualized Troka. The titular character was a man-made polymorphous supermachine that embodied trucks, trains, steamships, airplanes, smokestacks, submarines, telescopes, movie projectors —in short, all things mechanical (fig. 3). Troka, probably a Hispanicization of the English word *truck*, had entered common parlance in the United States in the first decade of the twentieth century; it is still used to refer to pickup trucks in parts of Mexico today. Troka embodied the industrious work ethic of all men of all races (in the words of List Arzubide, black men who drained rubber sap from the Amazon, white men who cut lumber in Canada, yellow men who planted rice in China) and was the product of human toil. He boasted an infallible body made of steel, malleable internal organs made of aluminum, joints made of steel ball bearings, a head made of bronze filled with a brain of electromagnetic wires, and a spirit made of electricity.⁷⁴ Troka took up residence in the radio station and from there transmitted his tales of travel and the transformation of Mexico from a sleepy rural agricultural country to a modern industrial powerhouse. The narration was put to music by legendary composer Silvestre Revueltas —a clashing, cacophonous soundtrack that evoked images of raw mechanical power. The program saw so much success that List Arzubide published a collection of the weekly episodes as an illustrated short story collection in 1939.⁷⁵ Both the radio program and the illustrated children's book that it spawned reveal the tendencies of Mexico's intellectual elite in the 1930s to value mechanized forms of production over traditional, rustic, or non-mechanized labor.

List Arzubide appealed to children's imaginations by masterfully conjuring up vivid futuristic scenarios that featured machines as protagonists. Through Troka's exploits, List Arzubide described Mexico as a country inevitably moving toward a highly industrialized future and threatened that those outside of the technological revolution would remain confined to a dark and superstitious past. Much like the erasure of the countryside enacted by banishing horse-drawn carts in the city, List Arzubide sought to excise the mystical past from his readers' minds, to replace it with a humanistic faith in the power of technology. At the core of List Arzubide's broadcasts (and texts) are discourses of terror: in his stories children (and infantilized *cam-*

73 AHSEP, OCR, Caja 9484, Exp. 7, "Campana de Propaganda de la Oficina Cultural Radiotelefónica", 1933. *Troka el Poderoso* also aired on some commercial stations.

74 List Arzubide. *Troka el Poderoso*, pp. 17-19.

75 *Una historia hecha de sonidos*, pp. 63-64; List Arzubide. *Troka el Poderoso*.



3. Troka el Poderoso embodied multiple forms of technology.
List Arzubide, *Troka el Poderoso*, pp. 14–15.

pesinos) vacillate between a superstitious fear of natural forces and an ignorant fear of machines. Somewhat ironically, the anthropomorphic man-made machines that List Arzubide touts as saviors in his humanist national paradigm terrorize, bully, and intimidate to convey their righteous message.

Troka el Poderoso helped to facilitate the entry of radio, and its multitude of electronic contemporaries, into the daily activities of children. Troka undertook a humanist mission to present the new man-made technologies of the twentieth century to children in a nonthreatening way, facilitating their seamless entry into the modern world. The powerful robot, regardless of the technological manifestation that he embodied, overpowered humans in all of the stories. Producers saw the demonstration of machines' power over nature as a necessary tool for uprooting the superstitious tendencies held by the backward masses, a flaw that they believed would seriously impede Mexico's entry into a modern global economy. They argued that the folkloric superstitions learned during childhood had left children ambivalent and weak and employed Troka to awaken in them a modern consciousness that embraced technology as the wave of the future.⁷⁶

One tale, "The Second Appearance of Troka," captured the spirit of the *Periódico Infantil's* assignment, described above, that sent children scurrying to the nearest department store to learn about the inner workings of the radio. In this story Troka manifests himself as a radio tower, and two curious boys, Anselmo and Raymundo, follow his radio voice to visit him at the station. They climb up the metal stairs that constitute his legs, reaching the beacons of his eyes, as bright as the lighthouse of Veracruz that penetrated the deep maritime darkness of the Gulf. In close contact with Troka-as-radio-tower, Anselmo and Raymundo begin to describe his composition relative to other technologies with which they are more familiar: his eyes made of impressive panes of glass must have been melted in massive ovens and forged in colossal molds; his brain of cables and transmitting wires reminds Raymundo of a visit to the telephone company where he watched information be transmitted invisibly over a mass of cords and wires. The boys then enter Troka's body, where cables from far-flung rural areas such as Necaxa, Tepuxtepec, Tepejí, and Lerma converge in the grand central station of information. Troka reminds Anselmo and Raymundo that, although they might not be so amazed by electricity, those living outside the realm of progress rely on candles to illuminate their nights.⁷⁷ Children listening to the program accompanied the boys on their tour of Troka's mechanized body and learned how the radio transmitted the signal into their homes and classrooms. This tale, even transmitted over the airwaves, transformed the magic of radio to a physical scene embodied by human children, a scenario in which imaginative listeners could easily situate themselves. It created a tangible landscape upon which they could envision their invisible community of peers sharing common ground.

76 AHSEP, OCR, Caja 9484, Exp. 7, "Campaña de Propaganda de la Oficina Cultural Radiotelefónica", 1933. See also Noé Morales Muñoz. "Troka el Poderoso", *La Jornada Semanal*, Sección Teatro, July 30, 2006.

77 List Arzubide. "Segunda Aparición de Troka el Poderoso", in *Troka el Poderoso*, pp. 23-27.

Troka sends the fictional boys Anselmo and Raymundo on a romanticized escape from the city as a way to introduce urban children to the countryside, which had untamed features that had to be placed under human control (Troka brags that he commanded the rivers to be obedient to his desires —through hydroelectric energy, irrigation, and potable water). Troka and the two boys take a trip outside of the city, breathing deeply the fresh air and marveling that this afternoon trip would have taken days for the boys' grandfathers to complete, underscoring a reference to the revolutionary road-paving campaign of the 1920s. Nevertheless, they happily return to the city that night and lodge safe and sound in a clean, comfortable, well-lit, and, most important, "hygienic" hotel.⁷⁸ This story celebrates infrastructural development in the countryside as a hallmark of revolutionary modernizing campaigns. It places children at the center as protagonists and situates them as the beneficiaries of the physical changes, wrought by machines at the behest of visionary men, to the national landscape.

In one story Troka paints the tireless and efficient typewriter as the protagonist in a world of cumbersome and page-staining pens. The talking typewriter acknowledges that some of his listeners might be too young to use the typewriter but suggests that one day they seek him out for assistance, to complete their work more quickly.⁷⁹ At the end of the story, Troka encourages children to seek out and gain familiarity with the typewriter. If children had not yet gained exposure to the typewriter by the time they listened to *Troka*, SEP officials used radio to ensure the introduction of the time-saving machine into daily home economics. The radio bulletin *Bringing Together the Home and the School* encouraged mothers to sit their children in front of a typewriter as a way to make school vacations productive, as they could be entertained while learning a life skill. Perhaps more important than the purported physiological benefits of typing (improved vision, eye-hand coordination, and posture), the authors of the radio home bulletin touted the machine as a "symbol of modern progress," and interaction with it would bolster the child's appreciation of a sense of order, cleanliness, and aesthetic appreciation.⁸⁰ Typewriters, if properly employed, would facilitate the evolution of a generation of bureaucrats —machine-ready perfectionists with an appreciation for orderliness. Such messages, while available to any XFX listener, certainly resonated most with families with

78 List Arzubide. *Troka el Poderoso*, pp. 145, 151-55; Wendy Waters. "Revolutionizing Childhood: Schools, Roads, and the Revolutionary Generation Gap in Tepoztlán, Mexico, 1928-1944", *Journal of Family History*, vol. 23, no. 3, July 1998, pp. 292-212.

79 Germán List Arzubide. "La Máquina de Escribir", *Literatura Revolucionaria para Niños*, ed. León Díaz Cárdenas. México: Ediciones D.A.P.P., 1937, pp. 123-124. Though initially reviled as a symbol of Porfirian modernity by revolutionaries such as novelist Mariano Azuela, who had a typewriter smashed in his 1915 *Los de abajo*, stridentist Manuel Maples Arce rehabilitated the typewriter in 1921 as part of his "Manifiesto de Estridentismo", praising its futuristic qualities. As the revolution became increasingly institutionalized, the typewriter became the bureaucrat's greatest ally, allowing him to churn out reports in triplicate. Gallo, pp. 69-70, 77, 91.

80 AHSEP, OCR, Sección Dirección Extensión Educativa por Radio, Caja 9488, Exp. 49, "Mensaje de Acercamiento entre el Hogar y la Escuela", 1933.

middle-class status or aspirations, ones that envisioned desk jobs for their sons and daughters as the ultimate expression of success.

Even as the typewriter seemed to represent the uncompromising standardization of the written form, it allowed for new creative expressions in mechanical form. Much like the radio, a machine intended to contribute to uniformity, the typewriter's freestyle interactions allowed its user to produce unexpected forms. Rubén Gallo has described the playfulness with which early authors experimented with mechanogenics —physical manipulation of typewritten text on the page that abolished the intended intimacy of the printed letter and suggested instead its revolutionary potential.⁸¹ As if to underscore the individuality that mechanically produced text could represent, when List Arzubide published the broadcast stories of *Troka el Poderoso* in print form in 1939, the opening essay took a mechanogenic form, forcing the reader to break the habit of reading text in linear form. Indeed, the book itself is a work of technology. On the page List Arzubide arranged Troka's words in a schema made possible only by the internal rulers and standardized typeset of the machine. One excerpt, broken up into uneven columns scattered about the page, reads, "Troka is the cinematographer, the spirit of mechanical things, of that which man has invented, has created, with his intelligence, with his effort."⁸² The poem suggests human dominion over technological forces, not the other way around. Its arrangement disrupted the natural flow of the reader, forcing him to engage with the typewriter. Through this and other Troka stories, children learned not to be manipulated by yet another structural force in their lives but rather to exercise personal control over the new, modern machines that populated their lives.

Troka's stories pitted modern (new or improved) technologies against their natural counterparts to prove the efficiency of adopting modern means of production. The lightbulb rivaled the moon for providing light, the truck rivaled the river for transporting goods, and telegraph poles rivaled trees as perches for birds —even the smoothly hewn posts that appeared to be at rest bore wires gently humming and ticking with information. As a Stridentist, List Arzubide did not shy away from violence and discord as strategies in framing these encounters, notwithstanding his premature audience. Through the allegorical stories, technology and nature become personified, acquire characteristics laden with ideological value, and engage in competitions that often turn violent. Additionally, List Arzubide often framed the promotion of violence and the ability to incite fear as masculine qualities, and the machines carry out their conquests of their feminized natural counterparts.

The imagery was familiar: Diego Rivera's 1926 mural *The Mechanization of the Countryside* shows an indigenous woman representing Mother Nature seated in a field replete with cornstalks, while around her men till and fertilize the fields with tractors and airplanes. A feminized landscape reached its full potential only with the intervention of masculinized technology, and only through a violent modification of her flesh, a gendered encounter so deeply rooted in Mexican soil that Octavio Paz would lament it de-

81 Gallo. *Mexican Modernity*, pp. 95-6.

82 List Arzubide. *Troka el Poderoso*, p. 14.

cedes later as one of the foundational flaws of the Mexican national character.⁸³ The theme resonates time and again in *Troka el Poderoso*. In one story a shiny new male elevator and a sagging old female staircase compete over passengers in a department store. The elevator cheerfully lifts passengers away from the humdrum and exertion of the staircase. Then it hits a snag when a blackout paralyzes the city, but thanks to the hard-working city maintenance crew, the elevator prevails in the end. The staircase slowly gains an understanding of why the elevator sings joyfully on the way up and on the way down. The people come and go effortlessly from his tiny steel cage without fatigue, free of danger, and happy in the knowledge that electric power has saved them time (fig. 4).⁸⁴ Through this short parable, List Arzubide rendered something as commonplace as a staircase cumbersome and therefore obsolete by being gendered as female and by being placed in opposition to the improved mechanized version, gendered as male.

In perhaps the most violent confrontation between technology and nature, a baby hill and its mother mountain look on as a male train (*el gusano*, or the caterpillar, as the baby hill calls it) approaches, intending to bore its way through the stomach of the mountain to avoid the hassle of having to travel all the way around her. The train barrels forth jeering, “Choo-choo! You can’t mess with me! Choo-choo, I’m in a rush! Goodbye, mountain, catch me if you can! Choo-choo!”⁸⁵ The mother mountain experiences terrible pain at the train’s aggressive penetration, graphically underscoring the gendered connotations of man-made technology dominating Mother Nature. Intentionally or not, a dose of valorized male attributes accompanied children’s introductions to new technological advances over the radio. This undermined the egalitarianism intended by radio officials in children’s programming.

Rare but valuable evidence exists that some of the children internalized the violence of the message. Listeners to *Troka* on the radio submitted some of their drawings for *Troka*’s (or the radio officials’) approval. A set of pictures drawn in 1930 by a young listener clearly depicts the train before and during his penetration of the great mountain, evidence that children heard and absorbed the fearsome message about the power of technology (fig. 5). In this simple drawing, scrawled over with captions that summarize the story, the train physically takes the form of a caterpillar—the only word the baby hill knew to describe an object as foreign as a locomotive. The child listener had taken the metaphor literally. In the second panel, the caterpillar’s antennae visibly emerge from the wounded hillside. The artist either had not understood the subtlety of *Troka*’s tale or was so compelled by the animal metaphor as to render the technology lesson futile. Yet unlike the woodcut illustration in the 1939 published story, the child did not personify the mountain with any facial features (fig. 6). The literal, more realistic version drawn by the child suggests a disconnect between List Arzubide’s intended message and the young child’s reception—a lesson lost somewhere in the airspace between the Mexico City XFX radio tower and the child’s living room.

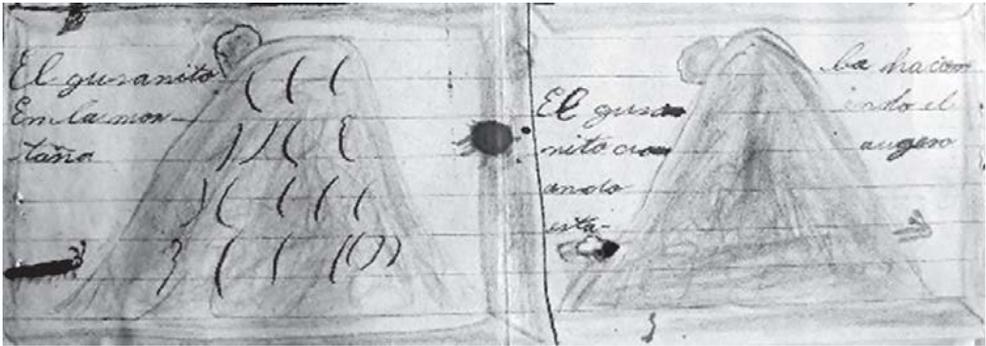
83 Rochfort. “Sickle, Serpent, and Soil”, p. 48; Octavio Paz. “Sons of La Malinche”, *The Labyrinth of Solitude: Life and Thought in Mexico*, trans. Lysander Kemp. New York: Grove Press, 1962 [1959].

84 List Arzubide. “Las Escaleras y el Elevador”, *Troka el Poderoso*, pp. 125-127.

85 List Arzubide. “La Montaña y el Ferrocarril”, *Troka el Poderoso*, p. 99.



4. The elevator overpowers the staircase. List Arzubide, *Troka el Poderoso*, p. 69.



5. Drawings submitted by a Troka listener, ca. 1930. AHSEP, Dirección de Extensión Educativa por Radio, Subserie “Troka el Poderoso,” Reportes de la República Mexicana, Caja 9486, Exp. 49, ca. 1930.



6. Illustration from the published version of Troka el Poderoso’s story of the train penetrating the mountain. List Arzubide, *Troka el Poderoso*, p. 43.

Like the *Periódico Infantil*, this drawing submitted to the XFX radio offices shows that Troka’s exploits elicited written responses from his listeners. María Luisa Sáenz, a fourth grade teacher, praised Troka for awakening enthusiasm for science and the

arts in the youth. Ms. Sáenz observed that the apathetic children of yesterday had become active and studious today, thanks to Troka's encouragement.⁸⁶ On several occasions Troka asked listeners to send drawings of the technology that they observed in their world. SEP radio officials saw drawing as the best pedagogical way to engage students in the mechanical worlds that Troka described.⁸⁷ And once again the format of this brand of interactive learning piqued some children's awareness that they were not on equal socioeconomic footing with their invisible peers. Listener Agustín Ortiz lamented that he could not draw the airplane or the tractor because he was poor and did not have paper. In the same vein eight-year-old Laura Esther Zapata wrote on behalf of a group of students from San Andrés Atenco in México state that their school and their village were poor, "but we have a desire to study and want to take advantage of what we learn from the schoolteacher[.] [W]e heard some of your stories and today we send you some drawings in hopes that they meet your approval and if we are worthy of a mention [on-air] it would lift our spirits."⁸⁸ Agustín Yáñez, the head of the SEP Correspondence Office, wrote back to Laura Esther, thanking her for the drawings, and sent with the letter thirty sketch pads to distribute among her classmates. Laura Esther and her classmates directed themselves to a government official within the framework of their poverty and industrious attitude as a way to garner acknowledgment, inclusion, and a reward, however trivial. In this case the children earned what they sought.

The print version of *Troka el Poderoso* contained engraved woodcut lithographs by Julio Prieto that illustrated each of the moralistic tales in stark social realist style, but since it was published nearly a decade after the program's radio broadcast, the drawings supplied by child listeners could only derive from aural inspiration and that of the mind's eye. The images, far from being mere illustrations of a story, provide a glimpse into children's imaginative life as they applied orally transmitted descriptions into artistic application, drawing from the world around them. The drawings also serve as evidence that some children did indeed listen with attention to the details of the program, providing a rare glimpse into the ephemeral realm of child reception of a cultural phenomenon in the moment that it is transmitted.

Throughout the broadcast and printed version of the Troka stories, List Arzubide espoused a brand of humanism that was deeply rooted in his ideological commitment to the proletariat. He purported to advocate for human dominion over technological forces, not the other way around. He wanted to train his child audience not to be manipulated by yet another structural force in their lives but rather to exercise personal control over the new, modern machines that populated their lives. As clearly stated in his introduction to the text, List Arzubide sought to supplant the superstitious fears about the natural world (the reason for a sudden storm, the mysterious

86 AHSEP, OCR, Caja 9486, Exp. 49, Folio 3, "'Troka el Poderoso' Reportes de la República Mexicana", 1933.

87 *Memoria de la SEP*, tomo II, 1933, pp. 886-887.

88 AHSEP, OCR, Caja 9568, Exp. 49, Folios 5-6, "'Troka el Poderoso' Reportes de la República Mexicana", 1933.

disappearance of the sun every night, the magical germination of plants) with scientific knowledge. The author exploited children's tendencies to ascribe binary positive and negative characteristics to technology and the natural world, respectively. To do so he infused his descriptions of the natural and the technological with value-laden vocabulary: the man-made airplane and elevator "sing joyfully," and the lightbulb "shines splendidly"; meanwhile, the moon "growls" and "screams furiously," marches off violently, pales with anger, and makes a face of profound disgust. Notwithstanding their demonstrated superiority, Troka and his legion of mechanical warriors are undeniably terrifying. They loom and click and glower and threaten their way into children's imaginations. The underlying message of Troka el Poderoso promotes an industrialized version of economic nationalism and the subsequent yielding of proletarian labor and its attendant rustic tools to the power of technological force. The resulting narrative manifests itself as a violent assault upon an unprepared rural population and landscape.

Invisible Children: *Antena Campesina*

Like the *Periódico Infantil*, the *Troka* program elicited letters tinged with jealousy from young listeners who saw themselves on the cusp of an exciting new cultural experience but who felt it just beyond their grasp. When they could they resorted to letters to make their plight known to the radio officials. "I am sending some letters of the lovely stories that you told us," wrote F. de G. Cárdenas Acuña in a scrawling, sloping script. "Are they alright? Mr. Troca [*sic*]: I would like to see your home like those children who will be visiting you on Sunday. S.S.S. [yours truly]." This child had learned of a group of invited children who would be coming to the station and, summoning all of the formalities in his power, had penned a simple petition. His letter included a rudimentary letterhead including the location and date of his letter, the designated recipient (complete with a title: "Señor Troca el Poderoso"), formal salutations, and an address as a postscript: "I await your orders at Mosquito 232 #1."⁸⁹ In this case the response seemed to be favorable, as the annotation on his letter says to tell him that he could come by the station to pick up his prize. Fortunately for F. de G., he lived in Mexico City and had access to Troka and his headquarters. As radio's scope projected outward, an increasingly rural audience listened to programs generated in the nation's capital with little hope of interacting directly with the men and women who operated the technology.

Citing studies of child psychology, educational officials saw the child as a metaphor for primitive man who demonstrated fear of forces of nature beyond his ability to explain. The simplistic spirits of children and primitive men alike—a category that List Arzubide extended to include contemporary Indians—led them to provide misguided interpretations of inexplicable phenomena. One of the stated goals of radio transmissions directed toward a *campesino* audience, according to XFX officials, was to vigorously combat the "absurd beliefs" of the rural population in healers, sorcer-

⁸⁹ AHSEP, OCR, Caja 9486, Troka el Poderoso, Reportes de la República Mexicana, 1933.

esses, and conmen.⁹⁰ Both children and Indians, then, required directed instruction as to how to harness power—natural and technological—for the advancement of an economically productive nation. By addressing young children, List Arzubide sidestepped a problematic condescension to his indigenous compatriots, but the ample references to children’s “primitive” and “magical” minds conflate his audience to include any of those outside of the parameters of modernity. A Lockean view of young people as a blank slate could be of great advantage to educators who wished to introduce technology to a broader audience.⁹¹ In this climate indigenous children received a double measure of condescension from radio officials, in particular through the nature of programming designed specifically for them.

Rural children fortunate enough to have access to radio received a quite different message about technology than their urban compatriots. In fact, SEP radio officials acknowledged the need to modify (or simplify) content for their rural, indigenous audience, whose Spanish vocabulary they claimed was often limited to about a hundred words.⁹² Although ostensibly radio was a universalizing medium—any radio capable of receiving the XFX signal would broadcast identical program content—the intended audiences varied for each program. As established above, there is no way to determine who listened to what program. Yet the transcripts and official correspondence about radio education content reveal that XFX officials saw rural children’s relationship to technology quite differently from that of urban middle-class children.

Typical programming for a *campesino* child—distinct from the above programming intended for children in urban centers—emphasized the physical and natural aspects of their growth and development, rather than activities and skills that would prepare them for city life. XFX designated the 10:00 a.m. slot on Fridays for these broadcasts, programming intended primarily to encourage this demographic group to attend, or continue to attend, the rural schools. Program content included songs, a physical education class, story time, biographies, plant and animal life, rural children’s hygiene, and a brief general education segment.⁹³ References to technology for *campesino* children focused squarely on the domain of agriculture, in an era when major revolutionary programs redistributed rural lands and restored *ejidos* (communal land).⁹⁴ On occasion, XFX directed radio messages specifically to *campesino* youth in a broadcast titled *Antena Campesina*. The announcer encouraged them to work with the maestro of their Escuela Rural to learn the latest agricultural technology that would improve conditions in the countryside.

SEP officials envisioned nationwide broadcasts of their programs, but transmissions still radiated from the nation’s cultural and political core. Politics in the 1930s developed along corporatist lines that cemented Mexico City’s position as the nucle-

90 *XFX Programa de Trabajo para el Bimestre de Mayo y Junio de 1933*, p. 15. Rodolfo Usigli Collection, Box 23, Folder 6, Walter Havighurst Special Collections, Miami University of Ohio.

91 List Arzubide. *Troka el Poderoso*, pp. 7-11.

92 AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, Dirección General, Caja 21, Exp. 8, 1933.

93 AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, Dirección General, Caja 22, Exp. 34, 1934; *Memoria de la SEP*, tomo I, 1932, p. 538.

94 *Memorias de la SEP*, tomo II, 1933, pp. 885-886.

us of the national political structure.⁹⁵ Social events for listeners took place in the capital, where the XFX offices were housed, and established a pattern that privileged children from Mexico City over the rest of the nation with more access to cultural programs. Troka sent invitations to children in the capital for parties where listeners of all backgrounds could rub elbows. Because he could not invite the *campesino* youth, he called them his *amigos invisibles*. Troka reminded his rural listeners how fortunate they were to have access to the “magic box” of radio. They, of course, could listen to their own dear rural schoolteacher, but with radio they could learn from other schoolteachers from the far-away shining city.

Antena Campesina addressed the rural youth in simplified language that contained an abundance of references to nature, such as radio sound that arrived galloping on horses made of wind.⁹⁶ Rural children were not encouraged to run to their local department store to analyze the inner mechanical workings of the radio receiver; rather, *Antena Campesina* still underscored the mysteries of radio technology for its rural audience. This emphasized the sense of magic or spirituality associated with the unseen and unknown that contradicted Troka’s expressed desire to eradicate superstition about unexplained forces. SEP radio officials saw radio as the appropriate vehicle for transmitting practical technological information to the countryside, but they did not intend rural children to listen to programs about the scientific progress of the modern generation to which Medardo and his urban middle-class friends belonged.

Conclusions

Educational radio in the 1930s became an important dimension of children’s culture, expanding their experiences beyond their mediate interactions within the family, the classroom, and the city block. Through programs such as *Periódico Infantil* and *Troka el Poderoso*, many children joined a community that officials envisioned as national, although the broadcasting range of most stations clearly limited its scope. Educational officials used children’s programming to extend the classroom into the home, reversing efforts to separate the family and educational activities developed at the beginning of the nineteenth century.⁹⁷

The Stridentists’ faith in the redemptive power of technology informed the SEP officials, who embraced technology and economic modernization in aspects of their curriculum. In particular, the XFX children’s program provided the ideal platform for infusing the youngest generations of Mexicans with respect for, and love of, technological possibilities. After all, a child listening to the program over the radio had

95 Diane E. Davis. *Urban Leviathan: Mexico City in the Twentieth Century*. Philadelphia: Temple University Press, 1994.

96 AHSEP, OCR, Caja 9484, Expediente 1, “Programas (Conciertos), Obra Educativa por Radio”, 1933.

97 I thank participants in the *Semanario de la Historia de Higiene e Educación* at the Instituto de Investigaciones Históricas at UNAM, headed by Claudia Agostoni, for insight into the changing relationship between the home and the classroom over the course of the nineteenth and twentieth centuries.

already taken the first step into the future and was already a young participant in a global modern phenomenon. Radio through daily broadcasts both modeled and served as a portal to new forms of technology rapidly transforming children's environments. Children of means, blessed with free time and resources, were those expected to learn the mechanical workings of the technology that flooded the country in the 1930s; in their adulthood they would be the ones to design, manipulate, and employ these machines as they saw fit for the modernization of the nation. Rural children learned about technology, but the discussion remained enshrouded in mystery and magic, its mechanics explained only in rudimentary terms. The message conveyed through XFX broadcasts indicated that the rural classes ought to possess just enough information about technology to be able to work the land productively. Even as radio facilitated the tightening of an invisible network of little friends through its interactive child programming, some children expressed awareness of their differences as audience members, and still others remained entirely invisible. Their voices did not make it onto the airwaves, their names were not pronounced on the tongues of contest announcers, their letters did not reach the hands of program producers, and their little friends in the cities never knew that they were there, listening silently.

LOS NIÑOS DE *BILLIKEN*. LAS INFANCIAS EN BUENOS AIRES EN LAS PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO VEINTE¹

Paula Bontempo²

La portada de la revista para niños *Billiken* del 21 de Noviembre de 1921 era un poco diferente a las que estaban habituados los lectores. Con el objetivo de celebrar el segundo aniversario de la publicación en el mercado, en lugar de componer una tapa con un solo motivo, la dirección prefirió reproducir superpuestas muchas de las portadas que habían aparecido en esos dos años. Esta opción no fue casual. En primer lugar, estaba dirigida a los fieles lectores que quizás podían reconocer en esas reproducciones ejemplares que habían leído y disfrutado. En segundo lugar, la tapa invitaba a nuevos lectores, ya que en una página desplegaba coloridas imágenes que daban cuenta del recorrido de dos años, repasaba ediciones y prometía mucho más para el futuro. En tercer lugar, esa profusión de ilustraciones infantiles y la repetición del nombre 'Billiken' hasta el hartazgo estaba dirigida a todo el mundo editorial, a editores, lectores e intermediarios. Porque *Billiken*, aunque no era la primera revista para niños, era la que hasta ese momento había permanecido por más tiempo en el mercado.

Además, esa tapa intentaba mostrar diversas facetas de la infancia. Así, aparecía el personaje que compuso la portada inaugural –un niño con una pelota de fútbol bajo el brazo, desprolijo y con una venda que le cubría parte de la cabeza y un ojo– y otros protagonistas. Allí se encontraban tanto niñas que jugaban a la mamá, tocaban el piano o daban un discurso subidas a un banco como niños disfrazados de soldados, otros que intentaban saltar una cerca para recuperar una pelota o que se escondían de los mayores. Niños y niñas que transmitían emociones, con ojos de asombro y miradas traviesas y pícaras; con semblantes inocentes, enfadados y hasta enamorados. Aunque los pequeños que poblaban el mundo de *Billiken* y a los que se dirigía el semanario eran los *niños* que asistían a la escuela, es decir, aquellos a los que se identificaba culturalmente como *hijos-alumnos* y diferenciados de los *menores*, en el interior de la publicación se presentaban diversas facetas de ese modelo de infancia. Desde los pulcros escolares y los niños que hacían caridad hasta los que se escapaban de la casa para jugar al fútbol y los que soñaban con comprar juguetes y golosinas. En el reconocimiento de la heterogeneidad de intereses y en los matices de la infancia que intentó construir como *ideal*, residen algunas de las claves del éxito de *Billiken*.

El examen crítico de una publicación como *Billiken*, que, si bien se dirigía a los *niños*, llegaba a amplios sectores sociales, brinda la posibilidad de ahondar en la revisión y complejización a la que está siendo sometida la división histórico cultural de *niños-menores*. Como sugiere Sandra Carli, indagar en un medio de comunicación –al igual que en otros espacios discontinuos de la esfera privada y de la pública, como

1 Este texto fue publicado en el *Anuario del Centro de Estudios Históricos 'Prof. Carlos S. A. Segreti'*, Córdoba (Argentina), año 12, n° 12, 2012, pp. 205-221 (ISSN 1666-6836).

2 Instituto de Historia Argentina y Americana 'Dr. Emilio Ravignani', Universidad de Buenos Aires.

los ámbitos de sociabilidad infantil, las prácticas de lectura y el juego– permite profundizar en el valor –en la historia de los niños– del contacto y la circulación en esos diversos espacios. Además, evita adjudicar un papel determinista y totalizador a las instituciones clásicas (familia, escuela, Estado).³ Entonces, en sintonía con esta propuesta, el objetivo del presente capítulo es analizar el modelo de *niño* elaborado por *Billiken* y las variaciones y tensiones que surgen dentro de esa misma construcción frente a otras representaciones de infancias que circularon en la revista. Examinaré la obra de Constanancio Cecilio Vigil –director y luego supervisor del semanario– y las diversas secciones que fueron apareciendo en *Billiken* –aunque muchas veces no se publicaban en el mismo momento– desde una perspectiva histórica que contemple los avances realizados por diversas disciplinas en el campo de la infancia en la Argentina y las herramientas proporcionadas por los estudios de la cultura y la comunicación.⁴ El período abordado comienza con el primer número de la publicación, en 1919, hasta que apareció *Figuritas*, en 1936, tratando de disputarle el mercado.

Los niños y los menores

En el momento en que *Billiken* apareció en los puestos de diarios, los niños ya estaban en el centro de diversos discursos, imágenes y representaciones que atravesaban, y trataban de regular, la vida familiar. Como señala Linda Pollock para el caso europeo, no se trata de que durante el proceso de modernización se haya “descubierto a la infancia” sino que “haya cambiado la definición de amor, pasando por una ausencia de hostilidad al deseo de hacer todo lo que se pueda por una persona”.⁵ Sin lugar a dudas, los historiadores de la familia en Europa señalan que se acentuó, en un grado sin precedentes, una cultura familiar centrada en los hijos de manera tal que la infancia comenzó a ser valorada como una etapa idílica. Sin embargo, los cambios que se produjeron en el interior de la familia debieron ser negociados en la medida que había que redefinir la manera de comportarse, sentir y presentarse. Y estas negociaciones y debates en torno a la familia adquirieron, en palabras de Mary Jo Maynes, “un marcado y amplio carácter político”.⁶ En Argentina, la emergencia de los discursos referidos a la infancia también tuvo un carácter político y estuvo estrechamente ligada a la historia de la educación moderna del país, con la Ley n° 1420 (1884) que sentó las bases para la educación obligatoria, laica y gratuita. Esto no significa que, con anterioridad, no se hubiera prestado atención a los más chicos, pero, de acuerdo con

3 Sandra Carli. *La memoria de la infancia. Estudios sobre historia, cultura y sociedad*. Buenos Aires: Paidós, 2011, pp. 10-15.

4 Sandra Carli. “El campo de estudios sobre la infancia en las fronteras de las disciplinas. Notas para su caracterización e hipótesis sobre sus desafíos”, en Isabella Cosse [et. al.], *Infancias: políticas y saberes en Argentina y Brasil: siglos XIX y XX*. Buenos Aires: Teseo, 2011, pp. 31-55.

5 Linda Pollock. “Las relaciones paternofiliales”, en David I. Kertzer, Marzio Barbagli (comps.), *Historia de la familia europea. La vida familiar a principios de la era moderna (1500-1789)*. Barcelona: Paidós, 2001, vol. I, pp. 291-331.

6 Mary Jo Maynes. “Culturas de clase e imágenes de la vida familiar correcta”, en David I. Kertzer, Marzio Barbagli (comps.), op. cit., 2002, vol. II, pp. 297-337.

Sandra Carli, “la escolarización de los niños fue un fenómeno constitutivo de la sociedad y de la cultura moderna”.⁷

El Estado, en un intento de regular y ajustar la infancia a las normas recurrió, por un lado, a la obligatoriedad escolar y, por el otro, al encierro de los *menores* en asilos e instituciones. De esta manera, en los debates educativos y políticos-jurídicos de la época, la infancia quedó dividida entre los *niños*, es decir, aquellos contenidos por el circuito familia - escuela - y en algunos casos también por el mercado laboral - y los *menores*, aquellos que por pobreza, abandono (huérfanos e ilegítimos) o marginalidad (vagancia, mendicidad, delincuencia o empleos callejeros) carecían de una familia regular y transitaban en el circuito calle - instituto.⁸ En este mismo sentido, la Ley n° 10.903 de Patronato Estatal de Menores (1919) constituyó un punto de llegada y de alta densidad simbólica en cuanto a la intervención y el incremento de los poderes del Estado sobre una parte de la población infantil en detrimento de la patria potestad. La Ley de Patronato, sancionada en el contexto del recrudecimiento de la conflictividad social, sistematizó prácticas diferenciadas respecto a los *niños* y los *menores* y refrendó muchas ya existentes -especialmente aquellas que decidían el destino de los menores que quedaban bajo su mandato-.⁹

Junto con las medidas tendientes al control y el encierro de la infancia considerada peligrosa o en peligro, también existieron otras políticas tendientes a resguardarla. Por ejemplo, por presión de partidos como el socialista, con sus inspectoras que recorrían los establecimientos industriales, y por la preocupación del propio Estado en torno de la *cuestión social*, se fueron tomando medidas para regular el trabajo infantil, cuya participación en el mercado de trabajo no era desdeñable.¹⁰ Con modificaciones respecto al proyecto original presentado por el socialista Alfredo Palacios, en 1907, se sancionó la Ley n° 5291 que protegía el trabajo femenino e infantil. Aunque la ley fue un avance importante porque las medidas disponían la edad mínima para trabajar de 12 años, una jornada laboral de 8 horas y la prohibición del trabajo nocturno, no sólo no cubría toda la realidad de la infancia trabajadora sino que en ocasiones la ley era violada. Esta ley hizo explícita la idea de que, además de los niños-alumnos y los menores, también se encontraban los niños - hijos - trabajadores, los cuales podían ser alumnos o no, reconociendo así un universo infantil más amplio.¹¹

7 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, 2005, p. 40.

8 En este trabajo se considera que las categorías de *niños*, *hijos-alumnos* y *menores* son construcciones culturales. A partir de este momento, cada vez que me refiera a ellas no resaltaré los términos en cursiva. Sobre esta construcción ver: Lucía Lionetti y Daniel Míguez. “Aproximaciones iniciales a la infancia”, en Lucía Lionetti y Daniel Míguez, *Las infancias en la historia argentina. Intersecciones entre prácticas, discursos e instituciones (1890-1960)*. Rosario: Prohistoria, 2010, pp. 9-32.

9 Ma. Carolina Zapiola. “La Ley de Patronato de 1919 ¿Una bisagra histórica?”, Lucía Lionetti y Daniel Míguez, *op. cit.*, pp. 117-132.

10 Un trabajo clásico es Juan Suriano. “Niños trabajadores. Una aproximación al trabajo infantil en la industria porteña de comienzos del siglo”, en Diego Armus (comp.), *Mundo urbano y cultura popular. Estudios de historia social argentina*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1990, pp. 251-279.

11 Ma. Carolina Zapiola. “Los niños en las calles: imágenes literarias y representaciones oficiales en la Argentina del Centenario”, en Sandra Gayol y Marta Madero (eds.), *Formas de historia cultural*. Buenos Aires: Prometeo / UNGS, 2007, pp. 205-332.

Ya a mediados de la década del veinte, un nuevo interés en la familia y su valorización derivó en propuestas para salvaguardar la niñez que, en la década del treinta, se convirtieron en políticas públicas nacionales de protección y asistencia de los alumnos carenciados. En esta dirección, pueden considerarse las acciones del Consejo Nacional de Educación con la creación de un cuerpo médico escolar; en la ciudad de Buenos Aires con la distribución de la Copa de Leche y la Miga de Pan, con el incentivo a las Cantinas Escolares o la entrega de vestidos y, finalmente, con la concreción de la Comisión Nacional de Ayuda Escolar (1938) y con el impulso a las Cooperadoras Escolares y a los comedores escolares en el interior del país. Como advierte Isabella Cosse, estas medidas tendieron a erosionar las acciones diferenciadas entre los niños comunes y la infancia en riesgo, dando cuenta, una vez más, de la diversidad de realidades infantiles.¹²

Los medios gráficos y la mayoría de las revistas ilustradas, como *Caras y Caretas* o *PBT*, participaron de la construcción cultural de la infancia y su diferenciación entre niños y menores. En sus páginas registraron fotográficamente dos extremos de la niñez: por un lado, los cumpleaños y eventos de los niños de los sectores sociales más acomodados y, por el otro, la forma de vida de la niñez *desamparada*, aquella *hacinada en los conventillos*, la que *vagaba o trabajaba* por las calles. Y de esta división se hizo eco la revista *Billiken* aunque, como veremos más adelante, logró reconocer la heterogeneidad dentro de un recorte particular de la infancia: los niños o hijos-alumnos.

Constancio Cecilio Vigil

Indagar en las publicaciones semanales como productos creativos también implica preguntarse por quienes publican, editan y contribuyen con sus obras. Es decir, cuáles son las intenciones, creencias y proyectos sociales o culturales de los directores y editores.¹³ Por eso, resulta imprescindible referirme al creador y director de *Billiken* entre 1919 y 1925: Constancio C. Vigil. Luego, Vigil siguió siendo el mentor intelectual pero la dirección recayó en su hijo Carlos, quien probablemente colaboraba con anterioridad en la publicación. Es difícil saber el grado de participación real de cada uno de los que hacían *Billiken*, así como no resulta convincente el hecho de que Vigil haya ejercido un control total sobre la revista, pero como exploro a lo largo de este artículo, las ideas y representaciones que la revista transmitía de la infancia y para la infancia estaban en consonancia con las concepciones del fundador de Editorial Atlántida.

Constancio Cecilio Vigil nació en la ciudad de Rocha, Uruguay, en 1876 y falleció en Buenos Aires, en 1954, a la edad de 78 años. En 1901, fundó su primer semanario político-literario, *La Alborada*, y en 1904 se exilió a Buenos Aires donde creó la revista infantil *Pulgarcito*, junto con el escritor uruguayo de textos escolares de moral Enrique Antuña. Sin embargo, este semanario para niños no tuvo el éxito esperado y, a partir de 1905, *Pulgarcito* se transformó en una revista para toda la familia muy si-

12 Isabella Cosse. "La infancia en los años treinta", *Todo es Historia*, año XXXVIII, n° 457, agosto de 2005, pp. 48-57.

13 Matthew Scheneirov. *The Dream of a New Social Order. Popular Magazines in America, 1893-1914*. New York: Columbia University Press, 1994, pp.18-19.

milar a *Caras y Caretas*. Con el cierre de *Pulgarcito*, en 1907, Vigil colaboró en diversas publicaciones hasta que en 1911 fundó *Mundo Argentino*, un *magazine* de la conocida Editorial Haynes. Mientras dirigía este semanario, publicó, en 1915, el libro *El Erial*. En 1917, Vigil abandonó la empresa y en 1918 fundó el semanario de interés general *Atlántida*, piedra fundamental de la editorial del mismo nombre.

Al año siguiente de la salida al mercado de *Atlántida*, creó *El Gráfico* una publicación de variedades orientada hacia los hombres –que en 1925 se transformó en un *magazine* deportivo–. Unos meses después salió *Billiken*, destinada a los niños, y, en 1922, *Para Ti*, un exitoso semanario femenino. A lo largo del período aquí analizado, aparecieron otras publicaciones que no obtuvieron el éxito esperado, como *Iris* (1920), *Gran Guñol* (1922) y *Tipperary* (1928), y otras que permanecieron por mucho tiempo en el mercado, por ejemplo *La Chacra* (1930), para el hombre y la mujer del campo, y *Cinegraf* (1932), que abordaba el mundo del cine. Así, Editorial *Atlántida*, de la mano de Constancio C. Vigil y sus colaboradores, entre los que se encontraban sus hijos Constancio, Aníbal y Carlos, fue una empresa que buscaba presentar constantemente materiales novedosos y que estaba atenta a los gustos del público.

La obra de Constancio C. Vigil es amplia. Entre 1915 y 1958, cuando la editorial sacó un libro póstumo, se pueden contabilizar trece libros para adultos y doce libros para niños, de los cuales seis se utilizaron como textos en la escuela. De los libros para niños se desprenden, según la propia Editorial *Atlántida* en un folleto de difusión, ciento ocho cuentos que circularon en diversos formatos.¹⁴ Entre los más recordados se encuentran *El Mono Relojero*, *Misia Pepa* y *La Hormiguita Viajera*. Analizada en su totalidad, el objetivo principal de la producción de Vigil es proporcionar una guía para orientar a la humanidad hacia una regeneración moral. Los sujetos del cambio son los pueblos americanos y el éxito de esta cruzada depende de la formación infantil. Por eso, él mismo escribe tantos cuentos y libros para los niños. Los fundamentos de la regeneración moral se basan en tres pilares: el amor, principalmente hacia el prójimo pero también por la naturaleza y los animales; una vuelta hacia espiritualidad y los valores cristianos como la sencillez, la humildad y la caridad; y el fomento de la paz y de la no violencia en general. Esta postura pacifista es la razón esgrimida por un conjunto de instituciones y personalidades de toda Latinoamérica para impulsar su precandidatura al Premio Nobel de la Paz en 1936.¹⁵

Sus obras podrían encuadrarse dentro la denominada *reacción antipositivista* que, más allá de las diferencias teóricas entre los diversos autores, proponía una “vuelta al idealismo, que se trasuntaría en categorías espiritualistas, vitalistas, y toda una gama de teorías que revalorizaban al sujeto, la voluntad, los valores, la moral, en fin, la decisión.”¹⁶ En esa gama de teorías aparece el *americanismo*, un concepto que atraviesa desde la primera hasta la última obra de Vigil y uno de los componentes del pensamiento utópico de principios del siglo veinte que perduró con mayor intensidad en

14 El folleto de circulación interna no cuenta con fecha ni autor.

15 Comité Central Americano, Pro Premio Nobel de la Paz a Constancio C. Vigil, Montevideo, 1936.

16 Ricardo Falcón. “Militantes, Intelectuales e ideas políticas”, en Ricardo Falcón (dir.), *Nueva historia argentina. Democracia, conflicto social y renovación de ideas (1916-1930)*. Buenos Aires: Sudamericana, 2000, tomo VI, pp. 326.

los discursos del fundador de Editorial Atlántida. En ellos, también se encuentra la búsqueda de un capitalismo humanizado y en ocasiones ideal –por ejemplo su idea de armonía de clases– congruente con sus ideas georgistas.¹⁷

Otra corriente que puede identificarse en sus escritos es el cristianismo entendido en un sentido amplio. Constancio C. Vigil ha sido tradicionalmente identificado como un personaje de ideología católica¹⁸ y, efectivamente, él mismo se consideraba católico.¹⁹ Pero el análisis de las primeras ediciones de sus libros y otras fuentes demuestran que Vigil, por lo menos hasta fines de los años veinte, se encontraba en un entramado ideológico complejo que se nutría sin duda de los preceptos cristianos –y no doctrinales católicos– y también de corrientes humanistas, espiritualistas, krausistas, espiritistas y teosóficas. Sus libros buscaban a un público cristiano amplio que no estaba atento a las doctrinas sino a las ideas más generales. Su forma de concebir el cristianismo amoroso, la vaguedad de ciertas nociones religiosas y el excesivo entusiasmo manifestado por los intérpretes y seguidores del autor no pasaron por alto en algunos sectores de la Iglesia que lo acusaron de protestante.²⁰

En cuanto a sus ideas respecto a la infancia, Vigil trazó un camino que fue de la práctica a la teoría ya que primero escribió obras para niños y dirigió revistas infantiles y luego desarrolló sistemáticamente, pero siempre destinado a la divulgación, sus concepciones respecto a la infancia. Éstas aparecen en uno de sus últimos libros: *La Educación del Hijo* (1941).²¹ Este manual para madres y futuras madres combina recomendaciones afines al campo de la medicina, conceptos provenientes de los discursos pedagógicos e ideas que circulaban en diferentes ámbitos y planos de la vida social. Es un texto que se inscribe en el discurso de la construcción de la *mujer-madre*, se emparenta con los manuales de puericultura que circularon en las dos primeras décadas del siglo veinte y está en sintonía con las revistas de divulgación científica que comenzaban a aparecer en la década del treinta, como *Hijo Mío.!* y *Madre y Niño*. A lo largo del texto, resalta la idea de enseñar con ejemplos prácticos adecuados a la edad

17 Los seguidores de Henry George (1839-1897) advirtieron que la raíz de la cuestión social estaba en la propiedad privada de la tierra y que la solución se encontraría en la implementación de un impuesto único progresivo que terminase por absorber la renta del suelo. Constancio C. Vigil. *Miseria Artificial. Sus Causas y Remedios*. Buenos Aires: Ediciones populares Bernardino Rivadavia, 2^a edición, 1921 (1915).

18 Ver Cecilia Braslavsky. “Los usos de la Historia en los libros de texto para escuelas primarias argentinas (1916-1930)”, en Héctor Rubén Cucuzza (comp.), *Historia de la educación en debate*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1996, pp. 54-90.

19 Desde su libro infantil *Mangocho* (1927) –de pretensiones autobiográficas– hasta el otorgamiento de la Cruz Lateranense de Oro –condecoración otorgada a Vigil por el Papa Pío XII en 1949–, hay referencias de Vigil como católico practicante.

20 Entre los admiradores y difusores más ardientes de Vigil se encuentra Luis Villaronga. *Constancio C. Vigil. El Sembrador*, San Juan: Biblioteca de Autores Puertorriqueños, 1939. Respecto al protestantismo de Vigil ver Clara Brafman. “*Billiken*. Poder y consenso en la educación argentina (1919-1930)”, *Todo es Historia*, Buenos Aires, tomo 56, n° 298, abril de 1992, pp. 70-88; Lila Caimari. “Sobre el criollismo católico. Notas para leer a Leonardo Castellani”. *Prismas. Revista de historia intelectual*, n° 9, 2005, pp.165-185.

21 Constancio C. Vigil. *La Educación del Hijo*. Buenos Aires: Editorial Atlántida, 1941.

de niño, propone estimular la autonomía infantil vigilando pero no interviniendo, aboga por el derecho del niño a aprender con la observación y la experiencia y sugiere que los chicos adquieran destrezas manuales, por ejemplo, creando sus propios juguetes. Considera que los autores de literatura infantil deben propiciar la imaginación pero al mismo tiempo ser cuidadosos con el mensaje que transmiten puesto que la lectura constituye una herramienta influyente. De esta forma, los cuentos para niños de Vigil buscaban entretener al mismo tiempo que enseñar y sus libros para jóvenes tenían componentes morales con personajes bondadosos o que aprendían la lección y se redimían.

Estas ideas sobre la niñez se entroncan con diversos debates que tuvieron lugar en el campo de la pedagogía respecto a la *naturaleza del niño*. Las posiciones de Vigil deberían enlazarse con la de aquellos representantes de la llamada “escuela nueva” que se situaron en registros espiritualistas y moralizantes y planteaban reparos a la autonomía infantil. Estas tendencias comenzaron a adquirir fuerza en los años treinta y fueron dominantes en el sistema educativo hacia los años cuarenta, cuando las obras de Vigil circularon con mayor intensidad no sólo en Argentina sino también en América Latina.²²

No es de extrañar que Vigil estuviera al corriente de las tendencias pedagógicas porque cuando creó *Billiken* ya se había rodeado de colaboradoras que estaban en el ambiente. En un primer momento, la dirección de *Billiken* fue ofrecida a la poeta y educadora chilena Gabriela Mistral pero la escritora rechazó la invitación y sólo se comprometió a contribuir en la publicación.²³ Otras colaboradoras asiduas fueron la poeta uruguaya Juana de Ibarbourou²⁴ y la escritora, también uruguaya, María Morrison de Parker.²⁵ Además, la escritora y educadora Carmen Scarlatti de Pandolfini – quien en 1924 fue nombrada miembro del Consejo Nacional de Educación –²⁶ tenía a cargo diversas columnas y firmaba con el seudónimo de “Mamá Catalina”.

Los niños ideales de *Billiken* se quedan en casa, hacen caridad y buscan protagonismo

Cuando salió *Billiken*, en 1919, varias revistas ilustradas, entre ellas *El Hogar* (1904), disponían de secciones para niños de manera que éstos ya contaban con espacios pro-

22 Algunos indicios sugieren esta difusión. Por ejemplo, la 16^o edición de Marta y Jorge luego del índice incluía un vocabulario donde figuraban palabras rioplatenses y sus correspondientes sinónimos para otros países de Latinoamérica. Constancio C. Vigil. *Marta y Jorge*. Buenos Aires: Editorial Atlántida, 1943.

23 En una carta a Maximiliano Salas Marchán, Gabriela Mistral menciona este ofrecimiento de Vigil. Citado por Gabriela Pellegrino Soares. *Semear horizontes: uma história da formação de leitores na Argentina e no Brasil, 1915-1954*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007, pp. 121-131.

24 Juana de Ibarbourou (Melo, Uruguay, 1895 - Montevideo, 1979). Su obra en prosa estuvo enfocada fundamentalmente hacia el público infantil; en ella destacan *Epistolario* (1927) y *Chico Carlo* (1944).

25 María Morrison de Parker (Montevideo 1878-1961). Fue directora de la revista *Para Ti* entre 1922 y 1925 y escribió cuentos, poesías y libros para niños, como *Mamboretá*. Lily Sosa de Newton. *Diccionario Biográfico de Mujeres Argentinas*. Buenos Aires: Plus Ultra, 1986, pp. 429-430.

26 Carmen Scarlatti de Pandolfini (1872-1936) fue educadora y escritora. Se especializó en literatura para niños. Lily Sosa de Newton, *op. cit.*, pp.595.

pios entre los consumos culturales. Además, *Billiken* no era la primera revista infantil de Argentina ni la única del continente en idioma castellano, ya que en Chile, por ejemplo, la editorial Zig-Zag publicaba *El Peneca* (1908). Incluso, se editaban otras publicaciones, entre las que encontramos *El Amigo de la Juventud* (1919), impresa en Tandil y comercializada también en Buenos Aires, y *Tit Bits*, de historietas. Con posterioridad a la fundación del *magazine* de Editorial Atlántida, se presentó *Colibrí* (1920), revista escolar de la fábrica de cafés y chocolates Saint Hnos., responsables de Chocolates Águila, y *Colorín Colorao* (1921), dirigida por Luis Ricur y Mario Flores, que ofreció un material compuesto por cuentos e ilustraciones. *Billiken* tampoco constituyó la primera experiencia de su director, Constancio C. Vigil, quien en 1904 había editado y dirigido *Pulgarcito* intentando abordar a esta franja del público lector.²⁷ Ya en esta publicación, que sin duda constituyó el antecedente directo de *Billiken*, Vigil había considerado como sujeto de su producto y como su público al hijo-alumno.

No obstante estas publicaciones previas, la revista para niños creada por Vigil en 1919 se mostró en el mercado como si fuera a llenar un vacío, como única, exclusiva y diferente. *Billiken* se presentó como un *magazine* infantil que buscaba abordar todo el mundo de los más pequeños: desde el ocio y el entretenimiento hasta la actualidad y las curiosidades. Era una revista que reconocía la existencia y la importancia de la escuela pero sin perder de vista que se dirigía a los niños. Era un útil escolar pero también una revista para la distracción, ya que contenía información y juegos para armar. Como señala Mirta Varela, el motivo de la primera tapa, que contaba como protagonista a un niño que nada tenía que ver con el modelo escolar, y el hecho de que haya salido en noviembre, y no en el inicio del año lectivo, son indicios de la distancia que pretendía establecer con la escuela, aunque entró a ella sin resistencias y muchas veces de la mano de los educadores.²⁸ En consonancia con las ideas del director de la revista, brindaba secciones que estimulaban la espontaneidad de los niños y la libertad infantil al mismo tiempo que otras donde los niños eran guiados y encauzados hacia las buenas acciones y el comportamiento apropiado. Quizás porque el lector de la publicación era más parecido al que se compuso para la primera portada –el jugador de fútbol del potrero, sucio y medio malherido– que el que presentaba una y otra vez en sus páginas, es que *Billiken* insistió en mostrar lectores pulcros, ordenados y obedientes.

El recurso fotográfico fue uno de los más utilizados para representar cuáles eran las conductas correctas y los lugares adecuados para los niños. Tomaré como ejemplo una serie de imágenes titulada “Cómo los niños se divierten con *Billiken*”. En ella se destaca un grupo de niñas que se encuentra en el interior de una casa, lugar identificado por el semanario como seguro porque constituía la metáfora de un espacio familiar contenedor.²⁹ En las fotografías se presenta un hogar considerado decente –a

27 Sandra Szir. *Infancia y cultura visual. Los periódicos ilustrados para niños (1880-1910)*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2007, pp.110-182.

28 Mirta Varela. *Los hombres ilustres de Billiken. Héroes en los medios y en las escuelas*. Buenos Aires: Colihue, 1994.

29 Julio César Ríos y Ana María Talak. “La niñez en los espacios urbanos (1890-1920)”, en Fernando Devoto, Marta Madero (dirs.), *Historia de la vida privada en la Argentina*. Buenos Aires: Taurus, 1999.

diferencia de las representaciones sobre el conventillo como generador de enfermedades y corrupción— donde no se identifican signos de lujo pero sí algunos elementos que indican que los niños pertenecen a una familia con ciertas comodidades. Parecen estar en el patio cubierto de una casa bien pintada y arreglada con muebles, plantas, animales domésticos y adornos en las paredes. Todos los niños calzan zapatos, visten ropas almidonadas y pulcras, se presentan peinados y aparentan ser tranquilos y juiciosos, incluso en la hora del juego. A través de esta nota, *Billiken* introduce en sus páginas al lector modelo y a su familia —que parecería coincidir con las aspiraciones y los ideales que se estaban arraigando en los sectores medios—. ³⁰ Al mismo tiempo, refuerza la práctica de diversiones sedentarias y caseras —en un momento en el que comienza a extenderse entre las niñas la visita a amiguitas de la escuela— y delimita los roles de género en la infancia. ³¹ Mientras que las niñas que están paradas peinan y visten al perro y al gato y las que están sentadas cosen y confeccionan las ropas para los animalitos, el único niño que vemos en esta imagen, y que parece tener una edad inferior a las niñas, está recortando la revista, probablemente, armando algunos de los juegos que traía en su interior. ³² Estas representaciones son afines a las de los libros de lectura del período que mostraban a niñas jugando *a la mamá* —acunando muñecas, preparando la ensalada y remendando ropa— y a los niños jugando *a los oficios* —fabricando barriletes y realizando construcciones de madera—. ³³

La fotografía no llama la atención por reproducir la ideología de la domesticidad, también presente en la ideología de Constancio C. Vigil, sino por la propia artificialidad de la composición. En primer lugar, la pulcritud, la serenidad y la actitud estática de los niños hace pensar que *esos* no eran realmente los que leían la revista, bastantes alejados de las ilustraciones que aparecían en las tapas. En segundo lugar, el perro y el gato hacen la escena aún más artificial y, probablemente, ajena a los lectores, ya que la costumbre de convivir con animales domésticos y el estímulo de su cuidado y protección se generalizó con posterioridad. ³⁴ Esta serie de imágenes, que en términos amplios pretende ser una suerte de fotorreportaje de la vida de los niños con *Billiken*, forma parte de una ficción compartida entre la revista y sus lectores —entre los que debe contarse los adultos que compran la revista para sus hijos—. Pero la verdadera importancia de las fotografías reside en que las escenas podrían haber ocurrido o podrían ocurrir si los niños aceptaban la propuesta lúdico-instructiva de la revista.

A pesar de la manifiesta tendencia de *Billiken* de alejar a los niños de las calles, la revista sostiene que los más pequeños deben aprovechar la vida al aire libre. También congruente con las ideas higienistas que Vigil expresaba en sus escritos, los chicos ne-

30 Ezequiel Adamovsky. *Historia de la clase media argentina. Apogeo y decadencia de una ilusión, 1919-2003*. Buenos Aires: Planeta, 2009, pp. 53-92.

31 Eduardo Ciafardo. *Los niños en la ciudad de Buenos Aires (1890-1910)*. Buenos Aires: CEAL, 1992, p. 30.

32 “Como se divierten los niños con Billiken”, *Billiken*, 10-05-1920. Durante los primeros años, *Billiken* no colocó la numeración a sus páginas y muchos de sus artículos aparecían sin firmas.

33 Catalina Wainerman y Mariana Heredia. *¿Mamá amasa la masa? Cien años de libros de lectura de la escuela primaria*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano, 1999.

34 Eduardo Ciafardo, *op. cit.*, p. 30.

cesitaban llenar sus pulmones de aire puro, exponer sus cuerpos al sol y era imprescindible realizar ejercicios físicos. Pero este tipo de esparcimiento, del mismo modo que los juegos en el interior del hogar, debía estar pautado y reglado. Las plazas eran, como la revista ilustra nuevamente en otra serie fotográfica, los espacios públicos por definición para los niños.³⁵ Estas ideas se encontraban en sintonía con aquellas que, además de considerar los espacios verdes como pulmones, como vehículos civilizatorios y escenarios democráticos, servían para la recreación, sobre todo infantil, disponiendo de juegos y espacios exclusivos para los niños.³⁶

Los varones contaban con más alternativas para contactarse con el aire puro y desarrollar algún tipo de actividad. Por ejemplo, podían alistarse en las agrupaciones de *boy scout*, que por la segunda década del siglo veinte experimentaron un importante crecimiento. Cuando apareció *Billiken*, ya se había fundado la Asociación Nacional de Boy Scouts (1912) y el movimiento se había diseminado en la ciudad de Buenos Aires y numerosos barrios del Gran Buenos Aires. Incluso se había discutido la importancia del scoutismo en las escuelas y decidido su incorporación al ámbito escolar.³⁷ Al mismo tiempo, el disciplinamiento del cuerpo y el estilo de vida que proponía el movimiento creado por Baden Powell estaban acordes con los ideales de la revista y con los del propio Vigil. Si para los varones era posible una vida al aire libre a través del scoutismo, para las chicas esta posibilidad no existía, excepto la práctica de algún deporte en un club. Además, podían participar en asociaciones cristianas o en los Comités *Billiken*, las asociaciones de caridad impulsadas por la propia revista.

No es raro que de *Billiken* hayan surgido asociaciones con fines caritativos porque la revista, también en consonancia con las ideas de su director, estimulaba esta acción. En los cuentos y en las narraciones presentes en la publicación, era frecuente encontrar dos tipos de personajes: el *niño pobre* –articulado en la figura del menor, ya que en ocasiones era huérfano o carecía de un hogar que se ocupara debidamente de él y, por lo tanto, se veía forzado a trabajar por una remuneración– y el *niño benefactor*. De acuerdo con Clara Brafman, en los textos no existían la lucha de clase y la injusticia social pero sí las injusticias puntuales a las cuales podía ser sometido el niño pobre. En los relatos, estos dos personajes se encontraban y el niño *carenciado* cambiaba su vida radicalmente por la acción del *niño feliz*. En el esquema de las narraciones no todos los niños eran ayudados, sino sólo aquellos que pudiesen ser tomados como modelos. En ese diseño se trataba del pobre bueno y honrado, sin resentimientos de clase, sin interés hacia el dinero y la propiedad privada, al mismo tiempo que agradecido y leal a quien lo había ayudado. Pero también había un ejemplo de benefactor. Los niños pudientes que hacían caridad, además, debían tratar bien y afectuosamen-

35 “Como pasan un domingo los amiguitos de *Billiken*”, *Billiken*, 17-10-1920; “Jugando en la plaza”, *Billiken*, 09-02-1925.

36 Diego Armus. *La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*. Edhasa: Buenos Aires, 2007, pp. 47-60.

37 Esta disposición tuvo vigencia por un breve período de tiempo –entre 1914 y 1916–. Pablo Schragrodsky. “El scoutismo en la educación física bonaerense Argentina. O acerca del buen encauzamiento varonil (1914-1916)”, *Mora. Revista del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género*, UBA, n° 9/10, diciembre de 2004, pp. 50-66.

te a aquellos a quienes protegían. De esta forma, *Billiken* difundía valores sociales y trazaba las líneas del *deber ser infantil*, creando un mundo utópico y armónico.³⁸

En *Billiken*, este mundo utópico tenía su correlato en el mundo real. En este sentido, la creación de los Comités Billiken, que funcionaron entre 1920 y 1926, constituyó un ejemplo paradigmático. Según el propio *magazine*, los comités se desarrollaron a partir de la sugerencia de una lectora de quince años, de Pergamino, llamada Julia Digna Tobín.³⁹ Esta adolescente propuso formar *comités* cuyos propósitos serían efectuar festivales y realizar labores para luego rifarlos.⁴⁰ Tobín planteaba que con el dinero de estas acciones “se socorrería a los niños pobres y se adquirirían juguetes y números de *Billiken* para que una comisión los distribuyera a los enfermos en los hospitales de niños.” Por su parte, la editorial aceptó gustosa la iniciativa y señaló que haría “toda la publicidad necesaria para su mejor éxito.”⁴¹

La idea de esta joven no era inusual, ya que este tipo de *club* era conocido en el ámbito escolar. En la primera década del siglo habían surgido, con el aval e incentivo del Consejo Nacional de Educación, *asociaciones escolares* con fines caritativos y moralizantes.⁴² En el Congreso de La Haya de 1912, se habían presentado las Ligas de la Bondad, con objetivos similares, aunque en nuestro país se establecieron en la década del veinte. Ante estas últimas instituciones, los Comités Billiken se identificaron como precursores.⁴³ Las asociaciones de la revista rápidamente tuvieron aceptación entre los lectores y comenzaron a fundarse sedes en todo el país, desde Caseros, provincia de Buenos Aires, hasta Comodoro Rivadavia, provincia de Chubut. Según la propia revista, se crearon comités en Chile, Paraguay, Uruguay, Bolivia y Brasil, datos que, de ser ciertos, dan cuenta de la difusión y el impacto de la publicación en los países limítrofes.⁴⁴

Un año después, Editorial Atlántida registraba más de quinientas asociaciones con un promedio de cien socios cada una.⁴⁵ En un breve lapso de tiempo, el *magazine* tuvo que dedicarle una página entera a las actividades de los comités y las acciones que éstos realizaban comenzaron a ocupar otras secciones como *Vida Infantil* y el *dossier* fotográfico. Estas organizaciones cumplieron localmente diferentes acciones.

38 Clara Brafman, *op. cit.*, pp. 70-88.

39 Julia Digna Tobín nació en Pergamino el 18 de enero de 1905 y falleció el 24 de agosto de 1940 en la misma ciudad. Datos proporcionados por la familia Tobín.

40 Ana María, “Teatro Billiken: Comité Billiken. Dedicado afectuosamente a Julia Digna Tobín”, *Billiken*, 4-10-1920.

41 “Simpática Iniciativa”, *Billiken*, 24-09-1920.

42 *El Monitor de la Educación Común*, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1908, pp. 98-107. La propuesta fue retomada por Felisa Latallada. *Hogar y patria. Libro de lectura para grados elementales y superiores*. Buenos Aires: Editor Alberto Vidueiro, 1916, pp. 33-37; Eduardo Cíafardo, *op. cit.*, pp. 31.

43 Sandra Carli. *Niñez, Pedagogía y Política...*, *op. cit.*, p. 236; Enrique Crosa. *Para Ti*, 01-04-1924, p. 47.

44 Según el historiador chileno Jorge Rojas Flores, *Billiken*, que se exportaba a Chile, sirvió de modelo para los cambios que se introdujeron en *El Peneca*, a partir de 1921, bajo la dirección de Roxane. Jorge Rojas Flores. *Historia de la infancia en el Chile Republicano, 1910-2010*. Santiago de Chile: Junta Nacional de Jardines de Infantes, 2010, pp. 291-297.

45 “Nuestro Centésimo Número y la obra de los Comités”, *Billiken*, 10-11-1921.

Por ejemplo, en Caseros el Comité Billiken *La Niñez* fundó una Biblioteca Popular que recibió donaciones de la Comisión Protectora de Bibliotecas de la Nación.⁴⁶ En Comodoro Rivadavia fue la primera asociación femenina de la ciudad. En el ámbito de esta ciudad austral, el Comité Billiken *Ministro Le Bretón*, formado por conspicuas señoritas de la localidad, fue un lugar desde el cual las jóvenes mujeres accedieron a un protagonismo y visibilidad en espacios culturales y políticos hasta ese momento inéditos. Así, además de las tareas de beneficencia tradicionales de estas organizaciones, tuvieron a su cargo la organización de las galas de las fiestas mayas y julias, intervinieron en torneos atléticos, ayudaron en la organización de festivales y participaron de conmemoraciones religiosas relevantes para la comunidad.⁴⁷

En un clima social cada vez más favorable hacia el asociacionismo, los Comités Billiken fueron mucho más que asociaciones infantiles de beneficencia. En un momento en el cual las mujeres no votaban pero algunas de ellas pugnaban por hacerlo, constituyeron espacios para participar –ya que las decisiones se tomaban en asambleas– y para adquirir una práctica democrática, en la medida que tanto las niñas como los niños podían elegir y ser elegidos. El mecanismo para constituir la Comisión Directiva era la presentación de listas que se votaban en asamblea. Aunque eran mixtos, los comités estaban compuestos en su mayoría por mujeres –tal es así que la revista en ocasiones se dirigía a *las organizadoras*– y era en ellas donde, en general, recaía la presidencia. Además, cada comité contaba con el asesoramiento de un adulto, en general, mujeres jóvenes. Considero que, en una sociedad donde los roles de género estaban idealmente tan delimitados y donde la minoridad de la mujer estaba sancionada jurídicamente, los cargos y el equilibrio por género dentro de las diversas comisiones directivas deben haber generado diversos tipos de tensiones. En esta clave deben entenderse iniciativas como las de un pequeño varón asociado que propuso crear, dentro de cada comité, comisiones diferenciadas por género con actividades también específicas.⁴⁸

Siguiendo de cerca el funcionamiento de los comités y las acciones de la propia revista respecto a ellos, *Billiken* deja entrever, por un lado, que los niños y niñas modelo eran muchos más activos, emprendedores y autónomos que aquellos que presentaba como ideales, que se quedaban en casa jugando con *Billiken* o concurriendo a los *boy scouts*; por otro lado, que los niños benefactores no eran tan perfectos como aparecían en las ficciones fotográficas montadas por el semanario. Así, el *magazine* comenzó a regular el florecimiento de estas asociaciones, nombró Consejera General de los Comités Billiken a Carmen S. de Pandolfini e intentó disciplinar a sus asociados y encauzar su propósito. De esta manera, sugirió nombres y censuró otros, reprendió

46 “Comités Billiken”, *Billiken*, 14-04-1925. Esta biblioteca aún hoy funciona con el nombre de Biblioteca Popular Bartolomé Mitre, sita en Av. Bartolomé Mitre 4750/52, Caseros, Provincia de Buenos Aires.

47 Julia P. Fuentes, Ester Ceballos y Verónica Peralta. “Caridad, género y política en Comodoro Rivadavia. El Comité Billiken ‘Ministro Le Bretón’ 1924-1929”, en Graciela Iuorno y Edda Crespo (coords.), *Nuevos espacios, nuevos problemas. Los Territorios Nacionales*. Neuquén: Educo/Universidad de Comahue/Universidad Nacional de la Patagonia “San Juan Bosco”, 2008.

48 “Comité Billiken”, *Billiken*, 08-11-1920.

las actividades que se escapaban de los objetivos de los comités –que publicó constantemente recomendando la lectura al inicio de cada sesión–, concentró toda la correspondencia en un lugar, sólo aceptó notas firmadas por la presidenta o presidente y por último, estableció la edad de los participantes –los niños hasta los doce años y las niñas sin límite de edad. Aunque la revista no lo señaló explícitamente, es probable que estas normativas encubrieran conflictos y tensiones dentro de cada asociación. La notoriedad y visibilidad que alcanzaban algunas asociaciones que se esforzaban por aparecer en las páginas de *Billiken* creaban competencia entre ellas y entre sus miembros. Además, la sociabilidad en el interior de cada Comité también tuvo que haber alertado sobre prácticas no deseadas en niños, por ejemplo, los primeros cortejos amorosos. De ahí, la advertencia que en reiteradas oportunidades se les hizo saber: debían realizar *festivales* y no *bailes* –sugiriendo que se desvincularan si querían proseguir con esta clase de eventos– y limitar las edades por género.⁴⁹

El momento de la elección de presidente –cuya función otorgaba cierto lugar de prestigio y poder entre los pares– no debió haber sido armónico. En ocasiones, la presidencia recaía en los hijos de las personalidades del barrio o de la comunidad. Por ejemplo, el Comité Central de Buenos Aires se reunió por primera vez en “los amplios salones del Conservatorio Pierre” cedido por los padres de la anfitriona. En esa ocasión, se eligió la Comisión Directiva cuya presidenta fue, justamente, Mechita E. Pierre.⁵⁰ En una suerte de reconocimiento por la popularidad de la niña-anfitriona y presidenta, el “Conservatorio Pierre” anunció en las páginas de *Billiken* que los lectores del *magazine* gozarían de un descuento en las clases brindadas por esa institución.⁵¹

Estos grupos también fueron incipientes espacios de consumo. Las comisiones directivas manejaban el dinero recaudado de las cuotas de inscripción, de los aportes mensuales, de las contribuciones de los socios protectores y de las sumas provenientes de las rifas y de los eventos que realizaban. Según los cálculos de la propia Editorial Atlántida, a cada comité ingresaba la suma mensual de 100 pesos moneda nacional.⁵² El destino de estos fondos era comprar ropa, juguetes y golosinas para repartir en obras filantrópicas y libros para fundar bibliotecas pero también era reinvertido en la organización de los festivales, en la confección de estandartes y otras insignias identificatorias y en cuadernos y útiles necesarios para que funcionase la propia comisión directiva. El monto no era nada despreciable para un grupo de niños si tenemos en cuenta que una empleada de escritorio con manejo de mecanografía podía percibir un sueldo mensual de entre 90 y 100 pesos.⁵³ Así, como una forma de transparentar, organizar y disciplinar a los comités, Editorial Atlántida exigió semestralmente un balance conta-

49 “Nombres para Comités”, *Billiken*, 31-09-1922; “Comités Billiken. Propósitos de sus Asociados”, *Billiken*, 22-11-1920; “Algo sobre ciertos Comités Billiken”, *Billiken*, 17-09-1922; “Comités Billiken”, *Billiken*, 09-07-1923.

50 “Comité Billiken. Ha quedado constituido el Comité Central en Buenos Aires”, *Billiken*, 08-11-1920.

51 La publicidad del “Conservatorio Musical Pierre” apareció dos semanas después que se nombrara a Mechita Pierre como presidenta del Comité Central. *Billiken*, 22-11-1920.

52 “Nuestro Centésimo Número y la obra de los Comités”, *Billiken*, 10-11-1921.

53 Graciela A. Queirolo. “El mundo de las empleadas administrativas: perfiles laborales y carreras individuales (Buenos Aires, 1920-1940)”, *Trabajos y Comunicaciones* (2da. época), 8, n° 34, pp. 129-151.

ble del dinero que se manejaba y las obras realizadas por cada agrupación. Sin embargo, este manejo del *tesoro* acarreó más de un conflicto entre sus miembros, sobre todo cuando una comisión terminaba su mandato y era elegida otra.⁵⁴

El lugar que los chicos recibieron en los Comités *Billiken* tornó más diversa y real la propuesta comunicacional de Editorial Atlántida. Estos espacios colocaron en primer plano una parte de la infancia mucho más rica, auténtica y conflictiva que la que *Billiken* ficcionalizaba en las fotografías y en los cuentos. Infancias más parecidas a la diversidad de la portada del segundo aniversario y al reconocimiento de los matices dentro del modelo de niño propuesto. Además, sin duda, constituyeron una forma de afianzar la revista en el mercado durante sus primeros años de existencia en el mercado e incluso expandirse más allá de las fronteras. No obstante la gran convocatoria que tuvieron las asociaciones infantiles, a inicios de 1925 *Billiken* comenzó a dedicar menos espacio a los comités y el último día que apareció una página destinada exclusivamente a sus actividades fue el 4 de mayo de ese año. Simultáneamente, a partir de ese año la revista reorientó su estrategia comunicacional y comenzó a seguir con más detenimiento los programas escolares buscando orientarse a un público más amplio que aquel que convocaba con los comités.

De la casa a la calle

Como hemos visto, *Billiken* delineó un modelo de niño ordenado, pulcro y respetuoso, cuyo itinerario se circunscribía a las instituciones formales, como la escuela, e informales como los *boy scout*, las asociaciones de caridad y los espacios públicos acotados, por ejemplo las plazas. En las representaciones sobre las actividades y los espacios de circulación deseadas para sus lectores, *Billiken* contrapuso la calle, quizás el ámbito más frecuentado por su público. Muchos de los juegos infantiles, como las bolitas, el salto al rango, la cuerda, la mancha o la rayuela podían practicarse en el patio de una casa pero también en la vereda. La vereda –o la cuadra– parece haber sido el lugar de esparcimiento y socialización de los sectores medios y populares y también de inspiración y fundación de clubes barriales. Sin embargo, para la revista, la calle constituía un lugar peligroso para los niños y debía ser evitada.

Aunque *Billiken* no se dirigía a los niños estigmatizados como menores, las calles contenían potenciales peligros para todos. A través de una producción fotográfica, el mismo recurso utilizado para ficcionalizar la manera en que se divertían *los amiguitos de Billiken*, el semanario ejemplifica como se comportaban los *raboneros* y *callejeros*. En la serie de imágenes aparecen chicos con guardapolvo blanco, es decir que no son marginales y pertenecen a una institución integradora como la escuela, pero jugando en la calle. En esas fotografías se recrean escenas de juego al rango, a la bolita en las vías del tranvía, carreras de triciclos, pruebas circenses, niños trepándose a los árboles, fútbol en las veredas y supuestas apuestas callejeras con intervención de los adultos. Estos juegos eran interpretados por el *magazine* como peligrosos porque los

54 “Correspondencia entre el director y los lectores”, *Billiken*, 06-08-1923; “Advertencia a todos los Comités”, *Billiken*, 10-12-1923.

niños podían lastimarse, groseros por dificultar el paso por la vereda y ser propensos a ocasionar daños en terceros. También eran decodificados como espacios de corrupción porque los niños podían ser tentados por mayores a realizar actividades delictivas. Así, la secuencia fotográfica concluye con un chico tomado por un policía de las orejas y “conducido hacia la seccional policial”.⁵⁵ Estos no son los hijos-alumnos ideales que la revista intenta construir pero probablemente eran gran parte de los lectores de *Billiken*. Al igual que en otros países latinoamericanos, por ejemplo México, la revista no pretende reflejar la realidad de manera exacta pero sí proporcionar un escenario de representación que coincidía con el difundido por otros medios y por diversos discursos sobre la necesidad de un control social de la infancia.⁵⁶

Sin duda, el hecho de que los niños *raboneros* o los detenidos por la policía formasen parte del universo de esa construcción cultural identificada como hijos-alumnos torna más compleja y densa esa realidad infantil a la cual *Billiken* pretende interpelar. Porque, como he ejemplificado con la variedad de portadas que superpone para celebrar el segundo aniversario y hasta con el funcionamiento de los Comités *Billiken*, la revista reconoce matices dentro de ese universo al mismo tiempo que intenta ponerle límites. Estos últimos se vuelven más difusos cuando a principios de la década del treinta aparece una historia que, por episodios, cuenta las peripecias de Comeuñas.

En un espacio intermedio –entre la escuela y la calle, entre lo considerado decente y marginal– se ubicaron las andanzas de Comeuñas y la *barra de la esquina* que fundaron el Sacachispas Football Club. Esta serie combinaba textos del famoso columnista de *El Gráfico* Ricardo Lorenzo Rodríguez, más conocido como Borocotó (1902-1964) –quien había presentado a sus personajes y las principales líneas argumentativas en la revista deportiva– e ilustraciones de Joaquín Bensedón, dibujante de la empresa. Los episodios se iniciaron hacia mediados de 1931, cuando hacía tiempo que *Billiken* seguía más atentamente los programas escolares. Ese mismo año, el fútbol adquirió un estatus profesional y probablemente como una forma de recrear el mito de las fundaciones de los clubes de barrio y la mística del *estilo criollo* de jugar al fútbol, *Billiken* inició la saga de estos chicos.⁵⁷ Las historias giraban alrededor del fútbol, del barrio y de una banda de niños de entre diez y trece años. En el grupo sobresalían no sólo la pasión por el deporte sino también la lealtad, la solidaridad y las *buenas intenciones*. A diferencia de otras representaciones de la infancia que he analizado, por un lado, la historia de Comeuñas entra en tensión con el ideal propuesto y, por el otro, con las ficciones de los *raboneros*, ya que, a diferencia de los relatos de la revista y de los cuentos de Vigil que circulaban en ese momento, la tira escrita por Borocotó no estigmatizaba ni condenaba al grupo.

Los protagonistas vivían todos en el mismo barrio, asistían a la escuela juntos y tenían una familia que los contenía, que los invitaba a la casa a tomar chocolate con bizcochos y festejaba los cumpleaños. Esta familia incluso les daba permiso para re-

55 “Cómo juegan en la calle”, *Billiken* 26-01-1925; “Raboneros y callejeros”, *Billiken*, 30-03-1925.

56 Alberto del Castillo Troncoso. *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la Ciudad de México, 1880-1920*. México: El Colegio de México / Instituto Mora, 2006, pp. 176-195.

57 Eduardo Archetti. “Estilo y virtudes masculinas en El Gráfico: la creación del imaginario del fútbol argentino”, *Desarrollo Económico*, vol. 35, n° 139 (octubre-diciembre 1995), pp. 419-442.

unirse con los amigos en la calle y por la noche, luego de la cena, práctica inusual si pensamos en el lector ideal que intentaba sostener *Billiken*.⁵⁸ Los fundadores del Sacachispas eran bastante más autónomos que otros niños que transitaban las páginas del *magazine*. Por ejemplo, realizaron una rifa para juntar dinero para las camisetas y, para no perderse ese acto tan *trascendental para el club*, en patota se dirigieron al *centro* a comprarlas. Este acontecimiento también fue significativo para Comeuñas, líder del grupo, que, a pesar de sus once años, “ya era un muchacho como todos, con muchas libertades. La calle era el escenario de su vida [...]”.⁵⁹

A diferencia de los niños que poblaban las narraciones edificantes que ofrecía la revista, cuyos nombres eran Raúl, Alfredo, Adolfo, Guillermo –si son los benefactores– o el más común de Juan – si era quien recibía la caridad y ayuda–,⁶⁰ los fundadores del Sacachispas se llamaban por los sobrenombres de *Comeuñas*, *Pellejo*, *Tembleque*, luego se sumarían *Pancongrasa*, *Lecherito* y *Cabeza de Trapo*. El uso de seudónimos, que en general correspondía a alguna característica física o de comportamiento, y el deambular por las calles les otorgaba a los chicos una identidad barrial que en ocasiones recuerda a las representaciones para adultos de los *bajos fondos* y del *arrabal*. Al mismo tiempo, las ilustraciones que representaban a los *muchachos*, como suele referirse al grupo Borocotó, se parecían más a aquél que inauguró la revista en 1919 y a las fotos que *revelaban* los peligros de la calle que a las imágenes pulcras de los *amiguitos de Billiken*, a las de las acciones de los niños de los Comités y a las de los relatos de Constancio C. Vigil.

Pero además de los lugares por donde circulaban y los apodos que llevaban, estos chicos se diferenciaban de aquellos que usualmente poblaban las páginas de *Billiken* porque probaron alcohol –aunque juraron no volver a hacerlo–, desobedecían a sus madres –aunque sentían remordimientos–, los ponían en penitencia en la escuela, se hacían *la rabona*, se colaban en el cine, se peleaban en la calle, apostaban dinero, reaccionaban violentamente –a patadas y rompiendo sillas– si asistían a una injusticia, e incluso terminaban en la comisaría *arrestados*. Estos chicos pertenecían a familias que en ocasiones pasaban por una mala situación económica y a las que ellos mismos debían ayudar con su trabajo, como en el caso del protagonista de la tira. Su primer trabajo fue en una zapatería y consistía en repartir la mercadería vendida. Lejos de enojarse, la familia emocionada y agradecida por el gesto del muchacho le prometió: “espera que mejore la situación y no necesitaremos de tu empleo. Así podrás seguir estudiando.”⁶¹

Aunque cada una de estas andanzas, que se justificaban por “el fútbol y el deseo de aventuras que los arrastraba a desobedecer a sus padres”,⁶² terminaba con una reflexión moralizante e instructiva, en general a cargo de Comeuñas, los chicos del Sacachispas realizaban toda clase de travesuras que, por un lado, los convertía en seres

58 Borocotó. “Emociones futbolísticas. Fundación del Sacachispas Fútbol Club”, *Billiken*, 27-07-1931, p. 31.

59 Borocotó. “Emociones futbolísticas. La compra de las camisetas”, *Billiken*, 31-08-1931, pp. 31.

60 Clara Brafman, *op. cit.*, pp. 70-88.

61 Borocotó. “Emociones Futbolísticas. Primer empleo”, *Billiken*, 11-04-1932, p. 31.

62 Borocotó. “Emociones Futbolísticas. De noche y con hambre”, *Billiken*, 11-04-1932, p. 29.

más reales y, por el otro, generaba tensiones con el modelo propuesto por la mayoría de las secciones de la revista. Esta ficción que también mostraba una infancia idealizada –alrededor del juego del fútbol y de su mística inaugural– encontraba su resguardo en ser, justamente, una ficción y casi el único contrapunto con el resto del material ofrecido por la revista. Pero también es probable que remitiera a alguna situación familiar para los lectores. Las aventuras quizás exageradas pero con cierta base de credibilidad lograron que la tira, que apareció ininterrumpidamente entre 1931 y 1935, fuese un éxito.⁶³

Es indudable que *Billiken*, si bien no confrontaba con las propuestas oficiales de revistas infantiles,⁶⁴ por lo menos las excedía y, a pesar de su adecuación a las exigencias escolares, seguía siendo un bálsamo respecto de los materiales ofrecidos por los libros de texto. Esa sensación la recuerda un jubilado que fue niño durante los años 30, cuando cada viernes su maestro leía, siempre y cuando se hubiesen portado bien, “Las emociones futbolísticas de Comeuñas”. Valeria Sardi señala que la introducción de este texto de valor literario no acreditado, aun cuando el docente hubiera empleado la fórmula de *lectura explicada*, es decir, un modo de leer instituido en la escuela, constituía una práctica contrahegemónica respecto del tipo de lecturas recomendadas y los dispositivos de lectura aceptados por la institución escolar. Según la investigadora, la ruptura estaba dada por tratarse de un texto no legitimado por la escuela.⁶⁵ Sin embargo, como he mencionado, *Billiken* se había ganado un lugar en la escuela desde sus inicios –y más aún a partir de 1925– porque contaba con material para los alumnos que era valorado por los maestros. Pero también para los chicos contenía personajes atractivos que rompían con los moldes impuestos por la propia revista. La publicación jugaba con esos límites y allí radicaba gran parte de su éxito.

Las *aventuras* de los chicos también tenían un límite en las diferencias de géneros, cuestión que *Billiken* no dejó de marcar. En el momento en que aparecía la tira masculina futbolística, el *magazine* comenzó a publicar una sección para niñas conocida como Marilú. La columna, que luego se transformó en una publicación independiente, fue acompañada con el lanzamiento de una muñeca de nombre homónimo creada por Alicia Larguía.⁶⁶ El contraste entre *Marilú* (1933-1937), que se presentaba como un manual del *deber ser* femenino y de la educación del cuerpo, y la tira de “Emociones Futbolísticas” es notable. Mientras los muchachos del Sacachispas tenían más y más libertades, las *mamitas* de Marilú aparecían cada vez más encerradas. Aunque no

63 Tanto fue el éxito y la potencia de esta trama que estas mismas crónicas se multiplicaron en otros formatos como el cinematográfico. Sobre esos mismos argumentos y con guión de Borocotó, se filmó *Pelota de Trapo* (1948), dirigida por Leopoldo Torre Nilsson. Inspirados en la película, un grupo de Villa Soldati fundó en 1948 el “Sacachispas Fútbol Club” y Borocotó fue nombrado “Presidente Honorario”. En 1951, Borocotó editó *El Diario de Comeuñas*.

64 E. Acevedo. “La revista”, *El Monitor de la Educación Común*, año 42, n° 623, 31-01-1924, p. 18.

65 El testimonio de Julio y su análisis se encuentra en: Valeria Sardi. *El desconcierto de la interpretación. Historia de la lectura en la escuela primaria argentina entre 1900 y 1940*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2010, pp. 153-157.

66 Daniela Pellegrinelli. “Prodigiosa Marilú”, *Boca de Sapo. Revista de Arte, Literatura y Pensamiento*, tercera época, año XII, n° 9, abril de 2011, pp. 14-19.

es objeto de este trabajo, puedo señalar que las diferencias entre las niñas de los comités y las niñas de la revista femenina infantil también son significativas.

En 1936 apareció *Figuritas. La revista del escolar* que salió al mercado a competir con *Billiken*. Nacida en la década del treinta y conforme a los tiempos que corrían, tenía un halo aún más nacionalista y espiritualista que *Billiken* pero, sobre todo, era más educativa.⁶⁷ A menos de un año de su aparición, el nuevo semanario infantil anunciaba a sus lectores que, con motivo de las vacaciones, la revista se transformaría. Así, además de ser la revista del escolar, quería ser la revista inseparable de todos los chicos. Considero que los cambios en *Figuritas* se relacionan con el hecho de que *Billiken* había introducido el formato de *magazine* para niños y consolidado un modelo de revista para chicos que informaba y entretenía, que intentaba normalizar las conductas infantiles y estimulaba su autonomía, que proponía un modelo de infancia pulcra y obediente y luego daba cuenta de los conflictos en las asociaciones o brindaba espacios para las “aventuras” de una barra de fútbol. Sin dudas, *Billiken* inauguró un código comunicacional y condicionó a las revistas infantiles que aparecieron con posterioridad e incluso a publicaciones de la propia editorial, como *Marilú*.

Conclusiones

Billiken surgió en 1919, momento en el cual los debates que dividían a los niños de los menores se manifestaron con intensidad debido a la sanción de la Ley de Patronato. Si bien ésta constituye un punto de referencia para contextualizar la concreción de ese proyecto editorial, hemos visto que *Billiken* se emparenta más con un reconocimiento de los medios gráficos de los niños como lectores-consumidores que con políticas públicas.

No obstante, el semanario no es ajeno a los discursos político-jurídicos y educativos sobre la infancia y recorta sus propios discursos para una parte de ella: los niños, hijos-alumnos. De acuerdo con su creador Constancio Cecilio Vigil, la niñez era el momento de formación de los futuros ciudadanos y en ella deberían estar puestas todos los esfuerzos colectivos e individuales y las esperanzas de un mundo mejor. Así, su propuesta de instruir y entretener, de alentar acciones consideradas apropiadas para la convivencia urbana y estimular la autonomía, pero desterrando los *vicios*, se plasmaron en la revista.

A pesar de los esfuerzos para mostrar a sus *amiguitos* cómo debían jugar, por dónde debían transitar y qué debían evitar, el semanario infantil no presentó una propuesta monolítica y sus páginas dejaron entrever un mundo más rico dentro de ese recorte particular de infancia. Así, en sus secciones aparecieron los socios de los Comités *Billiken* con los chicos del Sacachispas. Aunque ambos no compartieron el mismo período de tiempo, se puede imaginar que, de todas formas, convivieron. No sin tensiones, las infancias que representó *Billiken* coexistieron en la medida en que ambas construcciones pasaron por la revista y, aunque de diversas formas, perduraron. La

67 Mónica De Marco. “Constitución del Espacio literario en la escuela de la Argentina Moderna: El caso de la revista *Figuritas*”, en http://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/web_relee/biblio.htm#. Última consulta el 03-06-2011. Programa Relee (Redes de Estudio de Lectura y Escritura).

primera, más cercana a la propuesta del *magazine* infantil, consistía en asociaciones de caridad en torno a las cuales se agrupaban y participaban niños de ambos sexos, aunque predominantemente mujeres, que pertenecían a los sectores medios más o menos acomodados. La segunda representaba a un grupo de varones de los sectores populares cuya pasión por el fútbol los llevaba a diversas aventuras y travesuras. La riqueza de estas construcciones no radica en su obvia contraposición, sino en sus similitudes. Cada una con sus características: los niños que mostraban eran activos, autónomos, manejaban dinero y tenían un lugar en el mercado –comprando útiles para el funcionamiento de los Comités o comprando la pelota y las camisetas distintivas del club–. Además, tanto las asociaciones de caridad como el Sacachispas eran espacios de identidad, de confraternidad y de conflictos para esos chicos.

Del mismo modo que *Billiken* reconoció y dio cuenta para sus lectores y para quienes no lo eran la heterogeneidad de la niñez, la revista entró a la escuela de la mano de los docentes, a pesar de que algunas de sus secciones se convertían en un material de lectura *contrahegemónico*. Allí, en el reconocimiento de una niñez rica y heterogénea y en los límites de lo permitido, radica gran parte de su éxito y de un modelo que condicionó la aparición de otras revistas infantiles.

Tercera parte

*El lugar de la infancia en la regulación
de los vínculos filiales y la convivencia familiar*

LA PRIMACÍA DE LA INFANCIA Y LA NATURALEZA DE LOS VÍNCULOS FILIALES¹

Isabella Cosse²

La igualdad civil, completa y absoluta, la igualdad entre los hijos, levanta, dignifica y moraliza al hombre, concluye (con) las excepciones (sic) monstruosas y recobra la plenitud de los derechos humanos, mutilados en nombre de la mentira, para auxiliar la moral protejiendo (sic) al crimen.

Todos los hijos iguales ante la ley, y esta frase (es) revolucionaria todavía, porque trastorna un orden (sic) existente, encarna el principio que lentamente se abre paso, ahora en la discusión para imperar luego en la ley (...) el derecho del hijo es para todos los que nacen en el mundo, el derecho de ser elevado á la cualidad de hombre, el ejercicio de los derechos que esta cualidad confiere (...). En esta materia hemos implantado el sistema de las castas de India, privilegiando a ciertos individuos de la familia, y dejando á otros fuera de todo amparo por el azar de su nacimiento.

Ramón J. Cárcano. *De los hijos adulterinos, incestuosos y sacrílegos*. Córdoba: El Interior, 1884, p. 152.

Volví sobre este párrafo de Ramón J. Cárcano –que era un joven liberal argentino al escribirlo– cuando decidí que me sumaría a este libro con mi aporte al estudio de los niños nacidos fuera del matrimonio que comencé a estudiar hace más de quince años. Recuerdo que fue al descubrir esa tesis cuando tomé plena conciencia de la enorme significación de ese fenómeno que había definido para mi tesis de maestría sobre el primer peronismo. Esa decisión había sido el resultado de preocupaciones anteriores que paulatinamente fueron colocándome en el terreno de la historia de la familia. Mis primeras exploraciones me condujeron a pensar cómo había sido posible que un modelo familiar homogéneo y excluyente calase tan profundamente en sociedades que, como las latinoamericanas, estaban caracterizadas históricamente por la diversidad de formas y arreglos familiares. No tarde en notar –aunque me costó más aceptarlo– que debía anclar ese interrogante en un proceso más acotado. Sólo así me sería posible avanzar en un campo que estaba aún en ciernes –como era el estudio de la familia y la infancia en el siglo xx– y hacerlo sin una dedicación exclusiva, situación frecuente, en aquel momento, entre los estudiantes de posgrado.

Las ideas de Cárcano me impactaron porque mostraban el entrelazamiento entre el orden político y el orden familiar mediado por la filiación. La tesis ponía en juego una contradicción decisiva del orden liberal: la existencia de desigualdades de derechos civiles en función del origen familiar y el vínculo de los progenitores. No había leído el libro de Carole Pateman –con esa tesis incisiva en la que muestra que el contrato ocultaba un pacto sexual que excluía a las mujeres de aquél– pero me daba

1 Este texto reproduce, con el agregado de un prefacio, el capítulo de Isabella Cosse. *Estigmas de nacimiento. Peronismo y orden familiar*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2006, pp. 103-138.

2 Universidad de Buenos Aires.

cuenta de la centralidad de las condiciones del nacimiento como expresión de constitución de las desigualdades sociales.³ Las contradicciones del orden liberal resultan especialmente significativas al considerar el lugar de la filiación en la constitución del orden patriarcal en nuestra región.

En América Latina, desde tiempos de la conquista, el acceso al cuerpo de las mujeres fue una dimensión clave de la dominación social –mediada por la dominación sexual– y de la creación de desigualdades que anudaban lo social y lo jurídico. La derrota de los pueblos indígenas y la creación del orden colonial se instaló paradigmáticamente sobre el cuerpo de las mujeres indígenas y luego de las esclavas, consideradas parte del botín de guerra, cuyos hijos sufrieron la sumisión social, económica y jurídica en una sociedad estamental. Solo un grupo de mujeres –aquellas elegidas para unirse en casamiento– engendraba hijos plenos de derechos. Cárcano, entonces, había tocado una contradicción extremadamente delicada. Una república legitimada en la crítica a las castas coloniales tenía entre sus pilares la convalidación de desigualdades jurídicas originadas en el nacimiento. Era un punto ciego del orden liberal. No casualmente, en Francia la restauración termidoriana había dado marcha atrás con las normas jacobinas sobre los derechos de los “bastardos” –las que, por cierto, no habían establecido la equiparación completa– con el código napoleónico con el que se reafirmó el patriarcado.⁴ Ese código, justamente, inspiró a los juristas latinoamericanos que sentaron las bases de los códigos civiles en el continente. Esas regulaciones, con diferentes variantes, establecieron la minusvalía de los derechos de las personas nacidas de uniones fuera del matrimonio. Lo hicieron en un continente en donde los nacimientos extramatrimoniales habían tenido y seguirían teniendo en el futuro una importancia política y social basal de la opresión producida por la violencia física, política y sexual.

Fue esa importancia la que hizo de la ilegitimidad una puerta de entrada de enorme riqueza para los estudios sobre la familia y la infancia en América Latina. Al comenzar a trabajar sobre los estigmas de nacimiento durante el peronismo, me encontré con estudios muy significativos –desde la demografía y la historia social– que se habían ocupado del fenómeno para la época colonial y los primeros tiempos de la independencia. Esos estudios mostraban que la natalidad extramatrimonial permitía entender la entidad de las formas familiares ajenas a la moralidad católica y el peso de esos arreglos familiares en términos económicos, sociales y culturales.⁵ Pero existían menos estudios –diría que eran sumamente escasos– que problematizasen

3 Carole Pateman. *El Contrato Sexual*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, 1995.

4 Crane Brinton. *French Revolutionary Legislation on Illegitimacy 1790-1804*. Cambridge: Harvard University Press, 1936.

5 Sólo a modo de ejemplo, remito a Ricardo Cicerchia. “Vida familiar y prácticas conyugales. Clases populares en una ciudad colonial. Buenos Aires. 1800-1810”, *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Latinamericana ‘Dr. E. Ravignani’*, 3ª serie, n° 2, Buenos Aires, 1989, pp. 34-47; y José Mateo. “Bastardos y concubinas. La ilegitimidad conyugal y filial en la frontera pampeana bonaerense (Lobos 1810-1869)”, *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana ‘Dr. Emilio Ravignani’*, n° 13, (1er. semestre, 1996), pp. 7-33. Quisiera mencionar, también, a José Pedro Barrán. *Historia de la sensibilidad en el Uruguay, Montevideo, Banda Oriental*, 1989; y Ann Twinam. *Public Lives, Private Secrets: Gender, Honor, Sexuality, and Illegitimacy in Colonial Spanish America*. Stanford: Stanford University Press, 1999.

la cuestión en el siglo xx. Sin embargo, simultáneamente, existían investigaciones en curso, que darían lugar a aportes sumamente importantes, que han enriquecido enormemente nuestro conocimiento sobre la filiación fuera del matrimonio y nos posibilitarían abrir contrapuntos de sumo interés para una historia latinoamericana capaz de integrar –en vez de aplastar– las diferencias nacionales –regionales, locales– en una interpretación que enriquezca la comprensión de nuestros dilemas históricos y los desafíos presentes.⁶ Esos desarrollos se inscribían, por cierto, en el marco de una expansión sin igual de la historia de la infancia y la familia en América Latina en el marco de la ampliación de los sistemas científicos en muchos países de la región.⁷

He dejado el texto que aquí presento como fue publicado originalmente, en 2006. La idea de este libro apunta a dar cuenta de nuestras trayectorias y este texto fue significativo en la mía. Pero confío que, más allá eso, el texto siga teniendo interés en sí mismo. He elegido un capítulo que es un nexo en el argumento pero que espero pueda dar cuenta de la apuesta en su conjunto. Ese capítulo pone en juego las ideas sobre la familia y la infancia en la primera presidencia de Juan Domingo Perón (1946-1949), aunque las enlaza con el período anterior y es una pieza del argumento más general por el cual sostengo que el peronismo proyectó la idea de justicia social sobre los “desheredados” del orden familiar. Colocó los orígenes familiares en el plano de la dignificación de las clases populares, pero, a la vez, no pudo deshacerse –por el auge familiarista de la posguerra y las diferentes tradiciones existentes dentro del peronismo– del ideal de domesticidad que, no obstante, se apropió y resignificó.

Quisiera cerrar este preámbulo mencionando tres apuestas analíticas de este texto que me resultaron especialmente importantes en aquel entonces y en las que me sigo reconociendo. La primera fue pensar entrelazadas la familia y la infancia con una preocupación por las desigualdades de género e intentando colocar en juego a la virilidad. La segunda apuntó a inscribir la comprensión de la coyuntura en el marco de una larga duración en la que se entrelazaban diferentes dimensiones de la realidad social. Finalmente, aposté a concebir el Estado de modo problemático –como un espacio de contienda con diferentes posiciones y fuerzas en disputa–, lo que resultaba especialmente rico para entender el peronismo y colocar las contradicciones en el centro de la mira. Estas perspectivas me permitieron entender las políticas del peronismo en materia de familia e infancia y el modo en que la moral familiar fue una dimensión extremadamente sustantiva de la confrontación política que sólo puede entenderse en relación con las realidades sociales, las construcciones culturales y las vicisitudes políticas en una sociedad conmovida por la emergencia, en el centro de la escena política, de las clases trabajadoras y por el signo plebeyo del peronismo.

6 Véase, Nara Milanich, *Children of Fate: Childhood, Class, and the State in Chile, 1850-1930*, Duke University Press, 2009.

7 No podía dar cuenta en estas páginas de ese desarrollo del que este libro es expresión cabal, al igual que las compilaciones: Lucía Lionetti y Daniel Míguez. *Las infancias en la historia argentina: intersecciones entre prácticas e instituciones (1890-1960)*. Rosario: Pro-Historia, 2010; Isabella Cosse, Valeria Llobet, Carla Villalta y Carolina Zapiola. *Infancias: políticas y saberes en Argentina y Brasil (siglos XIX y XX)*. Buenos Aires: Teseo, 2011; y Susana Sosenski y Elena Jackson Albarrán. *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina*. México: UNAM, 2012.

Introducción

En este capítulo se analizan los impulsos y los frenos a los cambios normativos en materia de familia durante la primera presidencia peronista, cuando predominó un discurso familiarista de cuño moderado, que si bien no colmó las expectativas católicas, estuvo lejos de impugnar las regulaciones instituidas. A pesar de este clima, existieron propuestas, que tuvieron éxito dispar, para ampliar los derechos de los hijos ilegítimos, legitimar los divorcios en el extranjero, permitir la adopción de la descendencia extramatrimonial y aceptar los reclamos de alimentos dirigidos contra los padres adúlteros. Con esa intención, los actores sensibles a modificar el orden normativo pusieron en duda la asimilación entre los vínculos legales, biológicos y afectivos como sustento fundamental de la definición de las relaciones familiares, según establecía el orden normativo vigente y la concepción católica. Para ello apelaron a la omnipresencia de la sensibilidad favorable a la infancia y a una lectura de los lazos filiales anclada en la naturaleza. Estas propuestas muestran la existencia de opiniones discordantes con el ánimo moderado imperante dentro y fuera del partido de gobierno, evidenciando que las discrepancias atravesaban las identidades partidarias y permitiendo entender el vuelco en las posturas gubernamentales relativas al orden familiar que se produjo en los últimos años del régimen.

Familia e infancia: acuerdos y disensos

A mitad del siglo veinte, los cambios en los comportamientos familiares eran considerados por todos los contemporáneos como una realidad ineludible. Ya fuese que los diagnósticos descubrieran la crisis de la familia o se regocijaron con los cambios, se creía vivir un cruce de caminos. Las mutaciones estaban en pleno proceso. Si bien, vistas desde hoy, las transformaciones que se venían produciendo desde principios de siglo en las dinámicas familiares se insinuaban bastante irreversibles, en la época la mirada fue menos terminante. La partitura de los próximos movimientos aún parecía no estar escrita en forma definitiva.

Desde distintas posiciones, se creía que los rápidos y acelerados cambios en las dinámicas familiares exigían la modificación de los parámetros normativos y de la política del Estado. Se pensaba que las regulaciones decimonónicas habían sido avasalladas por la realidad. Era necesaria, entonces, una reevaluación de las leyes que las pusiera a tono con los tiempos contemporáneos. En verdad, esta visión no era nueva. En 1936, se había puesto a consideración de las cámaras el voluminoso anteproyecto para la reforma del Código Civil que había insumido una década de trabajo. La intención de aprobarlo a libro cerrado encontró rápidamente resistencias y, finalmente, las dificultades para procesar las muchas veces contrapuestas demandas de la sociedad a un sistema político en deterioro dejaron la iniciativa pendiente.⁸ Este desenlace era

8 [Comisión de Jurisconsultos], *Reforma del Código Civil*. Buenos Aires: Kraft, 1936, proyecto presentado por el Poder Ejecutivo el 16 de octubre de 1936. Sobre sus avatares, véase, entre otros, Manuel Ossorio y Florit, Carlos R. Obel y Alfredo Biteol (dir.). *Enciclopedia Jurídica Omega*. Buenos Aires: Driskill, 1979, tomo III, pp. 128-139 y “La reforma del código civil”, *La Nación*, 17 de agosto de 1936, p. 8.

comprensible. En rigor, el aparente consenso sobre la necesidad de remozar la normatividad jurídica decimonónica representaba el puntapié inicial para las controversias sobre el contenido de los cambios. La indisolubilidad del matrimonio, los derechos de las mujeres y madres, el trabajo femenino, la forma en que el Estado podía intervenir en los conflictos familiares y el tipo de mejoras que podían otorgarse a la situación de los hijos nacidos fuera del matrimonio eran sólo algunos de esos temas conflictivos.

En 1946, con el regreso al funcionamiento parlamentario, se pensó en la renovación del corpus normativo acerca de la familia. A este ánimo no debió ser ajena la implantación de un régimen político que se presentaba como un quiebre en la historia del país, un contexto apropiado para incidir en las transformaciones, si no de los comportamientos, por lo menos de las regulaciones y políticas destinadas a la familia.

Una de las piedras históricas de la discordia radicaba en el sentido que debían cumplir las regulaciones en relación a los cambios en la vida familiar. Existía una divisoria de aguas entre quienes buscaban que las regulaciones preanunciaran las transformaciones que consideraban deseables para las dinámicas familiares y quienes creían que debían ser una barrera de contención ante las nuevas costumbres, garantizando el mantenimiento de las jerarquías y el orden familiar.

En ese marco, según muestran los programas electorales de 1946, había actores con intenciones de imprimir un sentido más igualitario a ciertos aspectos de las regulaciones acerca de la familia. Los distintos partidos coincidían en proponer la igualdad del hombre y la mujer en todos los derechos civiles y políticos. La Unión Democrática sostuvo en términos generales la necesidad de revisar y establecer nuevas leyes que protegiesen eficientemente tanto a la familia numerosa como a la madre o hijos abandonados, la madre obrera o empleada. En cambio, el programa del Partido Laborista nada decía sobre nuevas regulaciones en materia de familia pero sí lo hacía sobre el bienestar, la vivienda y la educación. Los socialistas y los comunistas, cuyo poder electoral fue más que raleado en las elecciones, contaban con posiciones tomadas desde largo tiempo atrás. Los socialistas luchaban por los derechos civiles de la mujer, el divorcio y los derechos de los hijos ilegítimos, además de la reglamentación del trabajo femenino, seguro de maternidad y prohibición de despido a las mujeres por matrimonio. En torno a ideas similares, en la plataforma del Partido Comunista figuraba la necesidad de establecer el divorcio absoluto y la igualdad de los derechos de los hijos adulterinos y naturales con los de los hijos legítimos.⁹

Pero éstas no eran las únicas voces, y menos aún las más sonoras, que se ocuparon de los cambios en la familia a mediados de siglo. La Iglesia, en forma similar a

9 La plataforma de la Unión Democrática en Archivo del Centro de Documentación e Investigación de Culturas de Izquierda (en adelante CEDInCI), Fondo Perón, CA-1, *Unión Femenina Democrática*, folleto [ca. 1946]; respecto al Partido laborista, véase, “Programa político del Partido Laborista, sostenido en las elecciones del 24 de febrero de 1946” en Elena Susana Pont. *Partido Laborista: Estado y sindicatos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1984, pp. 134-136. En relación a la izquierda, “Sobre la mujer argentina habló ayer el doctor Alfredo Palacios”, *Clarín*, 20 de agosto de 1946, p. 7. Archivo CEDInCI, Fondo Perón, CA-1, *Plataforma electoral nacional. Partido Comunista, Buenos Aires, febrero, 1946*, folleto.

socialistas y comunistas, contaba con un modelo articulado y coherente acerca del ideal familiar, pero tuvo, durante el régimen peronista, un peso político incomparablemente mayor que los partidos de izquierda. Para la Iglesia no se trató sólo de insistir en el deber ser de la familia, naturalmente asociado a la visión católica, sino de esforzarse por plasmarla en las políticas de gobierno y de Estado.¹⁰ Recuérdese que, en la campaña electoral de 1946, la Unión Democrática perdió el favor eclesiástico al incluir la enseñanza laica en su plataforma electoral. Las advertencias de la Iglesia a sus fieles en las elecciones se habían producido con anterioridad, pero en 1945 se anticiparon a la publicación de los programas políticos. Las jerarquías, como había sucedido en elecciones previas, prohibieron a los católicos votar por partidos que sostuvieran la separación de la Iglesia y el Estado, el desconocimiento de los derechos de la religión o que bregaran por el laicismo escolar o el divorcio. La innovación fue una cláusula más ambigua, pidiendo escoger partidos que procuraran el “bien de la religión y la patria”.¹¹

En su esfuerzo por la “recristianización” de la sociedad argentina, las jerarquías eclesiásticas enfatizaron, en su discurso, por cierto de vieja data, los valores de la familia. Ésta era vista como una entidad anterior al Estado, en la que se asentaba el orden natural y cristiano de la sociedad.¹² La Iglesia se esforzó por reconducir la sociedad hacia el cauce de la espiritualidad católica: una nueva Constitución y un nuevo Código Civil podían ser una oportunidad para intentar refundar sobre nuevas bases el orden político. Desde estos presupuestos, se creía que la familia debía sustituir al individuo en la organización social y política, resultando la representación política de la familia una alternativa al liberalismo. Sin embargo, en el contexto de la derrota de los movimientos totalitarios y de las múltiples vertientes ideológicas involucradas en el bloque de gobierno y en las propias filas católicas, los cuadros eclesiásticos estuvieron lejos de defender a ultranza la posibilidad de convertir la familia en el centro del sistema político.¹³

A pesar de estas perspectivas contrapuestas, existía una zona de acuerdo que trascendía las fronteras ideológicas y que involucraba fundamentalmente los niveles de vida de la familia. El Estado debía garantizar a la población condiciones apropiadas para el desarrollo de la familia. Eso significaba mejorar los medios de subsistencia, empleos y salarios, que permitieran consumir una canasta básica, cada vez más amplia, acceder a vivienda, atención a la salud y educación; elementos mínimos a los que se les fueron sumando otros. La recreación, el confort y las vacaciones se integraron al horizonte de potenciales necesidades de cualquier familia y, especialmente, de la

10 “Documentos. Declaración del Episcopado francés sobre la Persona Humana, la Familia y la Sociedad”, en: *Criterio*, núm. 938-939, 14 de marzo de 1946, pp. 232-238 y “Crónica de cuestiones sociales. Estado actual de las asignaciones familiares en Francia”, *Criterio*, núm. 967, 26 de setiembre de 1946, pp. 303-305. Al respecto, Susana Bianchi. *Catolicismo y peronismo*. ob. cit., pp. 158-164.

11 Lila Caimari. *Perón y la Iglesia Católica, Religión, estado y sociedad en la Argentina (1943,1955)*. Buenos Aires: Ariel, 1995, pp. 95-98.

12 Loris Zanatta, *Del estado liberal a la nación católica. Iglesia y ejército en los orígenes del peronismo 1930-1943*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 1996, pp. 373-376.

13 Pero no faltaron insinuaciones al respecto, como ha planteado, Susana Bianchi, *Catolicismo y peronismo*, Tandil, Trama-Prometeo-IEHS, 2001, pp. 59-60.

trabajadora. Esto significó, por lo menos en el nivel de las expectativas, una ampliación a los sectores populares del estilo de vida hasta ese momento propio de los estratos medios y altos.¹⁴

Este piso de coincidencia implicaba algunos otros en el nivel de las definiciones sobre el papel de la familia en la sociedad, cuyo eje central radicaba en la importancia de la estabilidad del núcleo familiar, el valor de la maternidad y la infancia en relación al orden social, ideas que trascienden el período aquí estudiado pero que tuvieron singular gravitación durante el régimen peronista entre distintos actores sociales y políticos. En relación a las políticas del Estado respecto a la familia, el peronismo introdujo una nueva problemática en cuanto al tipo, la forma y el significado de su intervención. Las acciones gubernamentales destinadas a la familia, dentro de los esfuerzos por “peronizar” a la sociedad, estuvieron asociadas crecientemente con la doctrina peronista. En forma inversa, los sectores opositores reivindicaban la autonomía y la libertad de la familia, en concordancia con su denuncia del carácter opresivo del peronismo. Desde su óptica, esto no significaba desconocer la necesidad de una política activa del Estado en relación a la familia, sino cuestionar que ésta avanzara sobre las potestades de la familia y fuera usada con objetivos partidarios. Como expresó el dirigente radical Eduardo Sammartino, el Estado debía garantizar el bienestar de niños y adolescentes, en ciertos casos incluso tomando medidas con prescindencia de la voluntad de los padres, pero no podía usar esas potestades para sacrificar la “libertad de conciencia” ni violentar los principios de la familia, como lo hacía, desde su perspectiva, con los contenidos de la escuela pública.¹⁵

La cuestión era particularmente compleja desde el ángulo de la Iglesia. Desde su perspectiva, uno de los fines principales del Estado era fortalecer la familia. Los voceros católicos propusieron medidas de índole diversa: económicas, educativo-morales, sociales y legislativas, tendientes, por supuesto, al modelo católico. Eso significaba reclamar al Estado un conjunto de medidas de orden coercitivo que implicaba cambios en las fronteras entre lo público y lo privado en relación a la familia y le otorgaban al Estado intervención en un ámbito que la Iglesia creía de su total incumbencia. Los peligros de la intervención del Estado en la familia fueron percibidos y planteados tempranamente por parte de sectores de la jerarquía. Gustavo Franceschi aludió al fenómeno de la “peronización” de la sociedad mediante referencias al totalitarismo.¹⁶ En sus términos, era necesario impedir el dominio del Estado sobre la persona,

14 Sobre el ascenso de los sectores populares, Elisa Pastoriza y Juan Carlos Torre, “La democratización del bienestar”, Pastoriza, Elisa y Torre, Juan Carlos, “El acceso al bienestar en los años peronistas”, en Juan Carlos Torre, *Los años peronistas*, Colección Nueva Historia Argentina, Buenos Aires, Sudamericana, 2002, pp. 257-312.

15 *DSCD*, 13 de diciembre de 1946, p. 499.

16 Entre otros, véase, “Documento. Pastoral del episcopado argentino sobre la familia”, *Criterio*, n° 1159, 13 de marzo de 1952, pp. 166-170 y “Pastoral colectiva del episcopado argentino sobre la familia”, *Criterio*, n° 1160, 27 de marzo de 1952, pp. 209-213. La posición de *Criterio* fue marcadamente manifiesta en este sentido, mientras que *El Pueblo* mantuvo una posición bastante medida. La postura de Gustavo Franceschi en “Desde la barra...”, *Criterio*, n° 980, 26 de diciembre de 1946, pp. 603-606. Sobre los conflictos entre la Iglesia y el peronismo en relación a la familia, véase, Susana Bianchi. *Catolicismo y peronismo*. ob. cit., pp. 154-155, 160-164.

la invasión de sus potestades y la imposición de decisiones a las familias. Resultaba que la valoración de la coacción y la intimidad cambiaban de signo dependiendo del sentido que tuvieran las medidas o potestades asumidas por el Estado en relación con la perspectiva eclesiástica, según colaboraran o no con la “espiritualización” católica de la sociedad.

Estos dilemas y conflictos se expresaron con peculiar fuerza en relación a la infancia. El entronizamiento de los niños había alcanzado a mitad de siglo su máxima intensidad. Ellos conectaban el destino familiar y el de la nación, simbolizaban su grado de progreso y encarnaban su futuro. Tanto los padres como el Estado debían, en forma prioritaria, velar por el bienestar de los niños. Desde el punto de vista jurídico, el Estado argentino, acorde con una larga tradición de origen hispánico, tenía potestades para intervenir sobre el cumplimiento de las obligaciones de los padres respecto de los hijos, definidas por la patria potestad, la cual generalmente recaía sobre el varón y operaba como criterio rector de los deberes y derechos en las relaciones entre padres e hijos. Los hijos debían respeto y obediencia a su padre, quien a su vez estaba encargado de criarlos, educarlos, elegir su profesión y satisfacer sus necesidades de alimentos, vestidos y vivienda. Con la ley del Patronato de Menores (1919), se habían ampliado las potestades del Estado en relación al cumplimiento de la patria potestad. Al abandono, la excesiva dureza y los consejos inmorales, se le sumaron la ebriedad, la negligencia cuando comprometiese la salud, la seguridad y la moralidad de los hijos.¹⁷

Estas medidas, a pesar de su carácter general, no eran aplicadas a la globalidad de los niños. Tradicionalmente las políticas del Estado hacia la infancia se habían dividido en dos áreas escindidas, diferenciando entre los niños pertenecientes a familias “normales”, es decir, que ofrecían supuestas garantías para su desarrollo, y los niños carentes de contención, nacidos en familias concebidas moral, económica o socialmente desvalidas, provenientes de los sectores populares. Para los primeros el Estado intervenía, desde 1884, con la ley 1420 de Educación Común, mediante la escuela, institución destinada a garantizar la inserción de los niños en la comunidad y, al mismo tiempo, el moldeamiento de sus pautas familiares. En relación a los segundos, se prevenían mecanismos como retirar a sus padres la patria potestad, confinarlos en instituciones de beneficencia y reformatorios o entregarlos en tutela a familias “decentes”. Estas estrategias estaban destinadas a aislarlos, en la medida en que eran concebidos como potencialmente peligrosos para la sociedad. La discriminación se articulaba con las diferentes percepciones de la naturaleza infantil. En algunos casos, se conectaba con la supuesta existencia natural de sentimientos malignos, dañinos y asociales que en algunos niños asumían carácter patológico, requiriéndose, entonces, su aislamiento. En otros, en los que primaba la noción de la naturaleza infantil como una *tabula rasa* moldeable por la educación, la familia y el medio ambiente, la distinción era definida por ese entorno, del cual el niño debía ser apartado. De allí

17 Véase, *Código Civil*, Libro I, Sección II, Título III y Ley 10.903 (1919). Con respecto a la patria potestad, consúltese, Donna Guy. “Los padres y la pérdida de la Patria Potestad en Argentina: 1880-1930”, conferencia dictada el 25 de setiembre de 1996, Archivo General de la Nación, Buenos Aires, <www.archivo.gov.ar/mc_general.htm>, 2004.

que fuese posible, en una época de febriles clasificaciones, distinguir entre niños sanos y puros, adaptados ellos y sus familias a las normas sociales, y niños enfermos y peligrosos, que las contravenían al igual que sus padres.¹⁸

En la década del treinta, estas ideas estaban en plena mutación. En primer lugar, se había producido una proyección de las ideas de pureza e inocencia al conjunto de los niños, independientemente de su entorno, como se ha analizado en el capítulo anterior. En segundo lugar, se comenzó a pensar negativamente las consecuencias de separar a los niños de la madre y del ambiente familiar, lo cual derivó en el diseño de políticas destinadas no ya a los niños sino a la madre y la familia en su conjunto, que les permitiesen mejorar las condiciones para su atención. En buena medida esta mutación se debía a una conjunción de múltiples influjos: la proyección que tuvieron los discursos en torno a la maternidad, la importancia que habían adquirido ciertas corrientes educativas, como la escuela nueva, la profesionalización de la asistencia social y el peso de una nueva sensibilidad en torno a la protección de la infancia, marcada por la percepción de las penosas consecuencias que la guerra había significado para los niños. En ese marco surgió la primera formulación de los derechos de la infancia con la Declaración de Ginebra (1923) y distintos organismos y foros internacionales comenzaron a ocuparse intensamente de ellos.¹⁹

Con el peronismo, la sensibilidad hacia la infancia se resignificó. En primer término, se potenció la asociación entre la infancia y el futuro mediante la visión de los niños como el capital humano de la nación. En esa dirección, en la retórica gubernamental, el bienestar de los niños era asociado al desarrollo del país y como el fin último de las más variadas acciones del Estado. Estos argumentos, insistentemente repetidos, adquirieron una fuerza antes desconocida, visualizada en la consigna “los niños son los únicos privilegiados”.

En segundo lugar, esta consigna, por contraposición con el pasado, reforzó la noción de una sociedad igualitaria. Pero, al mismo tiempo, colocó la infancia en un espacio superior, donde la segmentación generacional y etaria quedaba por encima de las diferencias de clase, incluso cuando ese discurso peronista tuviera una connotación social explícita, como muestra la propaganda de las actividades de Eva Perón y de la Fundación homónima: en ella se recalcaba la preocupación por los niños “sin recursos”, “desvalidos”, sin “calor de hogar”, ignorados por los políticos de la “falsa

18 Sobre estos cambios, consúltese, Eduardo Ciafardo. ob. cit., pp. 11-23 y Sandra Carli. *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880-1945*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2002, pp. 35-39, 80-84 y 92-142.

19 Sobre las ideas en torno a separar los niños de sus padres y el influjo de los organismos internacionales, consúltese, Donna Guy. “The Pan American Child Congresses, 1916 to 1942: Pan Americanism, Child Reform, and the Welfare State in Latin America”, *Journal of Family History*, vol. 23, n° 3, July, 1998, pp. 272-291. Sobre el último aspecto, véase también, Eugenia Scarzanella. “Los pibes en el Palacio de Ginebra: las investigaciones de la Sociedad de las Naciones sobre la infancia latinoamericana (1925-1939)”, *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, vol. 14, n° 2, julio-diciembre, 2003, pp. 5-30. La Comisión Nacional de Ayuda Escolar, creada en 1938, es un ejemplo de las políticas dirigidas a la infancia en su conjunto: Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. *Memorias del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. 1938*. Buenos Aires: Compañía Impresora Argentina, 1940, pp. 168-170.

democracia” que les habrían ofrecido “el porvenir de los parias”.²⁰ Estas calificaciones proyectaban los rasgos de inocencia y vulnerabilidad, atribuidos, ya por entonces, a la naturaleza infantil, sobre los niños carentes de contención familiar. Desde este ángulo, los niños de los hogares infantiles debían tener una vida similar a la de cualquier otro. Por ello, se puso fin a los uniformes en los hogares infantiles, que semejabán el clima y las comodidades de las casas de los sectores medios y altos. De tal modo, el peronismo se presentó como la superación de la política discriminatoria en materia de infancia, culminando un proceso que se había insinuado ya en los años treinta. Sumado a esto, la prensa y la propaganda peronista mostraba continuamente los viajes de niños del interior a la capital, la celebrada Ciudad Infantil, los concursos de fútbol, los eventos de pintura al aire libre y las piscinas abiertas, ejemplos de la omnipresencia de los “pibes”, “pibetes” y “bolillitas”, un vasto conjunto de medidas y actividades destinadas a los niños, que traspasaba las acciones educativas y sanitarias, y subrayaba las peculiaridades del estadio infantil.²¹

En tercer lugar, estas imágenes ofrecían a los niños pobres el goce de placeres antes asociados exclusivamente a la descendencia de los sectores medios, como las vacaciones, la ropa cuidada y las bicicletas. Así, el presente peronista no sólo se asociaba a la superación de la discriminación en las políticas del Estado sino también a la democratización del acceso a la recreación, la vestimenta y los juguetes. En este sentido, en sus discursos el peronismo ofrecía a las madres y los padres humildes la posibilidad de que sus hijos disfrutaran del estatus infantil, evitándoles los problemas y las angustias de los mayores, como merecía cualquier niño, con independencia del origen social de sus progenitores.²²

Por último, la vieja intención de convertir a los niños en ciudadanos capaces de contribuir al desarrollo nacional se trasladó a la necesidad de garantizar la continuidad de la “revolución” y la perpetuidad del régimen en el poder. Los niños, como nunca lo habían sido anteriormente, fueron interpelados directamente por la pareja presidencial y la propaganda peronista. Así, en la prensa podía verse al presidente deseándoles a los escolares un buen año en una carta autografiada o dándoles la primera lección de la escuela y a Eva Perón respondiendo directamente las esuelas de los niños y a éstos escribiéndole por sí mismos. Esta relación directa entre el régimen y los niños, sin intermediación de los padres, buscaba crear la lealtad de las nuevas ge-

20 “Escribe Eva Perón. Olvidar a los niños es renunciar al porvenir”, *Democracia*, 11 de agosto de 1948, p. 1.

21 A modo de ejemplo, véase, “Tus Hogares”, *Mundo Infantil*, 7 de mayo de 1951, p. 30 y 31; “El general Perón pidió que seas bueno y humilde”, *Mundo Infantil*, 9 de abril de 1951, p. 4; Guillermo A. Basualdo. “Se abren horizontes luminosos para la infancia rescatada de la soledad”, *Mundo Argentino*, n° 1981, 5 de enero de 1949, pp. 30-31; “Millones de pesos vuelven al pueblo contribuyendo a su grandeza futura”, *Democracia*, 13 de agosto de 1948, suplemento 2ª sección, sp.; “Fiesta fraternal de todos los pibes argentinos en el campeonato ‘Evita’”, *Democracia*, 29 de setiembre de 1950, sp.; Bernardino Fernández. “La casa cuna ‘Eva Perón’”, *Mundo Argentino*, n° 2175, 22 de octubre de 1952, p. 4.

22 Entre otros, “Página del pibe peronista. Para tú léxico. Para el justicialismo los únicos privilegiados son los niños”, *Mundo Peronista*, n° 13, 15 de enero de 1952, p. 50.

neraciones, a quienes incluso, aún sin ser frecuente, podía pedírseles la denuncia de los padres antiperonistas, invirtiendo la autoridad patriarcal.²³

Estas estrategias definieron la forma que asumió la justicia social en relación a la infancia y las especificidades de las políticas del peronismo relativas a la familia. Para las jerarquías eclesiásticas y la oposición, esta modalidad de interacción con la infancia ponía en evidencia los peligros de la intervención del Estado peronista en el campo de la familia, atacando su autonomía y avasallando el campo privado de los cónyuges y su poder sobre los hijos, como ha subrayado Susana Bianchi.²⁴

Como se adelantó, existió un movimiento internacional que había convertido a los niños en sujetos de derechos. En la década del cuarenta, esta corriente incidió en distintos países de América Latina dando lugar a la aprobación de códigos de protección a la infancia y a la sanción del Código Panamericano del Niño en 1948. Pero en la Argentina los diferentes proyectos quedaron en debates y discursos altisonantes. El peronismo prefirió impulsar los derechos de la ancianidad, y no los de los niños, probablemente porque estos últimos ya habían sido propuestos, especialmente por el radicalismo, con lo cual el crédito peronista y el brillo de la Primera Dama podrían haberse opacado.²⁵ Pero, más allá de estas circunstancias, la idea de los derechos de los niños estaba fuertemente instalada en ámbitos jurídicos y legislativos. Entre esos derechos, según la codificación internacional, figuraba el derecho a conocer la identidad de sus padres y no sufrir humillaciones por las circunstancias de su nacimiento. En consonancia con estos enunciados, muchos gobiernos de tendencias populares y nacionalistas aprobaron leyes que mejoraban la situación jurídica de los hijos ilegítimos, medidas que no eran desconocidas en Argentina.²⁶ Este impulso internacional

23 Al respecto, Susana Bianchi. *Catolicismo y peronismo*. ob. cit., pp. 149-164. Véase, también, Mariano Plotkin. *Mañana es San Perón*. Buenos Aires: Ariel, 1994, pp. 199 y 255-288. A modo de ejemplo de la relación directa de los niños con la pareja presidencial, consúltese, “¿Por qué le escribí a Evita?”, *Mundo Peronista*, 1 de febrero de 1952, año I, n° 1, pp. 10-11 y “La primera lección”, *Mundo Infantil*, 9 de abril de 1951, p. 17.

24 Susana Bianchi. *Catolicismo y peronismo*. ob. cit. pp. 149-164. Sobre los debates en torno a las potestades del Estado y la familia, resulta de especial interés el episodio de la instauración de la libreta sanitaria. Sobre éste, Cristina Acevedo y Cecilia Pittelli. “La libreta sanitaria, o el pudor de las niñas”, en: Héctor Rubén Cucuzza (dir.), *Estudios de historia de la educación durante el primer peronismo (1943-1955)*. Buenos Aires: Editorial los libros del riel, 1997, pp. 267-284; para la discusión, véase, *DSCD*, 13 de setiembre de 1946, pp. 498-499, *DSCD*, 15 de enero de 1947, pp. 557-619.

25 José Cabral había presentado un proyecto de Código del Niño (18 de julio de 1941); inspirándose en esta propuesta, Modesto Ferrer y Eduardo Sammartino elevaron distintas iniciativas con posterioridad a 1946, en las cuales insistían en los méritos radicales en este campo. Véase, *DSCD*, 3 de mayo de 1948, pp. 119-123, pp. 159-160 y 8 de setiembre de 1948, p. 3205. La creación de una comisión legislativa para discutir sobre el Código del Niño fue una iniciativa de los diputados peronistas Luis Fregossi, José Emilio Visca y Angel J. Miel Asquía, que no condujo a ninguna decisión, *DSCD*, 22 de setiembre de 1949, p. 3721.

26 Para las codificaciones internacionales en torno a los derechos de los niños, Instituto Interamericano del Niño, *Los Derechos del niño*, Montevideo, Instituto Interamericano del Niño, 1961. Entre los países que aprobaron mejoras en la condición legal de los hijos ilegítimos se contaban: Bolivia (1945), Ecuador (1946) y Guatemala (1945). Ventura González, diputado peronista, mencionó estos antecedentes en la Cámara; véase, *DSCD*, Setiembre 29-30, 1954, 2097-2098. Para una revisión

a hacer de los niños sujetos de derecho y la consensual entronización de la infancia permiten entender por qué su protección fue un argumento central para apuntalar los cambios en las regulaciones, como se mostrará en las páginas siguientes.

Intentos de legitimar lo “ilegítimo”

Como se ha planteado, la necesidad de imprimir nuevas regulaciones en el ordenamiento jurídico conducía al problema del sentido que debía adjudicárseles. La protección de la infancia y la valoración de la legalidad de los vínculos familiares fueron argumentos que se conjugaron para dar la batalla por modificar el orden normativo. De acuerdo a lo planteado ya en la introducción, la problemática de los hijos ilegítimos adquirió especial relevancia a lo largo de toda la década peronista en los debates sobre los cambios en las regulaciones, siendo un tópico central al tratarse la reforma del ordenamiento familiar.²⁷ A continuación, el lente se colocará sobre distintas tentativas para modificar las regulaciones, con la intención de darle un nuevo estatuto a la variedad de dinámicas y relaciones familiares que eran ajenas a la normatividad del Código Civil, durante la primera presidencia peronista.

Estas iniciativas surgieron en un escenario internacional marcado por los discursos familiaristas de la posguerra, los cuales bregaban por retornar al orden familiar perdido por la conflagración.²⁸ En el contexto local, estos discursos estuvieron en sintonía con los anhelos de una vuelta a un ideal de familia tradicional en las manifestaciones programáticas y discursos gubernamentales. En el plan del Poder Ejecutivo para el quinquenio 1947-1951, se establecía la necesidad de incrementar la nupciali-

de los cambios en la legislación latinoamericana, se remite a Roberto A. M. Terán Lomas, ob. cit., pp. 15-51; Cecilia Grosman. *Acción alimentaria de los hijos extramatrimoniales no reconocidos o no declarados como tales*. Buenos Aires: Abeledo-Perrot, 1969; y Julio J. López del Carril. *Legitimación de hijos extramatrimoniales*. Buenos Aires: Depalma, 1960. Con proyecciones diferentes, el problema también estuvo presente en otras latitudes, véase, Janet Fink. “Natural Mothers, Putative Fathers, and Innocent Children: The Definition and Regulation of Parental Relationships outside Marriage, in England, 1945-1959, *Journal of Family History*, 25, n° 2, April 2000, pp. 178-194.

27 Respecto a los antecedentes, véase, las iniciativas de: Antonio Obligado (*DSCD*, 15 de julio de 1898, pp. 406-407), C. Conforti (*ibid.*, 12 de setiembre de 1913, pp. 166-167), Hermidio Quirós (*ibid.*, 19 setiembre de 1922, pp. 8-14), Julio P. Pressacco (*ibid.*, 11 de julio de 1932, pp. 667-671). Para el período 1946-1954: Cipriano Reyes (*ibid.*, 7-8 de agosto de 1946, pp. 624-628); Julio Herrera (*DSCS*, 18 de setiembre de 1948, pp. 1187-1192), Eduardo Madariaga (reproducción del primero el proyecto de Hermidio Quirós y después el de Julio Herrera, *ibid.*, 7 de julio de 1950, pp. 541 y *ibid.*, 23 de agosto de 1950, pp. 970-973), Santiago Fassi (reproducción de su proyecto de 1940, *DSCD*, 22 de julio 22 de 1953, p. 73). Finalmente el proyecto de Antonio Benítez (*DSCD*, 7 setiembre de 1954, pp. 1602-1605) dio lugar a la presentación de uno alternativo convertido en la Ley 14.367 (*DSCD*, 29-30 de setiembre de 1954, pp. 2091-2106 y *DSCS*, 30 de setiembre de 1954, pp. 915-927). Entre los proyectos que propusieron cambios adicionales, Graña Etcheverry (*DSCD*, 25 de setiembre de 1947, p. 312) y Luis Fregossi y otros (*ibid.*, 29 de setiembre de 1949, p. 4968).

28 Entre otros, consúltese, Jay Winter. “La familia europea y las dos guerras mundiales”, en: David Kertzer y Marzio Barbagli (comp.), *Historia de la familia europea, volumen 3. La vida familiar en el siglo xx*. Barcelona: Paidós, 2004, pp. 231-256; y Steven Mintz & Susan Kellogg. *Domestic Revolutions. A Social History of American Family Life*. London: The Free Press, 1988, pp. 177-202.

dad mediante recaudos de orden social, tanto como la de “sostener la indisolubilidad del matrimonio” y dar validez al matrimonio religioso con efectos civiles, en centros rurales alejados de las oficinas del Registro civil. En el orden económico, estas ideas se transformarían en subsidios y préstamos por casamiento, la implantación del salario familiar y la preferencia a matrimonios para el otorgamiento de viviendas económicas construidas por el Estado.²⁹

La mención a la indisolubilidad del matrimonio, a la posición antiabortista y a la validez del matrimonio religioso eran viejas aspiraciones de la Iglesia y escapaban a los marcos secularizados que la generación del ochenta le imprimió al Código Civil. Sabemos que ninguna de esas aseveraciones se concretó en disposiciones gubernamentales, por lo menos con carácter normativo, en los años siguientes.

De todos modos, los enunciados del Plan reflejan la importancia de la visión de la familia conservadora de los años cuarenta y la influencia católica en las definiciones gubernamentales sobre la familia en la etapa inicial, aunque no debe olvidarse que el documento tuvo reducido uso y peso político, más aun al compararlo con el Segundo Plan Quinquenal, sancionado legalmente y transformado en centro de la propaganda y el adoctrinamiento político del régimen.

Sobre el trasfondo de esta mirada, con fuertes puntos de contacto con la católica y tradicionalista, había otras ideas sobre lo que debía hacerse en materia de familia. Ello se expresó en numerosos proyectos presentados al Congreso a lo largo del primer año en el que el Poder Legislativo volvió a sesionar.³⁰

Entre esas iniciativas, en 1946 el laborista Cipriano Reyes, en medio de las luchas internas del peronismo por la conducción del proceso político, propuso asimilar los hijos adulterinos e incestuosos a los naturales. Según el proyecto, los hijos adulterinos e incestuosos tendrían los mismos derechos a la patria potestad que los hijos naturales y, por lo tanto, idéntica capacidad para reclamar la investigación de la filiación. Además, pretendía aumentar la porción hereditaria que le correspondiese al hijo natural, elevando a la mitad lo que le tocaría al hijo ilegítimo, en caso de que quedasen descendientes legítimos. Adicionalmente, la investigación de la filiación no se limitaría al caso de mujeres casadas, y la madre “abandonada” tendría derecho a una pensión, “mientras conserve su buena conducta y permanezca soltera”.³¹

Como puede verse, se ampliaban considerablemente los derechos otorgados a los hijos adulterinos e incestuosos y se mejoraba la situación de los naturales. Pero la iniciativa no significaba la eliminación del matrimonio como elemento articulador

29 *Plan Quinquenal de Gobierno del Presidente Perón 1947-1951 edición completa, según texto oficial*. Buenos Aires: Editorial Primicias, s/f, p. 56.

30 Ernesto Sammartino propuso otorgar derechos políticos a las mujeres, al igual que más tarde lo haría el oficialismo, mejorar la situación de las embarazadas que trabajaban y proteger a las trabajadoras domésticas (*DSCD*, 27 de junio de 1946, pp. 96-99); el diputado peronista Eduardo Berritta entró un proyecto de adopción, (*DSCD*, 27 de junio de 1946, p. 233); el sindicalista Cipriano Reyes introdujo uno sobre los hijos ilegítimos (*DSCD*, 7-8 de agosto de 1946, p. 625); y el radical Abسالón Rojas, sobre el divorcio (*DSCD*, 21 de agosto de 1946, p. 195).

31 Sobre el contexto político, véase, Juan Carlos Torre. *La vieja guardia sindical y Perón. Sobre los orígenes del peronismo*, ob. cit., pp. 258-269, 148-187 y 226-252 y notas 11, 12 y 13. El proyecto de Cipriano Reyes en *DSCD*, 7-8 de agosto de 1946, p. 625.

de la familia, al mantener derechos diferenciales entre quienes nacían de una pareja casada y quienes no.³² Esta posición, según expresó C. Reyes, era imprescindible para que el proyecto tuviese posibilidades de ser aprobado, dado el peso que tenían las perspectivas tradicionales acerca de la familia.

El líder sindical argumentó que el ideal de justicia social del peronismo exigía, necesariamente, la ampliación de los derechos de los hijos ilegítimos, estableciendo la primera conexión explícita entre los cambios en el orden político y los del orden doméstico. En segundo lugar, sostuvo que la legislación vigente, lejos de impedir las uniones ilegítimas, las favorecía. De este modo, la mejora de los derechos de los hijos ilegítimos podía ser vista como una forma de reducir los alcances del fenómeno y ampliar las dinámicas familiares “legítimas”. Se trataba de que los padres asumieran su responsabilidad, independientemente del vínculo legal que los unía, mediante la ampliación de los derechos a los hijos ilegítimos. Esto significaba anteponer los derechos de los hijos al vínculo legal de los padres, aunque no significase la equiparación completa entre legítimos e ilegítimos.³³

Unos días más tarde, el radical Absalón Rojas presentó otro proyecto a título personal, sin contar con el apoyo de su bloque partidario: propuso validar en el país la disolución de matrimonios en el extranjero. En su fundamentación, el diputado santiagueño se permitió una referencia a Bertrand Russell para plantear que, si no fuera por los hijos, no habría necesidad social alguna para tener una institución concerniente al sexo.³⁴ Empero, el argumento central radicaba en los niños: la existencia de la prole requería que el Estado garantizara reglas “acordes” a la vida social. De allí que el núcleo de su argumento fuese la necesidad de permitir la regularización de los nuevos matrimonios para que pudieran legalizar su descendencia. Rojas insistió en una “virtud” de su proyecto: evitaba la discusión sobre el divorcio, mantenía la indisolubilidad del matrimonio en las leyes argentinas y resolvía el problema de los “cuasimatrimonios”. La forma elíptica de proponer el divorcio es un síntoma no sólo de que se vislumbraban discusiones insolubles sino, también, de un ánimo moderado.

El diario *Noticias Gráficas*, aún fuera de la égida de la prensa oficialista, comenzó una encuesta sobre esta iniciativa para legitimar los divorcios en el extranjero. En su editorial, el diario apoyaba el proyecto, dado que “sin entrar en absoluto en la cuestión de fondo, que suscitaría el propósito tantas veces sostenido de sancionar el divorcio, remedia en términos que no pueden ser más razonables y justos la situación de millares de seres”, en especial, la de los hijos, a quienes las leyes otorgaban la afrentosa calificación de adulterinos. Por ello, concluía, se trataba de “una iniciativa humana y profundamente moral, inherente a las sanas virtudes en que se funda la cohesión espiritual y social de la familia argentina.”³⁵

Así, los argumentos dados para apoyar la iniciativa, si bien mencionaban la idea de que el matrimonio podía terminar cuando las rencillas ocuparan el lugar del amor,

32 Con respecto a la repercusión en ámbitos católicos de los proyectos de Cipriano Reyes y Absalón Rojas se remite a Susana Bianchi. *Catolicismo y Peronismo*, ob. cit., pp. 158-160.

33 *DSCD*, 7-8 de agosto de 1946, p. 626.

34 *Ibid.*, 21 de agosto de 1946, p. 165.

35 Transcripciones en *DSCD*, 20 de mayo de 1948, pp. 459-465.

insistían en otros aspectos que no cuestionaban el matrimonio indisoluble: la importancia de la legalidad de los vínculos entre la nueva pareja y la situación jurídica de su prole, que, para la ley, se hallaba constituida por hijos adulterinos.

En las respuestas de los abogados, legisladores y juristas en apoyo de la iniciativa, se remarcó que la propuesta posibilitaría resolver la situación de los hijos de los matrimonios casados en el extranjero, evitando la sanción de la ley de divorcio, considerada por muchos la solución de fondo al problema. De tal modo, las dificultades derivadas de la inexistencia del divorcio y los hijos ilegítimos eran vistos en forma ineludiblemente relacionada.³⁶

Esta importancia adjudicada a la legalidad y a la situación de los hijos ilegítimos era compartida entre el elenco político, pero también significaba una manera de presentar el problema en los términos más convenientes para el éxito de la reforma, a la vez que menos irreverentes para las posturas conservadoras. Como el mismo Absalón Rojas explicó tiempo después, en búsqueda de apoyos a su proyecto, se había entrevistado con un “alto prelado de la Iglesia”, quien le habría manifestado que “En todo su alegato hay, sin duda, una cosa digna de la más seria consideración: la situación de los hijos habidos en esos matrimonios celebrados en fraude de la ley argentina.” Y le recomendó: “deje usted de lado la situación de los padres y busque arreglar la de los hijos; si usted encuentra la forma, la Iglesia no tendrá nada que objetar.”³⁷

De tal forma, era plausible que un prelado eclesiástico pensase que la Iglesia, doctrinariamente opuesta a cualquier posibilidad de instaurar el divorcio, fuese sensible a la situación en la que se encontraban los hijos ilegítimos. Efectivamente, la problemática de la prole ilegítima pareció un canal apropiado para encauzar la aprobación de nuevas regulaciones sobre la situación de quienes habían asumido comportamientos desviados de la norma y de la óptica doctrinaria católica.

Las argumentaciones a favor del divorcio y de los hijos ilegítimos estuvieron lejos de cuestionar abiertamente la institución matrimonial, tal como lo había hecho Hermidio Quirós en 1922 al fundamentar su proyecto de equiparación total entre los hijos legítimos e ilegítimos. Su desenfado era un vestigio de otra coyuntura política. El diputado radical había desestimado la importancia de las formalidades externas, “el juramento ante un hombre, sacerdote de una religión o empleado del Estado”, para la constitución de la familia. La vida mostraba, según su opinión, numerosas uniones entre un hombre y una mujer que se consagraban mediante el matrimonio, pero que no constituían una “verdadera” familia y viceversa. Los requisitos para la organización de una familia eran los sentimientos de amor, honor y deber, ajenos a la solemnidad de la ley. Las críticas alcanzaban al matrimonio, una unión basada en el “cálculo” y el “interés medido”, malas razones para formar una familia, a diferencia de la “pasión” y la “atracción”, sentimientos que podían no expresar la “fusión de dos almas” pero eran considerados válidos para unir a una pareja y su prole.³⁸

36 *Ibid.*

37 “Encuesta de ‘Esto Es’. Sobre el divorcio”, *Esto Es*, n° 37, 10 de agosto de 1954, pp. 10-11.

38 *DSCD*, 19 de julio de 1922, pp. 8-14. El proyecto fue reproducido más tarde por el mismo diputado, *ibid.*, 21 de agosto de 1924.

Aunque el diputado peronista Eduardo Madariaga reprodujo el proyecto de Hermidio Quirós,³⁹ con fundamentos incluidos, nada semejante fue planteado por los propios diputados electos entre 1946 y 1954. Las dudas sobre la institución matrimonial aparecieron de forma más solapada, encontrándose con mayor fuerza entre actores opositores al régimen peronista al comienzo del período y entre los peronistas al final de él, cuando la pulseada con la Iglesia se jugó en parte en el terreno de las regulaciones sobre la familia. Empero, incluso en estos contextos las posiciones mayoritarias adoptadas por el bloque peronista y antiperonista no alcanzaron a ser extremadamente atrevidas en la visión sobre las relaciones familiares. Los legisladores partidarios del divorcio, la equiparación de los hijos ilegítimos, o de su mejora, se preocuparon por dejar sentado que sus objetivos, ya fuese uno u otro, no se reñían con la familia legítima, constituida sobre el vínculo matrimonial. Insistieron en que se trataba de acortar la brecha entre las normativas y la realidad de las dinámicas familiares.

A pesar de estas perspectivas, la alerta católica se hizo sentir. Para la Iglesia, según la Pastoral colectiva sobre la “familia cristiana” emanada en noviembre de 1947, la forma adecuada para combatir los casos “desviados” era el disciplinamiento. La familia sólo tenía un cimiento firme si estaba fundada en la virtud, la santidad y la gracia de los sacramentos y las enseñanzas de Cristo. El interés, la “atracción de los sentidos”, el “espíritu humano” e incluso el “contrato realizado con las formalidades de la ley” no bastaban para la formación de la familia. Si la familia se constituía en el amor, el respeto establecía los “rangos y deberes” de cada uno de sus integrantes. Estos eran la fidelidad y la ayuda mutua por parte de los esposos, la solicitud de los padres y la sumisión de los hijos. Ese “espíritu familiar del hogar cristiano” era una barrera para evitar que “los vientos o confusiones de revoluciones políticas o sociales, lo destruya y disperse cual hojas marchitas arrancadas de árboles sin savia y sin vida.” Finalmente, se explicitaba el rechazo a la equiparación de los hijos naturales con los adulterinos e incestuosos y a la iniciativa de legitimar las uniones en el extranjero, pidiéndole “respetuosamente” al Congreso que no sancionase ese tipo de leyes. La Pastoral señalaba que no era posible reformar o mejorar nada en la nación si dentro de las familias se favorecían los “gérmenes del mal” destinados a “debilitarla” y “corromperla” o no se la protegía de la disminución de la natalidad, el divorcio, las costumbres sensuales, el abandono de los deberes hogareños por parte de las mujeres y de los padres de familia. De este modo, los cambios que requería el país se enlazaban con el mantenimiento del ordenamiento familiar instituido y, por tanto, con la exclusión de los hijos adulterinos e incestuosos en el plano de los derechos y el mantenimiento del matrimonio indisoluble.⁴⁰

De tal forma, nótese la distancia entre la forma de pensar la familia desde la visión católica y la sostenida por actores de diferente identidad partidaria, coincidentes en dotar de una nueva dirección a las normativas vigentes sobre la familia. Si todos podían concordar en la importancia del amor en la formación del matrimonio, las ideas

39 *Ibid.*, 23 de agosto de 1950, pp. 970-973.

40 “Pastoral Colectiva sobre la familia Cristiana”, *Revista eclesiástica del Arzobispado de Buenos Aires y del Obispado sufragáneo de Azul*, diciembre de 1947, pp. 705-714.

acerca de lo que él significaba resultaban bien diferentes. En un caso, la fidelidad y la ayuda mutua eran actitudes esenciales para superar las crisis matrimoniales, mientras que, en el otro, se daba por supuesto que el matrimonio podía no ser para toda la vida, requiriéndose del Estado la posibilidad de legitimar las nuevas dinámicas familiares. Por otra parte, la visión jerárquica de los deberes de los hijos ante los padres, emanada de la Pastoral, era exactamente inversa a la visión subyacente al proyecto de Cipriano Reyes, donde se intentaba garantizar los derechos de los hijos y los deberes de los padres, indiscutidos más allá de la situación legal de los progenitores.

A pesar de su fracaso, los proyectos de Reyes y Rojas abrieron la vía para enfocar la situación de las dinámicas familiares ajenas a la normatividad instituida en función de la protección de la infancia y de la necesidad de legitimar las relaciones filiales que la contravenían. Dos años después, en 1948, la ley de adopción consagró una vía tangencial para que los hijos ilegítimos pudieran ser legalmente adoptados por sus padres, ampliando sus derechos. No casualmente Absalón Rojas tuvo una intervención decisiva en su elaboración.⁴¹

En esa ocasión, la mayoría peronista, en consenso con la oposición, aprobó una ley donde fueron explícitas las discrepancias con el proyecto firmado por Perón a la espera de la sanción de la Cámara alta. Si en esta última propuesta la adopción tenía como fin principal la solución al problema de la infancia abandonada, la ley producida por la Comisión de Legislación de Diputados tuvo, además, otro objetivo: la constitución de una familia y de una relación filial basada en la ley y el afecto, sin la mediación de vínculos biológicos. Esto significaba aceptar que el afecto podía sustituir al vínculo biológico, aun cuando éste pudiera establecerse. La adopción no creaba una relación “ficticia” sino una realidad familiar de igual condición a la fundada sobre los lazos de sangre. Esto no implicaba desconocer los lazos biológicos sino aceptar que, en ciertas circunstancias, podrían priorizarse otro tipo de vínculos, como los afectivos. Pero si era posible, lo ideal era que ambos coincidieran. Por eso se contemplaba la adopción de los hijos ilegítimos.⁴² No obstante, la iniciativa establecía un resguardo para la familia legítima porque no se permitía adoptar a las personas que tuviesen hijos nacidos de la unión matrimonial y se exigía el acuerdo del cónyuge cuando el adoptante estuviese casado. De tal modo, los hijos legítimos no veían mermados sus derechos hereditarios y la unión conyugal no podía resentirse por el otorgamiento de derechos a la descendencia ilegítima. A pesar de estos resguardos, la ley permitió encontrar una tangente para otorgar ciertos derechos a los hijos ilegítimos, sin necesidad de expedirse sobre el tema en sí mismo o sancionar el divorcio. Sucedió que, como expresó el diputado Zavala Ortiz, la tarea de proteger a los niños era un “de-

41 Véase, ley 13.252 y *DSCD*, 17 de julio de 1948, pp. 1187-1194 y 23 y *DSCD*, 24 de julio de 1948, pp. 1199-1231. En la elaboración del proyecto sancionado intervinieron, en la Comisión de Legislación General, el diputado demócrata nacional Justo Díaz Colodrero y los diputados radicales Mauricio L. Yadarola, y Absalón Rojas. Confróntese, *DSCD*, 7 de septiembre de 1949, p. 3162.

42 La discusión de la ley en, *DSCD*, 23-25 de junio de 1948, pp. 1181-1231 y *DSCS*, 15 de septiembre de 1948, pp. 1925-1937. Sobre la adopción, Donna Guy. “From Property Rights to Children’s Rights: Adoption in Argentina, 1870-1948”, inédito. Agradezco a la autora permitirme utilizar este texto inédito.

ber” y una “consideración elemental”, que bastaba por sí sola para imponerse sobre las discrepancias.⁴³

Obligaciones derivadas de la naturaleza

En conexión con la protección de la infancia, los intentos para legitimar las relaciones familiares por fuera del matrimonio se valieron de otro argumento: los deberes naturales derivados de la procreación. Así, los discursos que, en consonancia con las normativas y las ideas católicas, enfatizaban el tipo de vínculo que unían a los progenitores fueron contrarrestados por otros, en los que se privilegiaba el examen de los vínculos filiales. Para ello se auscultaba el tipo de obligaciones y derechos creados por el acto biológico de la procreación. La cuestión radicaba en las obligaciones del varón con respecto a los hijos, en parte porque el constructo natural de las obligaciones maternas de la mujer estaba firmemente instalado, en parte porque, en la división de roles en el modelo de la familia doméstica, el varón tenía la responsabilidad de garantizar la subsistencia de la prole, uno de los aspectos más importantes, aun cuando no fue el único, de las discusiones. En cierto sentido, puede vislumbrarse un intento por naturalizar las competencias y las responsabilidades derivadas de la paternidad, las cuales, como ya se ha planteado, no sólo estaban asociadas a las necesidades económicas.

En ese plano, asumieron fuerza las referencias a la naturaleza humana y su relación con las leyes sociales y morales. En 1946, Reyes sostuvo que las leyes no regían las reacciones ni los afectos de los hombres, dado que existían padres con “cabal concepto de su misión familiar y social” que asumían la protección de sus hijos independientemente del tipo de unión que tenían con la madre. Pero, resaltó el líder frigorífico, esos “padres responsables” debían amparar a sus hijos a espaldas de la ley porque ella rendía “tributo” a un “indefinido honor” social que ocultaba la realidad. En esa dirección, el Estado impedía a los padres ejercer las obligaciones surgidas no de la ley positiva sino de la naturaleza.⁴⁴ Así planteado, el deber natural quedaba en oposición con leyes basadas en prejuicios sociales.

En esta lectura realizada desde la óptica de la naturaleza humana, los niños requerían cuidados, protección y amparo durante la infancia, deberes que los padres debían cumplir inexorablemente. Las obligaciones de las madres en ese plano estaban fuera de discusión. Se trataba de insistir en las correspondientes a los varones, los cuales no siempre obviaban las convenciones sociales para cumplir con lo que, según se sostenía, eran sus responsabilidades. Por su parte, la legislación vigente favorecía, según se argumentaba, la renuencia, el abandono y la falta de compromiso del varón en relación a la prole ilegítima. Fue ésta una noción central en los alegatos proclives a mejorar la condición jurídica de los hijos ilegítimos.

El argumento no era nuevo. Ya Ramón J. Cárcano, en el marco de los debates secularizadores de la década del ochenta, cuando era un joven estudiante que preten-

43 *DSCD*, 24 y 25 de Junio de 1948, p. 1213.

44 *Ibid.*, 7-8 de agosto de 1946, p. 627.

día defender su tesis para obtener el título de doctor en jurisprudencia, enjuició a Vélez Sársfield. En su crítica, que alcanzaba los planos social, político y moral, afirmaba que las leyes del Código Civil degradaban la naturaleza humana. La ley natural no distinguía los orígenes de los hijos, las obligaciones de la paternidad no nacían de una convención voluntaria, sino de la “naturaleza que impone sus leyes sin que la mano del hombre tenga el poder de modificarlas”. Las diferencias entre los hijos se fundaban en las ideas y las preocupaciones sociales y ellas habían variado a lo largo de la historia. Sostenía que “Los preceptos de un rito ó las disposiciones de una ley no pueden hacer á un hombre más padre de un hijo que de otro, y si para todos tiene igual carácter, es claro que para todos tiene también iguales derechos.” La tesis de Cárcano conmovió a la sociedad argentina y sentó las bases de las críticas futuras desde las posiciones más liberales. En la década del veinte, Hermidio Quirós recurrió a argumentos similares en su proyecto de equiparación total de los hijos legítimos e ilegítimos. El “hecho de la generación” bastaba para otorgar legitimidad a la relación entre padres e hijos. O desde otro punto de vista, los padres debían responsabilizarse de las consecuencias que pudieran tener sus relaciones sexuales y hacerse cargo de los hijos, en caso de que nacieran. En 1932, el diputado socialista Juan P. Pressacco, al presentar un proyecto de equiparación total de los hijos, sostuvo que la paternidad debía ser un hecho “voluntario y consciente”, con obligaciones ineludibles que la ley debía recordar. Esos deberes alcanzaban a la subsistencia y también a la herencia. Cipriano Reyes, amparándose en el reconocimiento póstumo de J. Antonio Bibiloni, planteó que la herencia era una obligación de los padres con sus hijos, ya fuesen legítimos o ilegítimos, porque eran “hijos de la carne”.⁴⁵

Desde una perspectiva católica, este tipo de argumentos fueron impugnados porque representaban entrar en “pleno naturalismo”, significaba olvidar que el adulterio y el incesto debían considerarse atentados contra las “más elementales leyes naturales”, es decir, se trataba de un “naturalismo” alejado de la “verdadera naturaleza” del hombre como ser creado por Dios. Según voceros católicos, para los partidarios del “crudo materialismo” no existía la ley positiva, ni la ley natural, ni la ley divina.⁴⁶

El rechazo católico a la mejora de los derechos de los hijos ilegítimos pasó por la defensa del matrimonio fundamentado en la simbiosis entre el derecho natural y el dogma católico, un tópico reiterado en los documentos eclesiásticos en los que se remarcaba la concatenación entre las leyes positivas, las naturales y las divinas; una insistencia en la cual se combinó el acento pedagógico con el tono irrefutable propio de

45 Véase, Ramón J. Cárcano. *De los hijos adulterinos, incestuosos y sacrílegos. Tesis para el doctorado presentada por Ramón J. Cárcano*. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Córdoba, El Interior, 1884, pp. 153-166. Al respecto, María Lugones. “De los hijos adulterinos, incestuosos y sacrílegos. Una lectura de la tesis doctoral de Ramón J. Cárcano (1884)”, en: *VIII Jornadas Interescuelas y/o Departamentos de Historia*, Universidad Nacional de Salta, Salta, 19 al 22 de septiembre de 2001. El proyecto de Hermidio Quirós en *DSCD*, 19 de julio de 1922, p. 12. Esta iniciativa fue reproducida por Eduardo Madariaga, legislador peronista, *DSCS*, 23 de agosto de 1950, pp. 970-973. Para la propuesta de Juan P. Pressacco, *DSCD*, 11 de julio de 1932, pp. 667-671. En cuanto a la fundamentación de Cipriano Reyes, *DSCD*, 07-08 de agosto de 1946, p. 602.

46 “Impresiones y Comentarios”, *Orden Cristiano*, n° 119, primera quincena, octubre de 1946, p. 1183.

las verdades simples y obvias.⁴⁷ Pero las jerarquías sabían que la cuestión no era nada sencilla para la filosofía del derecho. En las discusiones en ámbitos legislativos o jurídicos, se prescindió ahondar en las diferentes corrientes iusnaturalistas, un tópico al que Franceschi aludió al denostar las teorías racionalistas. Sin embargo, la concepción que sostenía la existencia de leyes provenientes de la naturaleza de los hombres no estuvo ausente. A pesar de no internarse en honduras filosóficas, como se verá, se encuentran matrices ideológicas contrarias a la interpretación de la naturaleza como revelación de la voluntad divina. Además, era posible engarzar esas nociones con el cristianismo por fuera de los marcos doctrinales católicos –donde tampoco faltaban diferentes corrientes– y recuperar una tradición humanista y una postura racionalista.

Para enfocar estas diferentes valoraciones sobre la naturaleza y las leyes humanas, es interesante examinar la cuestión de los derechos de la familia. Las cláusulas sobre la familia inicialmente propuestas para la nueva Constitución y las que fueron finalmente aprobadas concordaban en ver la familia como una institución basal del orden social, de carácter natural. Pero detrás de las coincidencias existieron disímiles significaciones.⁴⁸

La propuesta realizada por el presidente de la Convención Constituyente, Domingo Mercante, proponía una definición de la familia en la que la referencia a la naturaleza se relacionaba con su importancia respecto a los vínculos afectivos de los individuos, el bienestar y el orden moral de la convivencia social. A esta definición seguían tres indicaciones más expresas en las que el Estado se comprometía a formar la unidad económica familiar, a garantizar el bien de familia y a adoptar las medidas necesarias para la protección de la maternidad y de la infancia “como únicos elementos privilegiados de la sociedad en la Nación”. Nada se decía sobre el matrimonio.⁴⁹

Las cláusulas, presentadas por el miembro informante de la comisión revisora, el jurista católico Arturo E. Sampay, finalmente aprobadas, cuando la oposición se había retirado de la Constituyente, sentenciaban que la familia, “como núcleo primario y fundamental de la sociedad” sería objeto de “preferente protección por parte del Estado, el que reconoce sus derechos en lo que respecta a su constitución, defensa y cumplimiento de sus fines.”⁵⁰

47 “Pastoral Colectiva sobre la familia Cristiana”, *Revista eclesiástica del Arzobispado de Buenos Aires y del Obispado sufragáneo de Azul*, diciembre de 1947, pp. 713.

48 Argentina, *Diario de Sesiones de la Convención Nacional Constituyente. Año 1949*. Buenos Aires: Imprenta del Congreso de la Nación, 1949, acta núm. 4, 10 de febrero de 1949, pp. 610-611. Sobre los constituyentes católicos, véase, Lila Caimari. *Perón y la Iglesia Católica*, ob. cit., pp. 174-177.

49 La fórmula exacta era: “La protección de la familia responde a un natural designio del individuo, desde que en ella se generan sus más elevados sentimientos afectivos, y todo empeño tendiente a su bienestar debe ser estimulado y favorecido por la comunidad como el medio más indicado de propender al mejoramiento del género humano y a la consolidación de los principios espirituales y morales que constituyen la esencia de la convivencia social.” Proyecto para la modificación de la Constitución nacional, presentado en la sesión del 1 de febrero de 1949 por Domingo Mercante. Véase, Argentina, *Diario de Sesiones de la Convención Nacional Constituyente*, ob. cit., pp. 33-34.

50 Argentina, *Constitución de la Nación Argentina sancionada por la Convención Nacional Constituyente el 11 de marzo de 1949*, Capítulo III, apartado II “De la familia”, ob. cit., p. 15.

En esta fórmula desapareció la referencia a la naturaleza, a los vínculos afectivos y al bienestar, agregándose que el Estado reconocía los derechos de la familia en cuanto a su “formación y finalidades”. A continuación, se incorporó una cláusula que los aclaraba: “El Estado protege el matrimonio, garantiza la igualdad jurídica de los cónyuges y la patria potestad.” Las otras disposiciones mantuvieron más o menos inalteradas las propuestas realizadas por D. Mercante, pero su significado había cambiado.

Las diferencias no eran de matiz. La incorporación de la noción de la familia como núcleo primario y fundamental quedó unida a la defensa de su autonomía y al cumplimiento de sus fines. Éstos, a su vez, se ataron al apartado siguiente, referido al matrimonio, la igualdad jurídica de los cónyuges y la patria potestad. Esta solución fue una especie de transacción con los cuadros eclesiásticos que aspiraban a la declaración de inconstitucionalidad del divorcio.⁵¹ Este desenlace era comprensible. Si la sociedad argentina parecía dividida en cuanto a la posibilidad de instaurar el divorcio, no sucedía lo mismo con el valor otorgado al matrimonio.

Sin embargo, su inclusión traía inconvenientes respecto a otro elemento indiscutiblemente valorado: la protección de la maternidad y la infancia. En la discusión en comisión, Armando Méndez San Martín había expresado que la redacción del proyecto era una muestra de la “amplitud generosa” de la reforma frente a la maternidad, amparándola “sin investigar su origen” y protegiendo a los niños, que requerían un trato más “humanizado cuanto más abandonados los encuentre y tome la sociedad”.⁵²

El problema del contenido de los derechos de familia se deja entrever en los “pedidos particulares” que llegaron a la Convención Constituyente, una manera de ejercer presión a favor de determinadas posiciones. Las organizaciones e instituciones católicas aparecen reunidas, salvo un par de excepciones, bajo un solo pedido: la firma del concordato del Estado y la Iglesia. Son pocas las que se refieren a los derechos de la familia, cuestión que no es sorprendente, ya que el problema central para los católicos era la redefinición de la relación entre el Estado y la Iglesia. En cambio, las distintas filiales de la Unión de Mujeres Argentinas, organización feminista que en la época se situaba en el entorno del Partido Comunista, y ciertas organizaciones de la provincia de Buenos Aires, es decir, del centro de poder de Mercante, presidente de la Convención, plantearon “pedidos” en los que se propugnaba la sanción de un código de la familia y del niño, la igualdad de los hijos ilegítimos, el fin de las humillaciones discriminantes, junto a reclamos de cariz laico, cuando no anticlerical, como el divorcio.⁵³

51 Véase al respecto Loris Zanatta. “La reforma faltante. Perón, la Iglesia y la Santa Sede en la reforma constitucional de 1949”, *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani”*, tercera serie, n° 20, Buenos Aires, 2do. semestre, 1999, pp. 121-122. Y Susana Bianchi. *Catolicismo y peronismo*, ob. cit., pp. 154-155.

52 Argentina, *Diario de Sesiones de la Convención Nacional Constituyente*, ob. cit., p. 611.

53 *Ibid.*, pp. 125, 200-201 y 500. La Unión Argentina de Mujeres pedía la igualdad civil, política, social y económica de la mujer, la protección a la madre soltera y el divorcio y la sanción del código de la familia y del niño. Sobre estas reivindicaciones, véase, también, “Declaraciones de la UMA sobre el proyecto de reforma de la Constitución”, *Nuestras Mujeres*, n° 15, Buenos Aires, 1° de Febrero de 1949, p. 6. Agradezco a Adriana Valobra el conocimiento de esta fuente. En cuanto a los objetivos católicos, se remite al ya citado artículo de Loris Zanatta en “La reforma faltante. Perón, la Iglesia y la Santa sede en la reforma constitucional de 1949”, art. cit., pp. 111-130.

El alcance y el significado de los derechos de la familia eran fuente de discusión; para los contemporáneos no se encontraban asociados necesariamente a posturas católicas, por lo menos existieron intentos por contrarrestar la asociación. Lo reafirma la duda, transmitida en las palabras de Raúl Mendé, al preguntarse si los derechos de la familia eran parte de la “doctrina peronista”. El constituyente respondió sin vacilación: la sociedad era la unión de las familias y no de individuos. Recordó que el “creador”, es decir Juan Domingo Perón, había expresado en innumerables situaciones que una “familia cristianamente constituida es la que se funda en el matrimonio indisoluble, en la igualdad jurídica de los cónyuges y la estructura jerarquizada de la patria potestad.” Era notorio que esta perspectiva no se llevaba bien con la igualdad en el matrimonio y los derechos a la patria potestad. Por eso, se explicó el significado que debía adjudicárseles: lejos del respeto a la igualdad e individualidad de cada integrante de la familia, se debían reconocer los lugares que la naturaleza había fijado en la familia, asignando al padre la autoridad y a los hijos la obediencia, principios, garantías de la “armonía natural”. Ése era, según el constituyente, el “ordenamiento natural” y el “ordenamiento cristiano”.⁵⁴ Según se desprende de lo expuesto, era necesaria una insistencia redundante para fundamentar la asimilación entre orden natural, orden cristiano y orden peronista. Como ya se ha mencionado a propósito de las ideas de Reyes y del análisis de los derechos de familia propuestos por Mercante, existían otras ideas acerca de las leyes naturales, sobre las que se volverá más adelante.

Los católicos, vencidos en lo referente al nuevo Concordato, enarbolaron victoriosos los derechos de la familia, suponiendo la plena coincidencia de ellos con los postulados católicos. Como se ha visto, sin embargo, esto no era así. Por otra parte, los católicos tenían una bandeja de alternativas más concreta y menos genérica sobre los derechos de familia que lo sancionado por la Constituyente, como, por ejemplo, las ofrecidas por el Código de Malinas y las declaraciones del episcopado francés, que tuvieron traducciones vernáculas.⁵⁵

Con ánimo triunfal, se intentó impregnar de sentido católico las definiciones ambiguas sobre los derechos de familia. Bastaba para ello suponer que la opinión de los constituyentes otorgaba significado al articulado. Juan Casiello –abogado católico, militante de la Acción Católica en Santa Fe, quien había escrito el único ataque directo a la Convención cuando era claro que no se suprimirían las cláusulas sobre el Patronato– afirmó que las normas constitucionales tenían valor jurídico y no eran meramente una directiva ideológica de “contenido ético espiritual”. El argumento era el siguiente: la Constitución había “reconocido” los derechos de la familia, lo cual significaba dar por supuesto que no habían sido “creados”, reconociéndolos “anteriores” a ella. Por tanto, el Estado debía limitarse a “tutelarlos” y “defenderlos”.⁵⁶

54 Argentina, *Diario de Sesiones de la Convención Nacional Constituyente*, ob. cit., pp. 391-394.

55 Entre otros, “Documentos. Declaración del Episcopado francés sobre la Persona Humana, la Familia y la Sociedad”, *Criterio*, n° 938-939, 14 de marzo de 1946, pp. 232-238. Aberg Cobo publicó el libro *Reforma electoral y sufragio familiar*. Buenos Aires: Kraft, 1949. Sobre estos aspectos, Susana Bianchi. *Catolicismo y peronismo*, ob. cit., pp. 59-60.

56 Juan Casiello. “La Nueva Constitución Nacional y la familia”, *Revista de la Facultad de Ciencias*

Dadas las imprecisiones de la Constitución, era necesario reafirmar que el “espíritu” de los constituyentes católicos exigía cambiar las leyes positivas para dar lugar a un articulado de tinte católico que incluyese, por ejemplo, el derecho a la subsistencia, a la perpetuidad física, a la representación pública y a la protección económica. Los derechos de familia condicionaban, en ese esquema, la validez de ciertas normas del Código Civil porque coartaban el derecho natural de las personas.⁵⁷

Pero ésta no fue la única interpretación sobre los derechos de la familia. Enrique Díaz de Guijarro publicó un artículo en respuesta a la posición de J. Casiello. El jurista defendía, desde posturas eugenésicas, la necesidad de aproximar la familia legal a la emergente de la naturaleza, mantuvo una larga actividad en favor de los derechos de los hijos ilegítimos (había propuesto la equiparación de los hijos adulterinos e incestuosos con los naturales en el 2º Congreso de Derecho Civil realizado en 1937) y era frecuentemente citado en los fallos de la jurisprudencia.⁵⁸

Díaz de Guijarro rechazó la idea de que las fundamentaciones de matriz católica de los convencionales se convirtieran en la doctrina constitucional, haciendo del dogma católico la teoría jurídica del Estado. Pensaba que proclamar la jerarquía social de la familia no significaba la aceptación constitucional de un “sistema dogmático”, puesto que “la dignificación y el amparo del grupo” no era privativo de ninguna escuela filosófica o credo religioso. La inclusión de la protección de la familia en las constituciones era una tendencia internacional, un resultado del “constitucionalismo social”. El nuevo texto constitucional argentino tenía una forma declarativa, carecía de preceptos ejecutivos por sí solos, representaba un programa para un desenvolvimiento legislativo posterior. Por eso era inaceptable la vigencia inmediata, sin ley reglamentaria y organizadora de esos principios constitucionales.⁵⁹

De esta forma, se planteaba que el contenido y el alcance de los “derechos de la familia” debían imprimirse en el ámbito legislativo y la jurisprudencia. Se señalaba que los derechos de la familia enunciados por la Constitución permitían la “libre acción del

Económicas, Comerciales y Políticas, Rosario, Universidad Nacional del Litoral, n° 58-59, enero-agosto, 1949, p. 42-48. El jurista afirmaba que los derechos de familia eran “insuprimibles, su esencia intangible, sus bases naturales, incommovibles, apareciendo demarcado un sector de ella, dentro de la cual el legislador tiene prohibido interferir”.

57 *Ibid.*, p. 51-57. El mismo argumento sostuvo, en ámbitos jurídicos, Pedro J. Frías, dirigente cordobés de la Liga de Padres de Familia se encuentra en Pedro J. Frías (h). “Los derechos de la familia y las controversias suscitadas”, *Revista de Jurisprudencia Argentina*, abril-junio, 1952, pp. 12-14.

58 Díaz de Guijarro participó en las principales conferencias sobre derecho civil desde fines de los años treinta, fue vicepresidente de la Liga Argentina de Profilaxis Social (1944-1945), presidente de la Sociedad Argentina de Eugenesia, secretario del Colegio de Abogados y colaboró asiduamente en la *Revista de Jurisprudencia Argentina* desde 1926. Sus aportes más importantes están reunidos en su libro *Tratado de Derecho de Familia*. Buenos Aires: Tipográfica editora argentina, 1953. Véase, Kraft. *Quién es quién en la Argentina*. Buenos Aires: Editorial Kraft, [ca. 1950]; y Diego Abad de Santillán (comp.). *Gran enciclopedia Argentina*. tomo 4, Buenos Aires: Ediar, 1956. En relación al Segundo Congreso de Derecho Civil, se remite a: Universidad Nacional de Córdoba. Instituto de Derecho Civil. *Segundo Congreso Nacional de Derecho Civil, I, Actas*. Córdoba: Imprenta de la Universidad, 1939, pp. 24 y 245-267.

59 Enrique Díaz de Guijarro. “La familia en la reforma constitucional de 1949”, *Revista de Jurisprudencia Argentina*, octubre-diciembre, 1950, pp. 8 y 11.

legislador”, pues su orientación universal y programática era susceptible de “diversos despliegues”, dentro de cualquiera de las corrientes de derecho. La reforma, entonces, era “elástica” y no “inflexible”. Por ello, no era posible pensar que, de acuerdo a los “derechos de familia”, sería “inconstitucional” el divorcio absoluto. Una cosa era sostener que “el Estado protege el matrimonio” y otra, “fundar la familia sobre el matrimonio”. Al mismo tiempo, E. Díaz de Guijarro afirmó que, en la cláusula sobre la protección de la madre y el niño, inicialmente propuesta, podía proyectarse el amparo de la madre soltera y los niños de todas las categorías de filiación, un sentido que la fórmula adoptada de “atención y asistencia” recortaba aunque no impedía. De este modo, la noción de familia anclada en la naturaleza y su carácter fundante del orden social, ampliamente difundida en décadas anteriores por las corrientes eugenésicas, conducía a promover cambios en la legislación para la protección de las “uniones de hecho”, no en desmedro del matrimonio sino con intención de “transformar lo irregular en regular”.⁶⁰

En las páginas anteriores se ha señalado que los derechos de la familia fueron el resultado de una transacción entre los intereses de los católicos y las opiniones de otros sectores peronistas. Las aspiraciones de la Iglesia, con postulados más precisos y definitivos sobre los derechos de la familia, iban bastante más allá de las cláusulas aprobadas. Adicionalmente, el contenido de los derechos de la familia no estaba completamente asociado a la visión católica para una parte de los actores sociales y políticos. Su significado era fuente de debate. En ese marco, las discrepancias entre Juan Casiello y Enrique Díaz de Guijarro resultan relevantes y probablemente expresan posiciones que los trascienden. Existió un intento por minimizar la impronta del pensamiento doctrinario de los convencionales católicos en la Constitución. Ello estuvo unido a una perspectiva diferente de la naturaleza y de los vínculos biológicos entre padres e hijos.

La importancia de las obligaciones filiales derivadas de la naturaleza, con independencia de que los progenitores hubiesen consagrado su unión mediante el matrimonio, se reafirmó mediante un conjunto de fallos judiciales que obligaban o permitían a los padres pasar alimentos a su prole adulterina. Como se ha planteado ya, existía un largo debate en la jurisprudencia sobre las contradicciones del Código Civil respecto a los hijos adulterinos e incestuosos, dado que, según su articulado, si bien éstos carecían de padre y madre ante las leyes y no tenían derechos a investigar su filiación ante las leyes, los padres podían reconocerlos. En caso de que esto sucediera, podían reclamar alimentos sin que se estableciese que fuese expresamente un derecho de los hijos o una obligación de los padres. La fisura abierta por estas cláusulas contradictorias y antagónicas había permitido aceptar las demandas de alimentos de los hijos adulterinos reconocidos e, incluso, transferirla a los herederos en caso de fallecimiento. Estos fallos mostraban que, si bien aún se carecía de uniformidad de criterios, se afianzaban en la jurisprudencia las corrientes favorables a reconocer los deberes paternos con independencia de la legitimidad del vínculo entre padres e hijos, según la opinión optimista de Díaz de Guijarro. En 1947, un fallo hizo extensivo el argumento de las obligaciones de alimentos a una nueva situación: el otorgamiento de la tenencia a un

60 *Ibid.*, Véase, también, Enrique Díaz de Guijarro. *Tratado de Derecho de Familia*, ob. cit., p. 261. Sobre las corrientes eugenésicas, se remite a Nancy Leys Stepan. “*The Hours of Eugenics*”. *Race, Gender and Nation in Latin America*. Ithaca and London: Cornell University Press, 1991.

padre adulterino. Dos años más adelante, otra sentencia autorizaba a llevar el apellido del padre a un hijo adulterino reconocido, en contra de la demanda de la viuda y el hijo legítimo que buscaban impedirle el uso del apellido. Los argumentos establecían que el apellido del padre era un derecho y un deber que derivaba de la filiación y que los hijos ilegítimos no eran los responsables de las faltas cometidas por sus padres.⁶¹

Esta corriente de la jurisprudencia favorable a rescatar los derechos de hijos ilegítimos, priorizando el vínculo biológico, intentó sumar un nuevo argumento legal con la ley de penalización de las obligaciones familiares, sancionada en 1950. La iniciativa, nuevamente convertida en ley con el acuerdo de peronistas y antiperonistas, establecía la penalización del incumplimiento de los deberes de asistencia familiar. Se trataba de una forma nueva de intervención del Estado con el fin de garantizar que la familia se valiera de sus propios recursos para solventar sus necesidades. Los deberes familiares comprendían la obligación de los padres de prestar los medios de subsistencia a los hijos menores de dieciocho años, al igual que las obligaciones de los hijos con respecto a los padres, los adoptantes con respecto al adoptado, los tutores para con los menores a su cargo y el cónyuge con respecto al otro no separado legalmente “por su culpa”.⁶² Pero los intentos por usar este nuevo instrumento legal a favor de los hijos ilegítimos fracasaron. La Cámara Nacional en lo Penal de la Capital, integrada por Santa Coloma, Cantadore Van Straat y Soldani, tuvo dudas sobre los derechos de un hijo adulterino reconocido a demandar a su padre por incumplimiento de sus responsabilidades familiares, ya que la ley nada decía explícitamente de estos casos. El propio Díaz de Guijarro consideró que la dubitación era comprensible. La jurisprudencia aún estaba sujeta a las viejas normas del Código Civil.⁶³ El dilema de la for-

61 Véase, Enrique Díaz de Guijarro. “El reconocimiento de los derechos de los hijos adulterinos”, *Revista de Jurisprudencia Argentina*, tomo 36, año 1931, pp. 843-847; Roberto A. M. Terán Lomas. “Los hijos adulterinos y la responsabilidad de los padres”, *Revista Jurídica Argentina La Ley*, tomo 24, 11 de diciembre de 1941, pp. 790-793; “Núm. 7546, Cámara Civil 2ª de la Capital. Alimentos- Personas obligadas a la prestación de alimentos”, fallo de Roberto E. Chute, Juan Carlos Lagos, César de Tezanos Pinto, José C. Miguens y Hernán Maschwitz”, *Revista de Jurisprudencia Argentina*, mayo, 1947, pp. 417-423; y “Núm. 7549, Cámara 2ª Civil y Comercian de la Plata. Filiación- Filiación adulterina”, fallo de Enrique H. Dellepiane y Arturo Acuña Anzorena, *Revista de Jurisprudencia Argentina*, mayo, 1947, tomo II, pp. 427-430. “Núm. 7462, Cámara Civil 1ª de la Capital. Filiación - Alimentos. Tenencia de hijos”, fallo de Arturo G. González, Argentino G. Barraquero y Román Garriga, *Revista de Jurisprudencia Argentina*, abril-junio, 1947, pp. 257-259. “Núm. 29.987, Cámara Nacional Civil, Sala D, Filiación - Filiación Adulterina - Nombre”, fallo de Miguel Sánchez de Bustamante, César H. Méndez Cavaría, J. Miguel Bargalló y Mario E. Calatayud, *Revista Jurídica Argentina La Ley*, tomo 63, 3 de agosto, 1951, pp. 291-297. Las opiniones de Enrique Díaz de Guijarro: “La prueba del reconocimiento voluntario de los hijos adulterinos a los efectos de su derecho a alimentos”, *Revista de Jurisprudencia Argentina*, mayo, 1947, pp. 427-429.

62 Ley 13.944, Penalidades por incumplimiento de los deberes de asistencia familiar, aprobada el 13 de Setiembre, 1950.

63 Confróntese, “Núm. 33727, Cámara Nacional de lo Penal, Abandono de familia - Hijos adulterinos reconocidos”, fallo de Mario A. Odegió, Francisco Santa Coloma, Oscar J. Cantadore Van Straat y Fernando Otero, *Revista Jurídica Argentina La Ley*, tomo 72, octubre-diciembre, 1953, pp. 144-149; y Roberto A. M. Terán Molas. “Los hijos adulterinos ante el Segundo Plan Quinquenal”, *Revista Jurídica Argentina La Ley*, tomo 72, octubre-diciembre, 1953, pp. 144-145.

ma de transformarlo estaba lejos de haber concluido. Las diferencias emergían a cada paso y sólo la disciplina partidaria las había atemperado, aunque ciertas coordenadas del debate parecían instaladas: el Estado estaba comprometido con la protección de la infancia y la maternidad, con el fortalecimiento de la familia, que implicaba la defensa de la institución matrimonial, más allá de la cuestión de su indisolubilidad, y el cumplimiento de las obligaciones derivadas de los vínculos naturales de los progenitores con sus hijos. Poco después, las contradicciones emanadas de estas coordenadas detonaron en toda su dimensión.

SOBRE PADRES E HIJOS EN LA LEY BRASILEÑA: UNA MIRADA HISTÓRICA (1916 - 2009)

*Silvia Maria Fávero Arend*¹

*Não te deixes destruir...
Ajuntando novas pedras
e construindo novos poemas.*

*Recria tua vida, sempre, sempre.
Remove pedras e planta roseiras e faz doces. Recomeça.*

*Faz de tua vida mesquinha
um poema.*

*E viverás no coração dos jovens
e na memória das gerações que hão de vir.*

Esta fonte é para uso de todos os sedentos.

Toma a tua parte.

*Vem a estas páginas
e não entres seu uso
aos que têm sede.*

*Aninha e suas pedras
Cora Coralina*

Introducción

La indagación filosófica presente en los estudios sobre historia de la Teoría del Derecho –¿la ley cambia la sociedad o la sociedad, en sus movimientos, produce cambios en la legislación?– es de fundamental importancia en el caso de la historia de la infancia y la juventud en Brasil.² A diferencia de otros países del continente americano y de Europa, Brasil, desde su génesis como nación independiente en el inicio del siglo XIX hasta los días actuales, no ha logrado garantizar educación escolar, salud y convivencia familiar para la totalidad de sus niños, adolescentes y jóvenes. La falta de garantía de estos considerados derechos humanos, según la Convención sobre los Derechos del Niño, ha producido a medio y largo plazo, un proceso de exclusión social. No estamos afirmando, con eso, que no hubo esfuerzos de una parte significativa de la sociedad brasileña, sobre todo desde el período republicano, en propiciar mejores condiciones de vida para las personas menores de edad, de ambos sexos. La reflexión ensayística de este capítulo busca describir la manera en que la legislación brasileña, especialmente la que ha tomado como público los niños, adolescentes y jóvenes, ha tenido papel destacado en este proceso histórico.

1 Universidade do Estado de Santa Catarina.

2 Jean-Louis Halpérin. “Le droit et ses histoires”, *Droit et société*, 2010/2, n° 75, pp. 295-313.

El sistema jurídico brasileño ha sido organizado, desde el proceso de independencia del país en 1822 hasta los días actuales, a partir del paradigma de la ley romana. Es decir, la ley que instituye o retira los derechos para las personas de ambos sexos puede ser otorgada por el gobernante, promulgada por el parlamento o inclusive emanada de los órganos del *Poder Judiciário*. Los materiales relativos al derecho constitucional, penal, civil y tributario han sido codificados desde la formación del Estado brasileño. Al comienzo de la República, en 1889, Brasil adoptó el sistema federativo, pasando los estados que componen el país a tener cierta autonomía en el campo jurídico. Ésta, entre otras cuestiones, se refiere a la aplicación de la ley especialmente en lo relativo al derecho civil y penal. En este nuevo escenario, los intereses de las elites locales han pasado a tener gran fuerza.

La cuestión relativa a la aplicación de la ley es de fundamental importancia en este estudio, pues la legislación producida en Brasil para los considerados menores de edad es de carácter federal. Sin embargo, la aplicación de la ley es realizada por las autoridades del *Poder Judiciário* y del *Ministério Público*, que son funcionarios públicos estaduais. La opción de centralizar este estudio en el discurso de la ley se basa en este problema. El análisis de la ley posibilita *mirar* el proceso desde una escala nacional, mientras que el estudio de la aplicación de la ley remite necesariamente a la regional. En el caso de Brasil, un país continental formado por distintos grupos sociales, tal hecho es muy significativo.

El área elegida para el análisis se refiere al derecho a la convivencia familiar, puesto que hay un gran esfuerzo de la sociedad brasileña, especialmente en la primera década del siglo XXI, por no alejar madres y padres pobres de sus hijas e hijos. Este capítulo se construye fundamentalmente desde el análisis del primer *Código Civil* brasileño, que entró en vigor en 1916, así como las legislaciones federales relativas a la infancia y a la juventud: El *Código de Menores* de 1927, el *Código de Menores* de 1979, el *Estatuto da Criança e do Adolescente*, instituido en 1990, y la Ley n° 12.010 de 2009. Utilizamos también, en la producción de esta narrativa, material periodístico publicado en la *Folha de São Paulo*, diario responsable de las principales denuncias relativas a la violación de los derechos humanos de niños, adolescentes y jóvenes durante el régimen dictatorial vigente en el país entre 1964 y 1985. En el mismo período, la película *Pixote, a lei do mais fraco*, que ha alcanzado repercusión internacional, expuso la cuestión de forma aún más amplia y dramática.

El objetivo central de este capítulo es verificar cómo el tema del derecho a la convivencia familiar ha sido tratado en los distintos momentos históricos.³ Esta vuelta al pasado posee un carácter político, puesto que, cuando fijamos la mirada en el presente, muchas veces apenas vislumbramos poco más allá de los problemas presentados inmediatamente por la cotidianidad. En Brasil, la legislación para los niños tiene una historia que, a menudo, es silenciada o abordada desde una perspectiva anacrónica. El diálogo entre Clío y Themis es de suma importancia para que un conjunto más amplio de niños y niñas, adolescentes y jóvenes puedan alcanzar mejores condiciones de vida.

3 Una versión preliminar de este capítulo ha sido publicada en el obra *Estatuto da Criança e do Adolescente: conquistas e desafios*, publicada en 2010.

El Código de Menores de 1927

En el año 1888, la esclavitud fue abolida en el territorio brasileño y un año después se instauró el régimen republicano. Estos eventos desarrollaron procesos de suma importancia para la población infanto-juvenil en Brasil, ya que pusieron en escena problemas que tenían que ser enfrentados con urgencia: la formación de una mano de obra disciplinada y la introducción de la enseñanza para un grupo más amplio de personas. Las familias pobres, especialmente las que vivían en las ciudades intermedias y grandes del país, se fueron transformando en objeto de gran preocupación de las élites republicanas. Para una parte de los dirigentes del país, los niños y las niñas de las familias pobres circulaban por las calles de las ciudades haciendo disturbios o mendigando. Niños y jóvenes que trabajaban hasta doce horas por día en la industria o en talleres también eran objeto de los discursos del parlamento, en los periódicos, en la literatura, etc., pues sus cuerpos considerados frágiles podían estar en peligro. Acerca de los niños y niñas que trabajaban en el campo nada se decía, porque sus brazos eran fundamentales en una nación eminentemente rural.

En Europa y América del Norte, desde el siglo XVIII, estaban en gestación dos procesos históricos que deben ser analizados de manera conjunta: la introducción de la norma familiar burguesa y la construcción del ideario de la infancia. Según el filósofo e historiador Michel Foucault, desde ese momento histórico la población se convierte en la mayor riqueza de una nación. Esta población tendría que estar compuesta, sobre todo, por hombres y mujeres adultos saludables que podrían poblar colonias, componer los ejércitos nacionales, trabajar en las fábricas, en el campo y consumir las mercaderías y los servicios (ocio, actividades culturales, etc.). En esta perspectiva, las relaciones sociales que se establecían en el ámbito de la familia tenían por función primordial garantizar que la infancia se convirtiera en adultez productiva. En una configuración (ideal), se ha atribuido a las mujeres los *papeles* de madre y ama de casa, mientras el *papel* de los hombres era proveer el hogar. La relación de la pareja también fue cambiada, guiándose por el amor romántico y por prácticas sexuales entre los cónyuges que tenían como objetivo, especialmente, la constitución de una prole.⁴

No fue sino hasta 1916, cuando estaba por completarse un siglo de la independencia de Brasil de Portugal, que los legisladores brasileños produjeron el primer *Código Civil* del país.⁵ Esta legislación ha buscado reglamentar, entre otros temas, las relaciones vigentes entre los diferentes miembros de la parentela, teniendo en cuenta el ideario de la norma familiar burguesa. Hay que destacar que esta ley contenía ordenamientos jurídicos que eran fundamentales en el proceso de introducción del discurso y las prácticas de la infancia. Según el *Código Civil* de 1916, la minoridad tenía fin a los veintiún años, cuando la persona estaba habilitada a ejercer los actos de la vida civil. Sin embargo, en algunos casos, especialmente, en los que se referían a los actos considerados ilícitos en el ámbito civil, a los dieciséis años la persona tendría que hacerse cargo de sus acciones.

4 Michel Foucault. *História da Sexualidade. A vontade de saber. I*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

5 Brasil, Ley n° 3.071, del 1° de enero de 1916.

El artículo 231 prescribía que los cónyuges eran los responsables por el “sustento, guarda e educação dos filhos”. El artículo 379 instituía la figura jurídica del *pátrio poder* mientras la persona fuese menor de edad. El artículo 384, a su vez, informaba sobre las atribuciones de los padres en relación a los hijos e hijas menores de edad. Las atribuciones eran las siguientes:

I - dirigir-lhes a criação e educação; II - tê-los em sua companhia e guarda; III - conceder-lhes ou negar-lhes consentimento para casarem; IV- nomear-lhes tutor, por testamento ou documento autêntico, se o outro dos pais não sobreviver, ou sobrevivendo não puder exercitar o pátrio poder; V- representá-lo, até aos 16 anos (dezesesseis) anos, nos atos da vida civil, e assisti-los, após essa idade, nos atos que forem partes, suprindo-lhes o consentimento; VI - reclamá-los de quem ilegalmente os detenha; VII - exigir que lhe prestem obediência, respeito e os serviços próprios de sua idade e condição.

Si los padres “castigassem imoderadamente o filho”, si lo dejasen “em abandono” o “praticassem atos contrários a moral e os bons costumes”, los representantes del Estado brasileño suspenderían el *pátrio poder*. En este contexto histórico, la institución del instituto jurídico del *pátrio poder* poseía varias funciones. La primera estaba relacionada a la disminución de la autoridad paterna (y eventualmente, materna) en relación a los hijos e hijas que, hasta este momento histórico, era casi ilimitada. La segunda buscaba delegar a los padres, sobre todo los consanguíneos, la responsabilidad por la maternidad, enseñanza y sustento de la prole. Por fin, las personas menores de edad de Brasil eran transformadas en “hijos/as del Estado”, una vez que, desde una óptica de la gestión de la población, pasaban a ser consideradas como el futuro de la nación. Si la madre, el padre u otro pariente no cumpliera con las responsabilidades prescritas en la ley, las autoridades judiciales podían suspender o retirar el *pátrio poder* transfiriéndolo a los representantes del Estado. Observamos, así, la ley buscando instituir prácticas y valores burgueses para los distintos grupos sociales – campesinos, pobres urbanos, inmigrantes, las clases medias, etc.– que componían la sociedad brasileña en aquel momento histórico.

Los médicos fueron los primeros en difundir el ideario de la infancia en Brasil, inicialmente en las elites y clases medias urbanas. No era tarea fácil atribuir nuevos significados para la edad de la vida comprendida entre el nacimiento y los dieciséis años. El eje central de este proceso, en las primeras décadas del siglo xx, fue la construcción de un cuerpo saludable (que estuviera apto para el trabajo en la fase adulta) y la socialización de los niños, niñas y de los jóvenes a través de la educación escolar. Médicos pediatras, especialmente Carlos Arthur Moncorvo Filho, buscaban despaciosamente luchar contra las epidemias infantiles y difundir en la población brasileña los preceptos de la puericultura.⁶ La escuela, que era frecuentada especialmente por niños y niñas, adolescentes y jóvenes de las elites brasileñas (más que nada del sexo masculino), fue elegida como *el espacio* de los niños y niñas después de los siete años de edad. En este lugar la enseñanza, edificada en gran parte en el siglo xix, era difundida para un sujeto que adquiriría nuevas características, el alumno disciplinado. Para que estos procesos

6 Ivonete Pereira. “A Eugenia no Brasil: “trabalhar” a infância para “(re)construir a pátria, 1900 – 1940”, en Davi Schreiner, Ivonete Pereira y Silvia Maria Fávero Arend (orgs.), *Infâncias brasileiras: experiências e discursos*. Cascavel: Editora UNIOESTE, 2009, pp. 49-71.

podiesen ser llevados adelante era necesario que el trabajo y las prácticas sexuales (que podrían resultar en embarazo) fuesen prohibidos en esa fase de la vida de las personas.

Una parte significativa de los hijos e hijas de las familias pobres que vivían en Brasil trabajaba en el campo, en las fábricas, en los talleres, en los almacenes, como empleadas domésticas, mendigaban por las calles, etc. Las motivaciones que llevaban los niños, niñas, adolescentes y jóvenes a ingresar en el mundo del trabajo eran varias, pero la condición de pobreza de la parentela era, sin duda, un factor de elevada importancia. El *Código de Menores* de 1927, producto en gran parte de estos debates acerca de la infancia pobre, fue idealizado en la perspectiva *salvacionista*. A través de la aplicación de esta legislación por los Operadores del Derecho que actuaban en las instituciones burocrático-administrativas, llamadas de *Juizados de Menores*, recién creadas en algunas capitales de los estados, las elites republicanas pretendían *salvar a los niños del país*. La referida ley ha instituido en el campo jurídico tres sujetos que, en muchos casos, se confundieron: el menor *abandonado*, el menor *trabajador* y el menor *delincuente*. En las décadas que siguieron, un conjunto de acciones fue instituido para estos niños y niñas. Para los considerados abandonados fueron creadas instituciones de gran tamaño que, en los diferentes estados de la federación, los acogían; para la infancia y juventud que trabajaba se procuró reglamentar las relaciones laborales sobre todo a través de la *Consolidação das Leis do Trabalho* (CLT) instituida en el año 1943, en el primer gobierno de Getúlio Vargas; y para los delincuentes se implementó el *Programa Social Liberdade Vigida* prescrito en el *Código de Menores* de 1927.⁷

El *Código de Menores* de 1927 procuraba reglamentar prácticas que fueron, de a poco, abolidas en el siglo xx. El capítulo II de la referida ley se destinaba a los niños “da primeira idade” creados por las nodrizas bajo pago de un sueldo. El amamantamiento y la maternidad, hechos por las nodrizas, pasaba a ser objeto de vigilancia de las autoridades públicas. La *Inspetoria de Higiene* fiscalizaría las condiciones sanitarias de la nodriza, mientras que la policía verificaba si dicha nodriza poseía buena conducta moral y salud física. Los legisladores, con esas medidas, buscaban contener las altas tasas de mortalidad infantil. Según los discursos proferidos por los médicos, estos números eran producto de condiciones sanitarias descritas como insalubres, conjugadas a la considerada negligencia de las nodrizas. A fines de los años 20, en función de campañas para el amamantamiento materno en el mundo urbano, el recurso a las actividades de nodrizas fue utilizado, especialmente, por las mujeres pobres, pues necesitaban trabajar luego del parto. Desde ese período histórico, la creación de guarderías se hizo una reivindicación de muchas mujeres trabajadoras brasileñas. Estas instituciones posibilitarían, en muchos casos, la convivencia entre madres y su prole, según lo previsto por la ley.

Los procedimientos relativos a los niños y las niñas *expostos* eran foco del capítulo III, del *Código de Menores* de 1927. Según dicha legislación, eran considerados expósitos los niños de hasta siete años de edad, que se encontrasen en estado de abandono. A diferencia de los considerados por la ley como abandonados, que poseían padres vivos o eran huérfanos, los *expostos* eran los hijos de nadie. El complejo de la *roda dos*

7 Silvia Maria Fávero Arend. *Histórias de abandono: infância e justiça no Brasil (década de 1930)*. Florianópolis: Editora Mulheres, 2011.

expostos, entre otras cosas, promovía el sigilo sobre los orígenes maternos y paternos del niño o niña. De la misma manera que las nodrizas, el complejo de la *roda dos expostos* fue ampliamente criticado por los médicos por cuestiones de orden demográfica. Desde el punto de vista de la gestión de la población, estas relaciones sociales y el complejo de la *roda dos expostos* tenían que ser abolidos, pues en este escenario de introducción de la norma familiar burguesa y del ideario de infancia, todos deberían ser considerados hijos e hijas de alguien.⁸

El artículo 26, del capítulo IV del *Código de Menores* de 1927 definía a quienes eran considerados menores abandonados. Sigue lo que decía la ley:

Art.26. Consideram-se abandonados os menores de 18 anos:

- I, que não tenham habitação certa, nem meios de subsistência, por serem seus pais falecidos, desaparecidos ou desconhecidos ou por não terem tutor ou pessoa sob sua guarda vivam;
- II, que se encontram eventualmente sem habitação certa, nem meios de subsistência, devido a indigência, enfermidade, ausência ou prisão dos pais, tutor ou pessoa encarregada de sua guarda;
- III, que tenham pai, mãe ou tutor ou encarregado de sua guarda reconhecidamente impossibilitado ou incapaz de cumprir seus deveres para com o filho ou pupilo ou protegido;
- IV, que vivam em companhia de pai, mãe, tutor ou pessoa que se entregue à prática de atos contrários à moral e aos bons costumes;
- V, que se encontrem em estado habitual de vadiagem, mendicidade ou libertinagem;
- VI, que frequenta lugares de jogo ou de moralidade duvidosa, ou andem na companhia de gente viciosa ou de má vida;
- VII, que devido à crueldade, abuso de autoridade, negligência ou exploração dos pais, tutor ou encarregado de sua guarda, sejam: vítimas de maus tratos físicos habituais ou castigos imoderados; privados habitualmente dos alimentos ou dos cuidados indispensáveis a saúde; empregados em ocupações proibidas ou manifestamente contrárias a moral e aos bons costumes, ou que lhes ponham em risco a vida ou a saúde; excitados habitualmente para gatunice, mendicidade ou libertinagem.

Según el historiador francés Jacques Donzelot, la relación entre las instituciones del Estado, que buscaban *salvar los niños* y las familias, especialmente las pobres, se fue tornando más estrecha en las primeras décadas del siglo xx.⁹ Los representantes del *Poder Judiciário* brasileño tenían la facultad de suspender o retirar el *pátrio poder* de las madres, padres o parientes de los considerados menores abandonados por cuestiones de tres órdenes: relativas a la pobreza, asociadas a la moral y las buenas costumbres y las relativas al abuso (maltrato) y la negligencia.

Por cierto, había una preocupación concreta de los Operadores del Derecho brasileños con los niños y niñas, adolescentes y jóvenes que vivían en configuraciones de familia que presentasen valores diferentes de la norma familiar burguesa. En el mundo urbano, se destaca la ausencia de la figura paterna, la recomposición familiar, el trabajo infantil y juvenil, la socialización del niño a través del trabajo y la llamada *circulación de niños*. Esta última práctica se caracterizaba por la transferencia de niños y

8 Renato Pinto Venancio (org.). *Uma história social do abandono de crianças. De Portugal ao Brasil: séculos XVIII-XX*. São Paulo: Alameda/ Editora PUC Minas, 2010.

9 Jacques Donzelot. *A polícia das famílias*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.

adolescentes a la casa de parientes o personas conocidas durante un tiempo, la mayoría de las veces, debido a las condiciones de pobreza o huerfanidad. En esas nuevas viviendas, niños y niñas ayudaban en las tareas domésticas o hacían otras actividades laborales como forma de pago por su crianza.¹⁰ Las familias pobres aún enfrentaban la ausencia de infraestructura urbana en sus moradas y sueldos muy bajos. El salario mínimo fue instituido en Brasil tan sólo en 1940, después de mucha lucha de trabajadores y trabajadoras de las décadas anteriores.¹¹ Es importante observar que muchas de esas personas pobres deseaban cambiar sus prácticas y valores en la familia, puesto que esto significaba que habían ascendido socialmente.

Entre las décadas de 1930 y 1970, parte importante de los procesos jurídicos iniciados por las autoridades judiciales brasileñas tenía como motivación la pobreza de los padres o cuestiones de orden moral. Desde las sentencias pronunciadas por los *Juízes de Menores* en los *Autos de Abandono Administrativo de Menor*, los niños, niñas, adolescentes y jóvenes eran enviados a refugios o a moradas de personas de la clase media. Fueron necesarios cambios en la legislación, así como en la sociedad brasileña, para que ese escenario relativo a la población infanto-juvenil pobre fuese modificado.

Código de Menores de 1979

El proceso de cambios descrito anteriormente no ha ocurrido con la llegada del *Código de Menores* de 1979.¹² Esta legislación, instituida al final de la dictadura cívico-militar, era guiada por la llamada *doutrina da situação irregular*. El artículo 2º de esta legislación apuntaba a los contextos en los cuales una persona menor de dieciocho años en Brasil podía ser considerada en *situação irregular*. Sigue lo que decía la ley:

- Art. 2º Para os efeitos deste Código, considera-se em situação irregular o menor:
- I - privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de:
 - a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;
 - b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;
 - II - vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;
 - III - em perigo moral, devido a:
 - a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;
 - b) exploração em atividade contrária aos bons costumes;
 - IV - privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;
 - V - Com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;
 - VI - autor de infração penal.
- Parágrafo único. Entende-se por responsável aquele que, não sendo pai ou mãe, exerce, a qualquer título, vigilância, direção ou educação de menor, ou voluntariamente o traz em seu poder ou companhia, independentemente de ato judicial.

La *situação irregular* del menor era definida por la condición de pobreza de la familia, la huerfanidad, la negligencia de los padres con su prole, incluso en lo que se

10 Claudia Fonseca. *Caminhos da adoção*. São Paulo: Editora Cortez, 1995.

11 Brasil. Decreto-Ley nº 2.162, del 1º de mayo de 1940.

12 Brasil, Ley nº 6.697, del 10 de octubre de 1979.

refería a la enseñanza, la exposición de los hijos o hijas a violencias físicas, al trabajo en actividades consideradas moralmente peligrosas o aún por la comisión de una infracción. Es importante observar que, al contrario de lo que prescribía el *Código de Menores* de 1927, la imposibilidad del niño o niña de recibir la escolarización pasaba a ser considerada una *situação irregular*. Desde la institución de la *Constituição Federal* de 1934, en el primer gobierno de Getúlio Vargas, la enseñanza primaria se había tornado obligatoria en el país.¹³ Esta máxima jurídica fue reproducida en otras legislaciones brasileñas posteriores de carácter constitucional, civil y penal. Trabajadores y trabajadoras alfabetizados eran de fundamental importancia en un país que buscaba desarrollar su sector industrial desde la década de 1930, al mismo tiempo que, por la inexistencia de la extensión de derechos sociales a los trabajadores rurales, una porción significativa de la población brasileña se mantuvo en la condición de mano de obra familiar explotada en relaciones laborales no legalizadas. La garantía plena de este derecho social para niños, adolescentes y jóvenes que vivían en el campo o incluso en el ambiente urbano aún estaba lejos de ser una realidad en los años 70 en Brasil.

El artículo 4º, del *Código de Menores* de 1979, apuntaba la manera de aplicar la referida legislación. El ítem I mencionaba que las directrices de la *Política Nacional do Bem Estar do Menor* debían llevarse a cabo. Estas directrices emanaban sobre todo de la *Fundação Nacional do Bem Estar do Menor* (FUNABEM), creada en 1964 después del golpe de Estado y bajo preceptos de la *Doutrina de Segurança Nacional*, conjugados con la máxima de la prevención social. En esta perspectiva, los niños pobres, especialmente los considerados infractores, eran percibidos como potenciales subversivos.

El ítem II de dicho artículo decía que el contexto socio-económico y cultural de la familia tendría que ser observado por las autoridades judiciales. Así, el ítem III del mismo artículo se refería a las relatorías sociales que los técnicos del *Juizado de Menores* tendrían que producir sobre los niños, adolescentes y jóvenes que estuviesen en *situação irregular*. Observamos, en este período en Brasil, la difusión de presupuestos la sociología funcionalista relativos a la familia. En este abordaje sociológico, los individuos desempeñan definidos papeles en el interior del grupo. El problema que se presentaba a las autoridades judiciales brasileñas, en esta lógica, era el hecho de que los hombres y las mujeres no lograban desempeñar sus esperadas *funciones* paternas y maternas, es decir, los hombres proveer el hogar y las mujeres hacerse cargo de la educación de los hijos e hijas, como mencionados anteriormente.¹⁴ En una sociedad que desde los años 60 se urbanizaba de manera abrupta y cuyo desarrollo económico, especialmente en la industria, generaba inmensa desigualdad social, tal perspectiva para trabajadores y trabajadoras estaba muy lejana. Según el *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística* (IBGE), en el comienzo de los años 80, Brasil poseía 82.013.375 habitantes que vivían en la zona urbana y 39.137.198 en la rural.¹⁵

13 Brasil, *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*, del 16 de julio de 1934, artículo 150, párrafo único, letra a.

14 Liborni Siqueira. *Sociologia do Direito do Menor*. Rio de Janeiro: Âmbito Cultural Edições, 1979.

15 Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. Censo demográfico de 1980. Población censada.

Frente a ese cuadro demográfico, económico, político y socio-cultural, la solución preconizada por las autoridades judiciales era la transferencia, en amplia escala, de niños, niñas, adolescentes y jóvenes considerados carentes a los refugios mantenidos por el poder público o a aquellos cuya gerencia era por particulares. La propaganda oficial transmitida por las redes de televisión del país durante el régimen dictatorial, acerca de los refugios administrados por las *Fundações Estaduais do Bem Estar do Menor* ubicados en los distintos estados de la federación, procuraba afirmar las representaciones sociales relativas a un régimen para el que el progreso acelerado debía mantenerse en los límites de los valores morales de aquella sociedad.¹⁶ Una de las piezas publicitarias del período dejaba eso muy claro:

O Brasil é um país que vai prá frente...
 Para que as crianças tenham um futuro precisam de cinco coisas!
 F, de fé.
 E, educação
 B, dos bons modos.
 E, de esperança.
 M, de moral.
 Sabe onde elas vão encontrar tudo isso?
 Na FEBEM.
 Aqui elas terão chance de se tornarem homens do bem.
 Terão chance de se tornar médicos, engenheiros, advogados.¹⁷

El artículo 13 del *Código de Menores* de 1979 afirmaba que todas las medidas aplicadas a los considerados menores buscaban su “*integração sócio-familiar*”. El artículo siguiente detallaba las medidas que podrían ser aplicadas a aquellos percibidos como menores por las autoridades judiciales. Llama la atención el hecho de que las intervenciones previstas para los entendidos como carentes y para los considerados infractores, a diferencia de la legislación anterior, se encuentren en el mismo artículo de la ley. Es decir, los *menores* carentes eran potenciales infractores y viceversa. Abajo, las medidas a que estaban sometidas las personas que se encontraban en *situação irregular*:

Art. 14. São medidas aplicáveis ao menor pela autoridade judiciária:
 I - advertência;
 II - entrega aos pais ou responsável, ou a pessoa idônea, mediante termo de responsabilidade;
 III - colocação em lar substituto;
 IV - imposição do regime de liberdade assistida;
 V - colocação em casa de semiliberdade;
 VI- internação em estabelecimento educacional, ocupacional, psicopedagógico, hospitalar, psiquiátrico ou outro adequado.¹⁸

La experiencia de niños, adolescentes y jóvenes carentes o infractores en los refugios durante el régimen dictatorial fue objeto de la historiografía, de biografías,

16 Carlos Fico. *Reinventando o otimismo: Ditadura, propaganda e imaginário social no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1997.

17 Propaganda transmitida en la película *O Contador de histórias*, dirigido por Luiz Villaça, Brasil, 2009.

18 Brasil, Ley n° 6.697, del 10 de octubre de 1979, artículo 14.

obras de periodistas y de películas, como por ejemplo *Pixote, a lei do mais fraco* y *O contador de histórias*. Lo que es constante en estas narrativas producidas desde distintos lenguajes es la falta de infraestructura de las instituciones del período, fuesen las estatales o particulares, para atender una demanda tan grande de población, la baja calificación de los recursos humanos que trabajaban en ellas, así como las denuncias sobre violencias físicas y psicológicas que sufrían las personas en los refugios en el país. Vale destacar también que los procesos que ocurrían en los refugios en el período dictatorial eran parte de un sistema más amplio de violación de los derechos humanos a cargo de las autoridades del régimen.¹⁹

Abajo presentamos un informe publicado el 13 de febrero de 1980, en el diario *Folha de São Paulo*, sobre lo que sucedía en una unidad femenina en la ciudad de São Paulo:

Voltando ao que já existia

Humberto Mariani Neto, designado pela presidência da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor, para dirigir temporariamente a unidade da Fundação na Vila Maria, onde estão 180 meninas, tem contra si vários processos internos dentro da própria Fundação, por espancamento de menores e outros abusos, na própria Vila Maria unidade em que já foi diretor. Humberto que é investigador de polícia, sem qualquer especialização na área do menor — foi responsável, entre outras coisas, por implantar sistemas de “marchas forçadas” de madrugada para as meninas da Vila Maria. Além disso, sempre tratou as menores com métodos bárbaros: espancamentos, torturas, pontapés. (...) Humberto foi várias vezes denunciado pela Folha e descobriu-se que ele sempre gozou de proteção absoluta dentro da Febem por ser intimamente ligado ao falecido delegado Sergio Fleury. (...) No final do ano passado, quando foi depor na Comissão Especial de Inquérito, que apura a péssima condição do menor de São Paulo, na Assembleia Legislativa, Mariani Neto relatou vários fatos graves responsabilizando a Febem por utilizar uma política de violência. Numa espécie de autocrítica, ele admitiu vários fatos criminosos que pesam contra a sua pessoa e acusou a Febem, na ocasião de estimular a violência. Foi severamente repreendido pela direção da entidade, mas continuou na “assessoria” do presidente da Febem.²⁰

El *Código de Menores* de 1979 fue aplicado por las autoridades judiciales hasta 1990. En la década de 1980, período de democratización del país, ha habido movimientos que necesitan ser mejor estudiados por la historiografía brasileña. En los primeros cinco años del período, fueron presentadas críticas feroces, especialmente por medio de la prensa, sobre lo que sucedía en las instituciones de acogida. En la segunda mitad de la década, el discurso que sugería que los niños y niñas estarían mejor acogidos junto a sus familias toma cuerpo entre el conjunto de profesionales que actuaba en el área de la infancia y la juventud en el país. Con la implementación del *Estatuto da Criança e do Adolescente*, muchos hijos e hijas de las familias pobres retornaron a sus casas. El diario *Folha de São Paulo* afirma lo siguiente:

Cem mil menores poderão ser soltos no país

O Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (CBIA) calcula [que] 102 mil crianças

19 Humberto Miranda. “Para além do bem-estar: a FEBEM e a assistência aos ‘menores’ na Ditadura Civil-Militar em Pernambuco (1964-1990)”, en Bruno Araújo, Janaína Guimarães y Lucas Victor Silva (orgs.), *História e Contemporaneidade: articulando espaços, construindo conhecimentos*. Recife: Editora da UFPE, 2015, pp. 182-209.

20 *Folha de São Paulo*, 13 de febrero de 1980, página 9. Afastada diretora que fez críticas à Febem.

serão liberadas até o final do ano em todo país, com base no novo Estatuto da Criança e do Adolescente, que começa a vigorar no dia 14. Segundo o diretor-executivo do CBIA, Cláudio Viana, todos os internos menores de 12 anos serão soltos. (...) Hoje no país estão internadas cem mil crianças abandonadas ou carentes e 15 acusadas de ter cometido infrações. Segundo o CBIA, 90% das crianças abandonadas serão desinternadas. Elas deverão voltar as suas casas ou ganhar famílias substitutas.²¹

El Estatuto da Criança e do Adolescente

La década de 1980, en Brasil, se caracterizó por la vuelta de las discusiones sobre la introducción de los derechos de los ciudadanos y ciudadanas. Han prevalecido, entre las fuerzas políticas y sociales, nociones según las cuales cabría a toda la sociedad la búsqueda por garantizar para hombres, mujeres, jóvenes y niños, además de los derechos políticos, los derechos civiles y sociales. A diferencia de épocas anteriores –en especial en los gobiernos de Getúlio Vargas y de João Goulart–, la formulación de estos derechos civiles y sociales se ha dado a partir de amplios debates ocurridos entre los distintos grupos sociales.²² La *Constituição Federal* de 1988 fue producto de este proceso histórico. El artículo 227 de la referida carta afirmaba lo siguiente:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.²³

Garantizar la convivencia familiar y comunitaria, de acuerdo con la carta constitucional, pasaba a ser un deber de las autoridades del Estado brasileño. La introducción de los derechos sociales está en parte asociada a los cambios que se han operado en las familias brasileñas, especialmente en las de la clase media, desde fines de los años 70. Los ideales de la *Contracultura* y del Movimiento Feminista cuestionaban los valores de la norma familiar burguesa. Otras configuraciones de familia, como las reconfiguradas en función de divorcio de los cónyuges,²⁴ las constituidas por hijos e hijas adoptivos y las monoparentales pasaban a ser cada vez más aceptas socialmente en Brasil.

El *Estatuto da Criança e do Adolescente* emergió en ese contexto histórico de garantía de derechos políticos, civiles y sociales. Esta legislación, establecida en 1990, inauguró un nuevo enfoque para tratar el problema de la infancia brasileña, ya que fue concebida bajo la *doutrina de proteção integral*. Las autoridades brasileñas han empezado, desde ahí, a ejecutar muchas de las nociones presentes en las convenciones interna-

21 *Folha de São Paulo*, 11 de octubre de 1990, página 6. Cem mil menores poderão ser soltos no país.

22 José Mrilo de Carvalho. *Cidadania no Brasil. O longo caminho*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2008.

23 Brasil, *Constituição da República Federativa do Brasil* de 1988.

24 La ley del divorcio fue aprobada en 1977. Brasil, Ley n° 6.515, del 26 de diciembre de 1977. Sobre el tema, véase: Marlene de Fáveri y Teresa A. Tanaka. “Divorciados, na forma da lei: discursos jurídicos nas ações judiciais de divórcio em Florianópolis (1977 a 1985)”, *Revista Estudos Feministas*, v. 18, 2010, pp. 359-383.

cionales (de la Organización Internacional del Trabajo, Convención sobre los Derechos del Niño, etc.) de las cuales el país fuera signatario. Por otro lado, la actuación de los movimientos sociales e instituciones no gubernamentales, como el *Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua* (MNMMR), la *Pastoral dos Bispos do Brasil* (CNBB), fueron fundamentales para que los cambios en el abordaje fuesen efectuados. Según Rinaldo Segundo:

Considerados agora sujeitos de direitos, crianças e adolescentes deixam de ser objetos passíveis de tutela da família, do Estado e da sociedade, ou seja, passam da condição de objetos de direito para a de sujeitos que possuem direitos. Ser sujeito de direito implica possuir direitos e ter proteção da ordem jurídica, caso eles não sejam efetivados; ser objeto de direito implica na situação de alguém ter o direito sobre alguma coisa ou alguém.²⁵

En relación a la convivencia familiar y comunitaria verificamos que el artículo 4º del título I del *Estatuto da Criança e do Adolescente* reproducía el artículo 227 de la *Constituição Federal* de 1988, anteriormente mencionado. A su vez, el capítulo III del título I, que se refería a los llamados derechos fundamentales, abordaba éstos en más de treinta artículos. Tal hecho demuestra que la relación entre los padres y su prole estaba garantizada también por la legislación que deseaba reglamentar las relaciones sociales de una mayor proporción de los niños, niñas y adolescentes del país. No obstante, la ruptura más grande en relación a las leyes anteriores, en Brasil, en esa área, estaba en el artículo 23 del *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Su redacción era la siguiente:

A falta ou a carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou a suspensão do pátrio poder. Parágrafo único. Não existindo outro motivo que por si só autorize a decretação da medida, a criança ou o adolescente será mantido em sua família de origem, a qual deverá obrigatoriamente ser incluída em programas oficiais de auxílio.

Desde este momento, las autoridades brasileñas no podrían más retirar o suspender el *pátrio poder* de los padres debido a las condiciones de pobreza de la familia. El artículo 26 del *Código de Menores* de 1927 y el artículo 2º, inciso b, del *Código de Menores* de 1979 se hicieron *letra muerta*. Desde el final de la dictadura cívico-militar, en la década de 1980, la mirada hacia la población pobre brasileña, especialmente la que vivía en las áreas urbanas, se ha transformado. De *caso de policía* en la república de los liberales²⁶ a *trabajadores de Brasil*, durante los gobiernos de Getúlio Vargas,²⁷ esta población ha pasado a ser entendida como víctima de un conjunto de procesos sociales –discriminación racial, falta de empleo, poca enseñanza, dificultad en encontrar morada, etc.– a los cuales estaba sometida. Los estudios realizados por los investigadores brasileños en el área de las humanidades fueron de extrema importancia para instituir / difundir esta perspectiva en lo que se refería a esos hombres, mujeres, jóvenes,

25 Rinaldo Segundo. “Notas sobre o direito da criança”, *Jus Navigandi*. Teresina, a. 7, n. 61, ene. 2003. Disponible en: <<http://www.jus2.uol.com.br/doutrina/imprimir.asp?id=3626>>. Acceso en: 15 oct. 2010.

26 Nicolau Sevckenko. *Literatura como Missão. Tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

27 Jorge Ferreira. *Trabalhadores do Brasil. O imaginário popular*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1997.

adolescentes y niños.²⁸ El discurso sociohistórico sobre las poblaciones pobres, asociado al de las nuevas configuraciones de familia, anteriormente mencionado, explica en parte la presencia del artículo 23 en el *Estatuto da Criança e do Adolescente*.

El capítulo III del *Estatuto da Criança e do Adolescente* ha incluido prácticas sociales en el ámbito de la familia que ya estaban presentes en la sociedad brasileña, así como ha procurado reglamentar otras. En esta legislación ha permanecido la distinción entre la llamada familia natural, formada por lazos consanguíneos, y la familia entendida como sustituta, producto de institutos jurídicos como la guardia, tutela y adopción. Respecto de la familia natural, observamos que sus configuraciones –madre e hijos o padre e hijos– fueron reconocidas por la ley.²⁹ El hecho es de suma importancia, puesto que parte significativa de las mujeres pobres en Brasil, desde mucho tiempo, era responsable por crear / educar sus hijos e hijas sin la presencia del padre consanguíneo.³⁰

En lo que se refiere a la familia sustituta, las innovaciones del *Estatuto da Criança e do Adolescente* atribuían derechos civiles a los niños y niñas. La carta magna de 1988 y el *Estatuto da Criança e do Adolescente* abolieron las distinciones que había entre la filiación consanguínea y los demás tipos de filiación.³¹ El artículo 20 del *Estatuto* afirmaba lo siguiente: “Os filhos, havidos ou não da relação do casamento, ou por adoção, terão os mesmos direitos e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação”. Al establecer la igualdad jurídica entre los distintos tipos de filiación, el Estado brasileño legitimaba un conjunto de configuraciones de familia que no estaban propuestas por la norma familiar burguesa. Los considerados hijos bastardos, los hijos adoptivos, los hijos de *madre soltera* pasaban a tener sus derechos reconocidos.

En los procesos jurídicos relativos a su pasaje a una familia sustituta, el niño, niña o adolescente pasó a tener protagonismo, ya que podía ser *escuchado* por las autoridades judiciales. El grado de parentesco consanguíneo o social (padrino / madrina) conjugado a las relaciones de afectividad entre las personas pasó también a tener mucha importancia en el proceso de elección de la familia sustituta que podría acoger el niño o niña considerado en situación de riesgo social.

La convivencia familiar producida en la filiación adoptiva, posiblemente, fue la que los representantes del Estado brasileño han buscado reglamentar con mayor énfasis en el ámbito de las discusiones del *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Dos procesos preocupaban seriamente a las autoridades brasileñas en la década de 1980 en relación a esa práctica social: el envío de niños y niñas brasileños a distintos países de Europa y a los Estados Unidos, y la llamada adopción à brasileira (efectuada sin la mediación

28 Véase por ejemplo el clásico: Eder Sader. *Quando novos personagens entraram em cena*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1988.

29 Brasil, Ley n° 8.069, del 13 de julio de 1990, artículo 25.

30 Bebel Nepomuceno. “Mulheres negras. Protagonismo ignorado”, en Carla Bassanezi Pinsky y Joana Maria Pedro (orgs.), *Nova História das Mulheres no Brasil*: São Paulo, Editora Contexto, 2012, pp. 382-403.

31 Brasil, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, artículo 227, inciso 6. Brasil, Ley n° 8.069, del 13 de julio de 1990, artículo 20.

de representantes del *Poder Judiciário*).³² En primer lugar, es importante observar que la adopción hecha por adoptantes nacionales o internacionales ha pasado a ser reglada por el *Estatuto da Criança e do Adolescente* y no más por leyes complementarias. Según afirma el artículo 43, “a adoção será deferida quando apresentar reais vantagens para o adotando e fundar-se em motivos legítimos”. Además de eso, es decir, que los intereses de los niños pasan a tener prioridad frente a los de los padres adoptivos, esa relación de filiación se ha tornado irrevocable. Por lo que respecta a la adopción internacional, el gobierno brasileño ha creado las *Comissões Estaduais Judiciárias de Adoção* (CEJAS), instaladas en los *Tribunais de Justiça* de cada estado de la federación, que ha pasado a tener como función la gerencia de los procedimientos inherentes a estos casos.³³

En 2009, las autoridades brasileñas promulgaron la ley n° 12.010,³⁴ que “dispõe sobre o aperfeiçoamento da sistemática prevista para garantia do direito à convivência familiar a todas as crianças e adolescentes”. La propuesta de esta ley producida bajo un gobierno de centro-izquierda encabezado por el *Partido dos Trabalhadores* ha cambiado parte de lo dispuesto en el *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Durante dos décadas, los temas relativos a la familia y la adopción, especialmente, la internacional, fueron objetos de debate entre las personas que actuaban en el área de la infancia y la juventud después de la legislación de 1990. No vamos a analizar esos cambios, ya que una discusión densa de ellos demandaría otro capítulo. A continuación, apenas nos referiremos a los temas considerados relevantes.

Las críticas a la acogida en grandes instituciones de niños, adolescentes o jóvenes en situación de riesgo o infractores se realizaron desde los años 50. Sin embargo, fue en los años 90, después de la institución del *Estatuto da Criança e do Adolescente*, que los grandes refugios fueron desmontados. Con el objetivo de sustituir esas grandes instituciones, programas sociales fueron creados por los gobernantes, como por ejemplo, las llamadas *Casas Lar* y los de acogimiento familiar. En la ley n° 12.010 tenemos, así, explicitada otra perspectiva de acogida que procura, entre otras cosas, hacer de la referida práctica medida excepcional, preservar los lazos consanguíneos entre hermanos, así como poner en escena la agencia de los niños, niñas y adolescentes.

Con relación a la adopción, las innovaciones de la ley n° 12.010 fueron significativas, pues se ha roto con la *lógica del secreto* presente desde largo tiempo en la sociedad brasileña. Las discusiones sobre los derechos civiles relativos a la memoria, sea en el ámbito individual, sea en el colectivo, realizadas en América Latina, seguramente guiaron la introducción del artículo 48, cuya redacción es la siguiente:

O adotado tem direito de conhecer sua origem biológica, bem como de obter acesso irrestrito ao processo no qual a medida foi aplicada e seus eventuais incidentes, após completar 18 (dezoito) anos. Parágrafo único. O acesso ao processo de adoção poderá ser também deferido ao adotado menor de 18 (dezoito) anos, a seu pedido, assegurada orientação e assistência jurídica e psicológica.

32 Domingos Abreu. *No bico da cegonha. Histórias de adoção e da adoção internacional no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Relume Dumará, 2002.

33 Fabio Macedo. “Filiação sem fronteiras: o Brasil na rota da adoção internacional de crianças, 1965-1988”, *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, v. 5, 2013, pp. 37-53.

34 Brasil, Ley n° 12.010, del 3 de agosto de 2009.

Por fin, la nueva ley ha pasado a considerar la adopción internacional una medida aplicable sólo cuando todos los otros recursos fueron agotados en Brasil.

Consideraciones finales

A lo largo de esta narrativa histórica, hemos intentado sugerir algunas de las respuestas para la indagación inicial procedente de la historia de la Teoría del Derecho. En el caso brasileño, a lo largo del siglo xx, la legislación ha buscado de manera directa o indirecta instituir un conjunto de prácticas y valores para la población, especialmente, la que vivía en condiciones de pobreza, en relación a la convivencia familiar. La estructura socioeconómica del país no ha asegurado a la población el acceso a niveles de rendimiento e infraestructura (morada, transporte, escuelas públicas, etc.) necesarios para constituirse según los padrones sociales preconizados en la legislación. La ley –*Código de Menores* de 1927 y el *Código de Menores* de 1979– era en aquel entonces utilizada por los Operadores del Derecho, sobre todo, en dos sentidos, además de la perspectiva de reglar las relaciones que han rodeado a niños y adolescentes: para “dejar las cosas como estaban” en el ámbito de las relaciones que se daban en el campo de la familia o bien para establecer penalidades que atañesen a la población de distintos grupos etarios que no lograsen cumplir las prescripciones.

Solamente en los años 90 este proceso empezó a romperse de hecho por el conjunto de derechos establecidos en el *Estatuto da Criança e do Adolescente* y después con la intervención de las legislaciones complementarias para niños, niñas, adolescentes y jóvenes. El aparato de acciones que rodeaban el tema continúa en constante movimiento, en tanto las propuestas del *Estatuto da Criança e do Adolescente* viene siendo evaluado a la luz de discusiones de cuño jurídico, pero también relativas a las condiciones éticas y a las relacionadas al género, a la sexualidad, a la clase y al parentesco, entre otras. No obstante, hay mucho aún por trillar en Brasil en el campo de la garantía de la convivencia familiar. El oficio de la historiadora en este capítulo ha consistido en iluminar una parte de los caminos recorridos.

