



Discursos convergentes en la construcción de la infancia sana a través de los textos escolares de principios del siglo XX

Convergent discourses in the construction of healthy childhood through school texts from the beginning of the 20th century

Silvana Espiga Dorado

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3970-8033>

Consejo de Formación en Educación (ANEP),
Montevideo, Uruguay
silvanaespiga@gmail.com

DOI: 10.21680/2596-0113.2021v4n0ID24723

Citation: Espiga Dorado, S. (2021). Discursos convergentes en la construcción de la infancia sana a través de los textos escolares de principios del siglo XX. *History of Education in Latin America - HistELA*, 4, e24723.

Competing interests: The author have declared that no competing interests exist.

Editor: Olivia Morais de Medeiros Neta

Received: 10/07/2021

Approved: 30/07/2021

OPEN ACCESS

Resumen

Este estudio presenta una serie de relaciones teóricas referidas a las nociones de progreso, género, moral y cuerpo sano adoptadas por las autoridades educativas uruguayas para pensar el lugar social y político de la infancia. Se seleccionaron publicaciones oficiales vinculadas a los discursos pedagógicos y médicos de principios del siglo XX, los cuales se analizaron desde una metodología cualitativa, relacional y situada. En diversos documentos se encuentran argumentos clasistas y preventivos hacia la infancia; esto contribuye a pensar el manual de lectura escolar como un dispositivo que configuró y transfirió contenidos, saberes y valores en niños y niñas, en relación a: civilidad, moralidad, nacionalismo, higienismo, género, maternidad, trabajo, pobreza, ahorro, etcétera.

Palavras-chave: Historia. Educación. Manual Escolar. Higienismo. Infancia.

Abstract

This study presents a series of theoretical relationships referring to the notions of progress, gender, morality and a healthy body adopted by Uruguayan educational authorities to think about the social and political place of childhood. Official publications linked to the pedagogical and medical discourses of the early twentieth century were selected, which were analyzed from a qualitative, relational and situated methodology. In various documents there are classist and preventive arguments towards childhood; this contributes to thinking of the school reading manual as a device that configured and transferred content, knowledge and values in boys and girls, in relation to: civility, morality, nationalism, hygiene, gender, motherhood, work, poverty, savings, etc.

Keywords: History. Education. School Manual. Hygienism. Childhood.

Introducción

Uruguay desde fines del siglo XIX promovió una educación laica, gratuita, obligatoria, mixta y gradual, en muchos aspectos en sintonía con los procesos educativos regionales y en relación con la idea de formar ciudadanos. A inicios del siglo XX en diversos ámbitos académicos se plantearon discusiones significativas en relación a la infancia. En el contexto de nuevas leyes legislativas, la pujanza del desarrollo de la industria primaria, la ideología del progreso, de la eugenesia, del higienismo social, de procesos migratorios y la injerencia de las ideas escolanovistas se ubica el ambiente ideológico que dio lugar al surgimiento de nuevas referencias cívicas, morales e higiénicas. Para las autoridades educativas la escuela, el maestro y la niñez constituyeron el medio para consolidar aspectos claves y fundantes como las ideas republicanas, de nación y ciudadanía, así como construir imaginariamente sentidos de pertenencia e identidad. Estas variables, estrictamente cívicas, estuvieron intrínsecamente relacionada a otras significaciones sociales, tales como la moral sana y la salud. Esto permite afirmar que curriculum, aula y manual posibilitaron que “otros discursos, mejor adaptados a las circunstancias cotidianas, se desarrollan en paralelo con el espacio escolar, en ámbitos y circunstancias que les confirieron singular eficacia” (Romero, 2004, p. 25). En estos procesos de construcciones identitarias y nuevas significaciones morales, se entiende que el uso del manual escolar fue clave para hacer llegar las nuevas nociones a todos los niños y niñas escolares de forma homogénea y asequible. Por lo tanto, se concibe que los discursos pedagógicos, médicos, legales construyeron una red de significados cuyo objetivo fue político, e inferido a toda la sociedad. En las concepciones de la época formar un niño o niña moralmente sano/a implicó invertir en crear un ciudadano/a útil a la patria, o sea, un buen padre o madre de familia, o un trabajador asociado a su vez a la idea de dignidad, salud, progreso y felicidad. Partiendo del supuesto de que toda educación es política y sexual (Morgade, 2011; Graña, 2006), el espacio educativo se transforma en un escenario de participación, gestión y decisiones de diversa índole, aspectos que se traducen en la jerarquización de contenidos curriculares y en los ejes de discusión definidos a priori. Citando las palabras de Didi-Huberman “La pedagogía es, según dicen, el arte de forjar las almas de nuestros niños, de desarrollar su saber, sus discursos, sus valores, incluso sus sensaciones. Por lo tanto, es, fatalmente, un campo de batalla en el que potencias de sometimiento y las de liberación no dejan de entrar en conflicto” (2013, p. 180). Por ello, los discursos que encontramos en las fuentes (Legislaciones escolares, Anales de instrucción primaria, entre otras) son diversos: médicos, pedagogos, abogados, políticos y actores sociales dirimen sobre el alcance y sentido de la educación. En el epicentro de los debates teóricos y curriculares se ubica el manual escolar; dispositivo intermediario entre lo macro y lo micro, entre el maestro y el estudiante, entre los contenidos y las prácticas de enseñanza.

La lectura del manual escolar incluye un universo de enfoques, relaciones y problemas, a saber: de carácter ideológico, lingüístico, didáctico, curricular, género, social, historia de la lectura, historia del libro, historia de las ciencias, etcétera; por lo tanto, en sus discursos subyacen zonas de fronteras de campos de investigación (De Puelles, 2000). La historia social de la educación (Cucuzza, 1996) y de la infancia (Leopold, 2014; Llobet, 2013; Osta & Espiga, 2018) ofrecen categorías que permiten reconocer en esta fuente los sentidos, desplazamientos

y significados en relación dialógica y contextual con otros documentos, tarea necesaria para identificar redes significantes y congruencias argumentativas. Si bien se encuentran temas y contenidos recurrentes en los manuales de lectura escolar, es necesario precisar que ello no implica hallar un discurso unívoco y transparente; existen en los relatos redes discursivas que es necesario identificar y discriminar. En este sentido se comprende y ubica que las representaciones de la infancia expuestas en los manuales escolares están intrínsecamente relacionadas con las proyecciones de clase y género que cada época define.¹ En esta perspectiva, se concibe al manual como un objeto cultural situado y complejo por su contenido pedagógico, social, ideológico e histórico (Escolano, 2009). Los manuales entendidos como fuente histórica ofrecen indicios para analizar no sólo las prácticas educativas concernientes a lectura y escritura (Chartier, 1994), sino que también permiten comprender algunas cuestiones sobre las concepciones sociales transmitidas y legitimadas a partir de los relatos e imágenes (Burke, 2010; Moxey, 2016; Mitchell, 2020) en relación con el ser niño y niña. Para este estudio, se seleccionó el manual de lectura escolar *Trabajo* (1914 y 1930) de José Henriquez Figueira (1860-1946), el autor fue clave en la historia escolar uruguaya por su incidencia en los métodos de enseñanza de lectoescritura y su permanencia en el tiempo. Sus textos fueron publicados desde fines del siglo XIX y reeditados hasta la década del cuarenta. *Trabajo*, se contextualiza en una serie de libros de grado de lectura escolar. A grandes rasgos, los textos de Figueira corresponden a la coyuntura de fines del siglo XIX. Período que coincide en Uruguay con al menos tres cambios significativos: la inserción del país a la economía capitalista (lo cual conllevó profundas transformaciones productivas); la creación de la Ley de Educación Común de 1877 (influenciada por positivismo y el racionalismo), y la consolidación política ideológica del Estado-nación.

Por lo tanto, la necesidad de construir una nación con fundamentos propios e identitarios ubicó a la infancia en el imaginario social como el porvenir del país (Cucuzza, 2007). Esta proyección política coexistió con una mirada ortopédica (en el sentido etimológico del término) y clasista sobre los niños y niñas a instruir. Por ello, en las lecciones seleccionadas para este artículo se describe a la infancia que hay que corregir; en parte esto explica el discurso preventivo, correctivo e higiénico (en lo moral y en lo social) que discurre en algunos relatos o máximas. Es importante mencionar que en la región convergen ideas similares, lo cual ofrece un ambiente ideológico que permite la circulación de ideas a través de encuentros como los Congresos del Niño, Congresos Pedagógicos, o los viajes. En tal sentido, referimos al aporte del autor argentino Reggiani quien estudió la degeneración como explicación del devenir de la sociedad y los fundamentos de la cultura decadentista, a través de ello, explica que estas ideas:

Sentaron las bases sobre las que los especialistas construyeron elaboradas estructuras nosológicas que influyeron en la criminología, el movimiento higienista y el discurso eugenésico. Incorporada a distintos campos “científicos”, la degeneración suministró el eslabón conceptual que permitió unir la psicología individual y la teoría social. Ello se vio facilitado por el hecho de que, en las décadas previas a la Primera Guerra Mundial, la biología ya había diseminado un lenguaje que impregnó el discurso político y médico-legal y otorgó autoridad científica a creencias populares del estilo «de tal palo tal astilla». (En Scharagrodsky, 2014, p. 23).

Por lo tanto, la instrucción impartida en las aulas sustentada en discursos cientificistas proyectó un modelo de infancia que definió el lugar y deber ser de niños y niñas. A partir del análisis de los discursos de los manuales, también se identifican componentes ideológicos auto referenciado en las nuevas clases medias y profesionales (médicos, abogados, maestros) del Uruguay de principios de siglo, se construyó una idea de sociedad sustentada en los preceptos del progreso: trabajo, dignidad, ahorro, felicidad, ciudadano útil a la patria, y buena madre (como sinónimo de virtud ciudadana). En tal sentido, las escuelas “fomentaron cierto tipo de prácticas que tuvieron mayoritariamente la función de contribuir a los mandatos hegemónicos de un hombre-soldado-viril y una mujer madre-cuidadora-femenina, las cuales actuaron como “refuerzo” del proceso de normalización y homogeneización social, a la vez que de diferenciación genérica” (Méndez & Scharagrodsky, 2017, p. 50).

Por lo expuesto, a partir de una mirada proyectiva, las representaciones sociales definen formas de ver y ser niño/niña, construyendo arquetipos, regímenes de verdad, asociaciones, sentidos, equivalencias y significaciones sociales, ausencias (Bralich, 1990) y relatos que permanecen en el tiempo (Chartier, 2005; Castorina, 2008). Por ejemplo, las nociones de pobreza/delincuencia, desobediencia/pereza, abandono/mendicidad/vagancia, entre otros; aspectos que están relacionadas con los discursos cívicos y morales. La comprensión de los planteos y significaciones se ubican en relación con el miedo hacia el diferente (en este caso los inmigrantes), ese otro que fue sinónimo de enfermedad (sífilis, alcoholismo, analfabetismo) y peligro social (delincuencia, vagancia, ideologías). Diversas fuentes dan cuenta de ello; en particular referimos a los Anales de Instrucción Primaria que, para las autoridades educativas fueron un medio para difundir estas discusiones (entre otras); estos libros eran distribuidos en las escuelas quedando al alcance del personal enseñante. A partir de la lectura de esta fuente queda claro que los sectores populares e inmigrantes eran observados con recelo y sospecha. “El higienismo dominante en el Novecientos fue una de las más exitosas empresas de control social jamás imaginadas por cuanto se sirvió de una obsesión que ya era colectiva-la salud y la vida larga- para propagar e imponer cambios funcionales a la “modernización” de la sociedad” (Barrán, 1995b, p. 14). El desprecio a sus costumbres y formas de vida y el temor a los contagios de enfermedades infectocontagiosas, hizo que fueran el foco de atención e intervención de las clases dirigentes y en específico, de los médicos y educadores. El estudio de las fuentes bibliográficas, habilita al reconocimiento de los conflictos, tensiones y proyectos de una época. En el contexto referenciado, la escuela se transforma así en un paliativo y eventual medio de rectificación ante el determinismo biológico y social:

La instrucción es un hecho adquirido, el pulimento de las costumbres puede obtenerse y el gusto puede afirmarse por la educación pero es imposible que ésta pueda modificar un sentimiento y destruir inclinaciones, ni tampoco dotar de iniciativa un débil intelectual. La instrucción disfraza pero no transforma, y la educación tampoco. Desde la cuna y, a más tardar, en la escuela, es cuando debe reconocerse por medio de observaciones médicas cada vez más precisas a los niños que no podrán ser enmendados ni por el ejemplo, ni por la educación, ni por la instrucción, porque su inteligencia limitada no alcanzará a comprender, o porque sus malos sentimientos son inaccesibles a cualquier sugestión. (Anales de Instrucción Primaria, 1920, p. 792).

La infancia como problema social

Atender legal e institucionalmente a la niñez implicó un desplazamiento del discurso al pasar de la beneficencia caritativa al asistencialismo estatal. Estas transiciones conllevaron una mirada compleja hacia la naturaleza de los niños y niñas. En este apartado se propone pensar cómo las miradas de clase y género delimitaron las formas de atender y ubicar a la infancia. Aspectos que son inferidos a los contenidos de los manuales.

Uno de los nodos destacados en el proceso de institucionalización y escolarización uruguayo fue la preocupación constante por la infancia a partir de una mirada pedagógica, social y política regulatoria laica. El Estado asumió el rol de tutor moral y cívico,² por encima de las familias y saberes de los sectores populares (sinónimo de abandono, descuido, enfermedad e ignorancia), la escuela constituyó uno de los brazos claves para dicha transformación social. Da cuenta de ello las discusiones en las conferencias pedagógicas, los artículos publicados en los anales de instrucción primaria y las resoluciones encontradas en las legislaciones escolares. Por lo tanto, existió la urgencia social de atender a la infancia urbana y rural en relación con la lucha del analfabetismo, la tuberculosis, el alcoholismo y el abandono escolar, entre otros; el higienismo social da cuenta de ello (Espiga, 2015). Las acciones tomadas por las autoridades replicaban tanto en los escolares como en los maestros, quienes debían prepararse en diversos temas y atender a diferentes pautas de acción y formación dispuestas fundamentalmente por los médicos.³ A modo de ejemplo, aún en el año 1928 encontramos que el Consejo de Enseñanza Primaria y Normal (CNEPN) dispuso que el Congreso anual de inspectores se abordara los temas la “Lucha contra el analfabetismo” y “El problema de la niñez desvalida al abandonar las escuelas primarias”, entre otros (Legislación Escolar, 1942, p. 24). A nivel institucional el Cuerpo Médico Escolar Nacional (CMEN) tuvo las siguientes atribuciones:

Art. 2º Compete al Cuerpo Médico Escolar:

a) Asesorar a la Dirección general de Instrucción primaria en las siguientes cuestiones:

“estado de salud de los alumnos de las Escuelas mediante su examen individual, y formación de las fichas sanitarias correspondientes.” Detectar enfermedades transmisibles, proyectar edificios, identificando deficiencias higiénicas, sugerir mejoras [...].

6º Modelos de mobiliario escolar.

7º Sistema de escritura más conveniente para la salud de los niños.

8º Duración del trabajo escolar, según las edades de los discípulos y grados de las Escuelas.

9º Horarios y Programas de enseñanza.

10. Disposiciones y mejoras de orden higiénico que sean convenientes al escolar, dentro y fuera de la Escuela, así como también los medios más conducentes a la instrucción de atrasados mentales.

11. Sistemas de gimnasia más oportunos para los distintos sexos y las diversas edades de los educandos. (Legislación Escolar Vigente, 1921, pp. 142-143)

Es interesante detenerse a observar cómo el discurso médico a través de la reglamentación, la institucionalización, y la capacidad de decisión fue configurando, incorporando, gestionando y legitimando prácticas pedagógicas y asistenciales.⁴ Esto, a su vez estuvo focalizado en aquellos sectores sociales vistos como los más vulnerables, pero también como causantes de la dispersión de diversas enfermedades.⁵ La promoción de la actividad física (Dogliotti, 2014), el control de las enfermedades venéreas y el alcoholismo (Espiga, 2015) y las pautas de alimentación apuntaban a mejorar las condiciones físicas de los sectores más vulnerables. En octubre de 1920 se presenta una resolución por lo que se reglamenta el funcionamiento de la Copa de la Leche Escolar, analizando el documento transcrito podemos observar por un lado cómo se ubican a los sectores populares como población de riesgo ya que son plausibles de tener vacas tuberculosas; y por otro lado el rol meticuloso del CMEN al reglamentar diversos aspectos de la vida cotidiana escolar y del cuerpo infantil.

1° La leche que se destine a los alumnos de las Escuelas, debe tomarse de establecimientos que tengan sus vacas tuberculizadas y en los que se observe un procedimiento riguroso de higiene para el ordeño y la conservación.

2° El Cuerpo Médico Escolar gestionará de la Dirección de Salubridad el envío de Inspectores, para que periódicamente recojan muestras de la leche que los proveedores dejan en las Escuelas, a fin de que sean analizadas en el Laboratorio Municipal. [...]

12. Los vasos a emplearse deben ser uniformes, con la capacidad indicada. Los vasos de vidrio o porcelana fuerte son los que presentan mejores condiciones higiénicas, con su fondo redondeado para facilitar la limpieza. En su defecto, podrán emplearse de aluminio.

13. La limpieza de los vasos se hará en las mismas condiciones de las ollas a emplearse y se guardarán en armarios especiales para que se sequen, resguardados del polvo y de las moscas. [...]

15. La higienización de útiles y envases de las copas a hacerse, no deben encomendarse nunca a menores ni a los niños de las Escuelas.

16. Las personas encargadas de estos servicios deben justificar su buena salud por certificado expedido por el Cuerpo Médico Escolar.

17. Siempre que el local lo permita, se destinará una pieza en la escuela para la preparación de la Copa de Leche, debiendo mantenerse aquella, así como los utensilios en perfectas condiciones higiénicas. Firma Juan Aguirre y González. (Legislación Escolar Vigente, 1929, pp. 262-263).

Paulatinamente la infancia fue clasificada y óptimamente circunscripta al salón de clase, introduciéndose a los nuevos preceptos de salud, trabajo, moral de la sociedad contemporánea. La responsabilidad del cuidado de la salud de la sociedad y los posibles “males” emergentes pasaron a ser una “obra de todos” (la contracara es el temor del *otro* que puede contagiar), al respecto cito como ejemplo una circular de 1918 firmada por el flamante director del CNEPN el Dr. Juan Aguirre González:

Circular por la que se recomienda que, una vez por semana, se proceda a leer y explicar debidamente en las Escuelas públicas, una parte del folleto “Cartilla sobre la Tuberculosis” del que es autor el doctor Alberto Brignole.

[...] La obra para combatir esa cruel enfermedad que tantos estragos causa es una obra de todos; y el maestro debe también empeñarse en ella, inculcando a los niños las acertadas ideas que se desarrollan en el trabajo del doctor Brignole, tanto en la parte que se refiere al conocimiento del mal en sí, como a los medios para prevenirlo y combatirlo [...]. (Legislación Escolar Vigente, 1929, p. 44).

Por último, es necesario reconocer los aspectos que subyacen en el discurso, en este se ubica conceptualmente una idea de infancia desvalida que hay que cuidar y proteger. La pregunta es de quién o qué, y desde qué parámetros (definidos a priori) se la rescata; ¿de la pobreza, de su familia, de su ignorancia, de la calle? ¿De un destino anunciado? Recuérdese la frase de Beltrán: “salvar al niño es salvar al porvenir [...]” (1990 [1910], p. 42) y el rol asignado a la escuela moderna. Un país que pretendía una inserción capitalista sustentada en nuevos modelos de crecimiento económico como el desarrollo de la industria temprana, la escuela como nuevo “templo” (Memoria Anual, 1901, p. 7) del saber introduce no sólo a los nuevos códigos culturales, sino también define los parámetros de relacionamiento social y político.⁶

Progreso, trabajo y salud

En los textos e imágenes seleccionado de los manuales escolares de Figueira, en general se observa la ausencia de determinados actores sociales como: los indígenas, negros e inmigrantes; se impone una narrativa identitarias de una sociedad étnicamente blanca, sin conflictos de clase y preferentemente urbana. También, se destaca un tratamiento diferencial en cuanto al género. Las relaciones de clase y género se identifican y diferencian claramente en diversos discursos, independientemente del tema a trabajar, así como hay una naturalización de situaciones sociales tales como: el abandono, la violencia hacia animales, o la presencia de niños/as pidiendo limosna o trabajando. Las nociones de ahorro, trabajo, vagancia, felicidad, bondad, virtud, pobreza, enfermedad, maternidad, oriental, patriota entre otras, son atravesadas por discursos clasistas asociados claramente a nociones de moral y salud, sustentadas en la ideología progreso y la ciencia. Se establecen claras equivalencias como: felicidad/trabajo, trabajo/dignidad, pobreza/vagancia, suciedad/enfermedad, falta de aseo/niños mal educados, etc. La complejidad y riqueza de la fuente exige una selección debido a la extensión de este artículo, por lo tanto he jerarquizado algunos significantes para examinar las lecturas. En particular, analizaremos el libro cuarto *Trabajo* (1930), la lectura expone claramente la relación entre trabajo/felicidad. Pero, también deja en evidencia la relación entre el devenir social de cada uno y su estricta responsabilidad individual en ello. Si se es pobre, es porque no se trabajó lo suficiente o no se estudió lo necesario, en definitiva la pobreza se reduce a un acto volitivo. En dichos términos, la ignorancia (presentado también, en última instancia como voluntaria) es sinónimo de pobreza, enfermedades y desgracias para el individuo y la sociedad; en tal sentido el ignorante expone a la sociedad y deviene en peligro social. En la lectura “Pan y Escuela” (parafraseando a la declaración de la revolución francesa de 1789) se explica que “Para cumplir con los deberes del hombre y del ciudadano, es necesario instruirse y educarse [...] Cada nueva generación debe dar un paso hacia el progreso, aumentando la felicidad

individual y colectiva” (Figueria, 1930, p. 145). La opción ante cualquier circunstancia es el trabajo, la vida de los individuos se centra en ello.

Trabaja y canta.

¿Eres pobre? Trabaja.

¿Eres rico? Trabaja.

¿Estás triste? Trabaja.

¿Estás alegre? Trabaja.

¿Estas sano? Trabaja.

¿Estas enfermo? Trabaja intelectual y manualmente si puedes, porque el trabajo apropiado y útil es la *panacea universal*: renueva nuestro ser y retribuye a la naturaleza y a la sociedad lo que ellas tomadas para conservarnos y para vivir.

Si trabajas con placer y provecho, cada día de trabajo será para ti un día de nueva vida, un día de fiesta.

¡Felices los que sienten la alegría del trabajo!

De ellos será el reino de la tierra y los cielos.... (Figueria, 1930, p. 71)

Si bien en Uruguay en los textos predominó un discurso secular y laico, se puede reconocer nociones cristianas subyacentes. Obsérvese el parafraseo de las bienaventuranza de Mateo al finalizar el texto y la alusión a ganar el cielo con el trabajo. Los significados religiosos se desplazan continuamente en diversas lecturas. Así como, también se identifican las relaciones entre felicidad/trabajo/educación/dignidad/salud, reconociendo en ello los fundamentos del pensamiento liberal y la nueva sociedad a la que se aspiraba. Aún más, en diversas lecturas se encuentran asociaciones dicotómicas tales como: pereza/suciedad, falta de estudio/vagancia, no ir a la escuela/pobreza, etcétera. El manual como parte del currículo se transformaba en “un artefacto de género: un artefacto que, al mismo tiempo, corporiza y produce relaciones de género” (Silva, 1999, p. 50) y clase. Es así que, el niño y niña se incorpora a través de estos discursos entrelazados y construye su lugar en el mundo.

Para terminar, he seleccionado tres lecturas breves para analizar. En estos ejemplos se observa la congruencia ideológica de los textos en la concepción de: familia, madre, patria, moral, salud, progreso. Estas son algunas de las ideas que se puede identificar en el texto de lectura para cuarto año escolar *Trabajo*. En la lectura titulada “De la Familia” se encuentran diversos significantes enunciados. La breve lectura consta de ocho párrafos, los cuales seis son numerados (a modo de máximas), a su vez termina con un nota dirigida al maestro la cual expresa: “Las lecciones de moral que contiene este libro, servirán de motivo o complemento al estudio especial de dicha materia” (Figueira, 1930, p. 61) y finaliza con la palabra: *Continúa*. Dicha nota da cuenta del carácter transversal en el curriculum del texto de lectura.

La familia se asocia a las nociones de honor, progreso, linaje, prosperidad, nación, entre otros. En tal sentido el hogar se constituye en una extensión de la escuela y de las acciones esperadas por el Estado. “La familia comprende la pequeña agrupación formada por el padre, la madre, los hijos y los abuelos” (Figueira, 1930, p. 60), con tareas y responsabilidades diversas, y definidas a

priori. En ella, el niño que “nace demasiado débil” debe ser mantenido con vida por los padres, pero la mayor responsabilidad recae en la madre “el ángel del hogar” —concepto que ya estaba presente en la obra *El Emilio* de Rousseau— “a ella le corresponde la mayor parte en la enseñanza de sus hijos, la sociedad considera a la mujer que cumple sus sagrados deberes con inteligencia y amor, como uno de los principales factores del progreso humano” (p. 60), la vida y el progreso humano depende de la mujer. En esta lectura y concepción de familia, “*dulce hogar*”, también aparecen transversalmente las ideas de civilidad y nacionalidad “[...] La mayor ambición de los padres es que sus hijos hagan honor al apellido que llevan y al país a que pertenecen” (p. 60). Ese es el rol de los adultos, motivo de orgullo patriótico, ya que “*El valor moral* de las personas y la prosperidad de la nación, dependen, en gran parte, de la familia.” (p. 60), en este sentido se expresa que la principal reforma social “consiste en preparar a los padres *suficientemente*, para que el hogar doméstico sea un *centro saludable de educación*” (p. 60). El discurso liberal clásico e individualista atraviesa continuamente este tipo de lecturas. En lo que compete a los niños/as “Los principales deberes de los hijos son: *obedecer, respetar y querer* a sus padres, ayudarlos cuando lo necesiten; y satisfacer sus nobles aspiraciones” (p. 60), las cuales no se definen. El valor de la obediencia se enseña como el comportamiento supremo y el motor del progreso.

Las diversas lecturas se retroalimentan en un entramado lógico y sistemático. El lector vuelve una y otra vez, a través de diversos temas a las mismas nociones y significantes. En tal sentido, la lectura “¿Qué es un niño?” presenta lo explicado a partir de un lenguaje claro y directo:

El niño es el padre del hombre
Es un futuro soldado
del progreso y de la historia,
en quien tendrán fuerza y gloria
la familia y el Estado.
No dejéis que desarmado,
de amor y de luz desnudo,
entre en el combate rudo:
dadle la ciencia por guía,
la virtud por compañía
y la honradez por escudo.
Rodolfo Menéndez

Nota: Explicación de palabras: **progreso, historia, rudo, virtud** (subrayado en texto). (Figuera, 1930, p. 147)

El niño se presenta como adulto, futuro hombre, padre, soldado, instruido, fuerte a la vez que obediente, el motor de la sociedad; es desde ese lugar que sirve a la familia, la patria y al progreso. La ciencia argumenta y la escuela legitima dichas nociones a partir de las páginas aparentemente neutrales de los manuales (soporte material e ideológico del orden discursivo). La escuela entendida como una tecnología moderna, promueve eficientemente la reproducción del ser masculino y femenino. En la lectura “El decálogo de la mujer” se dan “Consejos para ser feliz” para la niña, proyectada como futura madre, que habitará entre “*paredes de cristal*” (Figueira, 1914, p. 241), cuya misión es ser “*reina del hogar*” ser “*hacendosa*” y “*aprender el difícil arte de ama de casa. Por ello necesita tener conocimientos teóricos y prácticos de cocina*”

higiénica, planchado, costura y corte, higiene y medicina doméstica, economía y ahorro, crianza y educación de los niños” (cursiva en original, p. 241). En ella recae toda la responsabilidad del desarrollo humano, y es su responsabilidad moral y cívica habituarse al orden y la moderación, “aun en los afectos”, conciliando razón y emoción (p. 242). El carácter proyectivo de los valores de la sociedad se imprime en el alma infantil desde sus primeros pasos. El “*dulce hogar*”, (1930, p. 60) la escuela, el orfanato, los reformatorios, los hospitales, y el espacio de micro poder que ofrecía el manual fueron los medios que delimitaron una forma de concebir y ver a la(s) infancia(s).

Reflexiones finales

Se reconoce que aún a inicios del siglo XX permanece una pedagogía decimonónica que reguló saberes y delimitó una noción de infancia a través de redes discursivas de diversa índole y congruentes ideológicamente. Interesa destacar que existió un contexto propositivo de discusiones pedagógicas, de innovaciones educativas y de proyectos emergentes asociados a la idea de atender a la infancia en múltiples aspectos. Queda claro que la acción pedagógica de la escuela no quedaba acotada a la instrucción o ceñida al problema del analfabetismo. Las políticas educativas y curriculares estaban claramente definidas desde las necesidades políticas e higienistas de la época.

La infancia de los sectores populares fue representada y descrita públicamente como un cuerpo anatómico, moral y socialmente frágil y, eventualmente peligroso. En tal sentido, se puede entender que el escolar se encontraba inserto en redes de poder, saberes y significaciones que lo delimitaban y definían en nociones de cuerpo, género, clase, moral y salud. En tal sentido, la niñez pasó a ser sujeto político al transferir a sus hogares los preceptos de salud y morales definidos a priori desde la escuela. No se visualiza en los manuales a la infancia como sujeto de derecho, aunque sí estas discusiones están presentes en diversos ámbitos académicos, políticos y legislativos.

Por último, los manuales de lectura escolar fueron eficaces dispositivos culturales para transferir conocimientos y valores (de clase), establecer nociones cívicas, morales, higiénicas, de género y de salud. Así como, construyó representaciones y significantes sociales de la infancia acorde a las nociones mencionadas, y a las aspiraciones y proyecciones político-económicas que requirió el país.

Referencias

Fuentes

Anales de Instrucción Primaria. (1919). ROU. Año XVI-XVII. Montevideo, Uruguay: El Siglo Ilustrado. Tomo XVI n. 1, 2 y 3.

Anales de Instrucción primaria. (1922). ROU. Tomo XIX, n. 1, 2 y 3. Enero, febrero, y marzo. Montevideo, Uruguay: Talleres Gráfico A. Barreiro y Ramos.

- Beltrán, W. (1990 [1910]). *Cuestiones sociológicas. Lucha contra la criminalidad infantil*. Montevideo, Uruguay: Cámara de Representantes.
- Figueira, J. H. (1914 y 1930). *Trabajo*. Libo Cuarto de Lectura. Montevideo, Uruguay: Nueva edición.
- Legislación Escolar Vigente. (1921). *Recopilación cronológica de acuerdos, circulares, decretos, leyes, programas, reglamentos y otras disposiciones relativas a la Instrucción pública primaria, 1918-1921*. Montevideo, Uruguay: Imprenta Nacional. Tomo VIII.
- Legislación Escolar Vigente. (1929). *Recopilación cronológica de acuerdos, circulares, decretos, leyes, programas, reglamentos y otras disposiciones relativas a la Instrucción pública primaria, 1918-1921*. Montevideo, Uruguay: Imprenta Nacional. Tomo VIII.
- Legislación Escolar. (1942). *Recopilación 1928-1932*. Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal. Montevideo, Uruguay: Atenas. Tomo X.
- Memoria Anual. (1901). 1900 Dr. Abel J. Pérez DGIP. Montevideo, Uruguay: El Siglo Ilustrado.

Bibliografía

- Armus, D. (comp.). (2005). *Avatares de la medicalización en América Latina 1870-1970*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.
- Agamben, G. (2014). *¿Qué es un dispositivo?* Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo editora.
- Barrán, J. P. (1995a). *Medicina y sociedad en el Uruguay del Novecientos. El poder de curar*. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental. Tomo 1.
- Barrán, J. P. (1995b). *Medicina y sociedad en el Uruguay del Novecientos. La ortopedia de los pobres*. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental. Tomo 2.
- Bralich, J. (1990). *Los textos escolares como instrumento ideológico*. Montevideo, Uruguay: Escuela Universitaria de servicio social, UdelaR.
- Burke, P. (2010). *¿Qué es la historia cultural?* Barcelona, España: Paidós.
- Didi-Huberman, G. (2013). *Cuando las imágenes toman posición*. Madrid, España: Machado Libros.
- Dogliotti, P. (2014). *Educación del cuerpo y discursividades en torno a la formación en educación física en Uruguay (1874-1948)*. Montevideo: UdelaR.
- Escolano, A. (2009). El manual escolar y la cultura profesional de los docentes en: *Tendencias Pedagógicas*, (14), 169-180.

- Espiga, S. (2015). *La infancia normalizada. Libros, maestros e higienistas en la escuela pública uruguaya 1885-1918*. Montevideo, Uruguay: Antítesis.
- Chartier, R. (1994). *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*. Barcelona: Gedisa.
- Chartier, R. (2005). *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Barcelona, España: Gedisa.
- Chartier, R. (2015). *Escribir las prácticas. Foucault, de Certeau, Marin*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Castorina, J. A. (comp.). (2008). *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Collazo, I. Palumbo, L. y Sosa, A. (2013). *Hospital Pereira Rossell. Gestación y nacimiento de un hospital para niños y mujeres (1900-1930)*. Montevideo, Uruguay: ASSE. Zona Editorial.
- Cuczza, H. (comp.). (1996). *Historia de la educación en debate*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Cuczza, H. (2007). *Yo argentino. LA construcción de la Nación en los libros escolares (1873-1930)*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.
- De Puelles, M. (2000). Los manuales escolares: un nuevo campo de conocimiento. *Historia de la Educación* 19, Ediciones Universidad de Salamanca, 5-11.
- Graña, F. (2006). *El sexismo en el aula*. Montevideo, Uruguay: Nordan.
- Osta, L. & Espiga, S. (2018). Maternidad, medicina e higienismo en los manuales médicos. Montevideo segunda mitad del siglo XIX en *Revista de Historia Bilros. Historia (s), Sociedade (s) e Cultura (s)*. Bilros, Fortaleza, 6 (13), 102-119.
- Leopold, S. (2014). *Los laberintos de la infancia. Discursos, representaciones y críticas*. Montevideo: CSIC. Biblioteca plural.
- Llobet, V. (comp.) (2013). *Pensar la Infancia desde América Latina*. Buenos Aires: Clacso.
- Méndez, L. & Scharagrodsky, P. (2017). La generización de los cuerpos en perspectiva histórica: una mirada desde las prácticas corporales de las mujeres. *Lúdica Pedagógica*, (25), 47-60.
- Mitchell, W.J.T. (2020). *¿Qué quieren las imágenes?* Buenos Aires, Argentina: Ediciones Sans Soleil.
- Morgade, G. (Coord.) (2011). *Toda educación es sexual*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía Ediciones.

Moxey, K. (2016). *El tiempo de lo visual. La imagen en la historia*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Sans Soleil.

Portillo, J. (1995). Historia de la Medicina estatal en Uruguay 1724-1930. *Revista Médica del Uruguay*. II (1), 5-18.

Scharagrodsky, P. (comp.) (2014). *Miradas médicas sobre la cultura física en Argentina 1880-1970*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo.

Scott, J. (2011) Género: ¿Todavía una categoría útil para el análisis? *La manzana de la discordia*. Enero – junio, 6 (1), 95-101.

Tadeu da Silva, T. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del curriculum*. Belo Horizonte, Brasil: Auténtica Editorial.

Notas

¹ Retomo las ideas de Scott (2011) “En los años 70s y 80s «género» realizó trabajo teórico importante para las feministas; suministró una manera de repensar los determinantes de las relaciones entre los sexos [...] «Género» abría todo un conjunto de cuestiones analíticas sobre cómo y bajo qué condiciones se habían definido los diferentes roles y funciones para cada sexo; cómo variaban los diversos significados de las categorías «hombre» y «mujer» según la época, el contexto, el lugar; cómo se crearon e impusieron las normas regulatorias del comportamiento sexual; cómo los asuntos relacionados con el poder y los derechos contribuían a las definiciones de masculinidad y feminidad; cómo las estructuras simbólicas afectaban las vidas y prácticas de personas comunes y corrientes; cómo se forjaban las identidades sexuales dentro de las prescripciones sociales y contra ellas. [comprender] cómo se establecía el conocimiento cierto de la diferencia sexual «natural», y sobre cómo y cuándo se reemplaza un «régimen de verdad» por otro. La pregunta de si el género sigue siendo una categoría útil para el análisis- ya sea histórico o de otro tipo- me parece que no depende de la palabra en sí, sino de los usos críticos que seguimos haciendo de ella [...] si se toma como una invitación a pensar de manera crítica sobre cómo los significados se despliegan y cambian. El énfasis debería ponerse no en los roles asignados a las mujeres y a los hombres, sino a la construcción de la diferencia sexual en sí” (pp. 97- 98).

² De la forma de concebir de la infancia devino una clasificación que llevó al surgimiento de diversas instituciones de carácter educativo, legislativo, policíaco y médico que fueron antecedentes históricos – legislativos del Código del Niño de 1934. Desde el inicio de la República surgieron diversas organizaciones para atender a niños y niñas: el Asilo de huérfanos y expósitos “Dámaso Antonio Larrañaga”, el Consejo de Protección de Menores, Consejo de Patronato de Delincuentes y menores, Asistencia Pública y Nacional, Consejo de Higiene, creación del “Pereira Rossell” y “Pedro Visca”. Además se cuenta con las disposiciones de Primaria, la Ley de educación común, la creación de las Escuelas de Artes y Oficios y la Facultad de Medicina con sus cátedras especializadas. (Informe Cámara de Senadores, 2003)

³ (Barrán, 1995b) “La tuberculosis fue la enfermedad que más promovió el disciplinamiento higiénico-moral del poder médico sobre los pobres. El estado de indefensión biológica y económica en que se hallaba el tuberculoso y a veces todo el grupo familiar dependiente-fenómenos que no sucedían en el caso de la sífilis- fue una ocasión propicia para el ejercicio totalitario del poder higienista” (pp. 108-109) aspectos intrínsecamente relacionados a los hábitos profilácticos, a la moral dominante y las prioridades del orden social imperante, de los cuales la escuela no fue ajena.

⁴ La asistencia es fuera de la escuela (hospitales, colonias) en la escuela. A modo de ejemplo en 1920 se encontraron tres proyectos que atenían a la salud, higiene personal y educación; la “Copa de leche”, las “Madrinas escolares” y el “Peluquero escolar” son algunas iniciativas que dan cuenta de ello. Al respecto ver Legislación Escolar Vigente, 1929.

⁵ Al igual que en Argentina, y en el contexto de procesos nacionalizantes e inmigratorios se desarrollaron políticas educativas, legislativas y de salud. “Distintas perspectivas del movimiento eugenésico nacional interpellaron la amenaza de la degeneración racial en la Argentina cosmopolita y multicultural de las primeras décadas del siglo xx e intentaron brindar soluciones científicas a problemas como los de la raza, la herencia, el decadentismo y el degeneracionismo” (Méndez & Scharagrodsky, 2017, p. 49). Aspectos que también se replican en Brasil.

⁶ Para comprender y profundizar con relación al saber médico, sus posturas, experiencias y formaciones en la medicina pediátrica sugiero la lectura de los textos de Portillo (1995), Collazo, Palumbo y Sosa (2013) y Turnes (2014) estas investigaciones ofrecen una mirada social y descriptiva del lugar que fue ocupando la infancia en la medicina, la formación de los médicos y el desarrollo institucional y asistencial para su atención. El desarrollo de la puericultura, pediatría, obstetricia, hospitales específicos y cátedras dan cuenta del lugar jerárquico y diferenciado que comenzó a ocupar la niñez. Es pertinente a los efectos de la tesis,

tomar conocimiento de los trayectos formativos de los médicos y pediatras, como Estrázulas, Soca, Morquio, Martirén, Luisi, entre otros (con injerencia en la educación). Una investigación que aporta por su mirada crítica al saber e injerencia médica la ofrece el trabajo de Barrán, (1995a y b) en particular el referido a la Historia de la Medicina; y a nivel regional las investigaciones de Armus (Comp. 2005) y Scharagrodsky (Comp. 2014). En 1918 se inaugura el Hospital de Niños en el amplio predio donado por los esposos Alejo Rossell y Rius y Dolores Pereira de Rossell, en 1922 el Hospital "Dr. Pedro Visca", Centro Hospitalario "Pereira Rossell" a la Unidad de Cuidados Intensivos Neonatales (UCIN) en el Hospital Pereira Rossell en la década de 1960, aspectos que se continúan desarrollando hasta hoy.