

# La infancia en los años treinta.

Isabella Cosse.

Cita:

Isabella Cosse (2005). *La infancia en los años treinta*. *Todo es Historia*, 37 (457), 48-57.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/isabella.cosse/7>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p5yn/Tn5>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica* es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. *Acta Académica* fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

“La infancia en los años treinta” en *Todo es Historia*, año XXXVIII, núm. 457, agosto de 2005, pp. 48-57.

### ***Innovaciones en las políticas públicas hacia la infancia en los años treinta***

Isabella Cosse<sup>1</sup>

Suele pensarse que las políticas públicas hacia la infancia surgieron en tiempos del peronismo. Sin embargo, como se analiza en estas páginas, las medidas tomadas en los años treinta significaron un cambio importante respecto a las realizadas en las décadas previas, mostrando las singularidades de esa etapa histórica aún poco conocida.

#### Introducción

En 1900 muchos niños aprendían a leer ayudados por *Prosigue*, el segundo de los tres libros escritos por Pablo Pizzurno, quien fue uno de los primeros autores en recurrir a las fotografías para ilustrarlos. Algunas de sus láminas tenían por finalidad que los alumnos las observasen y escribiesen una composición a partir de la imagen. Una de ellas se titulaba “En el buen y en el mal camino” y mostraba dos universos infantiles: los niños que iban a la escuela y los niños de la calle. Como puede verse, los primeros estaban aseados y leían concentrados un libro en la mesa familiar. Los segundos jugaban a las cartas, sentados en la calle, desarreglados y sucios.<sup>2</sup>

El contraste entre estas dos imágenes no sólo retrata una situación habitual en la Buenos Aires de la época, plagada de niños que jugaban, vivían y trabajaban en la calle, sino que también representa una segmentación del mundo infantil desde la perspectiva de las políticas del Estado.<sup>3</sup> Tradicionalmente las políticas del Estado hacia la infancia estuvieron divididas 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

---

<sup>1</sup> Agradezco a Mariana Alcobre los comentarios recibidos a versiones anteriores de este texto.

<sup>2</sup> Pablo Pizzurno, *Prosigue: libro segundo de lectura corriente*, Buenos Aires, Cabaut, 1925 p. 78.

<sup>3</sup> Sobre estos cambios, consúltese, Eduardo Ciafardo, *Los niños en la ciudad de Buenos Aires (1890-1910)*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, p. 9-10.

moral, económica o socialmente desvalidas, provenientes de los sectores populares. Para los primeros desde 1884, con la ley de Educación Común, el Estado había comenzado a desarrollar su política educativa destinada a garantizar la inserción de los niños en la comunidad y, al mismo tiempo, el moldeamiento de sus pautas familiares. Respecto a los segundos se preveían mecanismos como retirarles a sus padres la patria potestad (cuando éstos existían), confinarlos en instituciones de beneficencia y reformatorios o entregarlos en tutela a familias “decentes” con el objetivo de aislarlos y corregirlos, en la medida en que eran concebidos como potencialmente peligrosos para la sociedad.

Estas potestades provenían de las regulaciones instituidas por el Código Civil que otorgaba al Estado capacidad de intervención sobre el destino de los niños sin padres y de vigilancia sobre el cumplimiento de las obligaciones de los progenitores respecto de los hijos, definidas por la patria potestad, la cual generalmente recaía sobre el varón, mediante la cual se establecía que 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 (10.903), aprobada en 1919, se ampliaron las facultades del Estado de vigilar el cumplimiento de la patria potestad.<sup>4</sup> Otro mecanismo de control fue creado en 1910 por el Consejo Nacional de Educación, bajo la presidencia de José María Ramos Mejía, al instituir una dependencia destinada a hacer efectiva la obligatoriedad escolar, con funcionarios que conminaban a los padres a enviar a los niños a la escuela y disponían de penalidades en caso de que no lo hicieran, reforzando el control sobre las familias que no cumplían con sus deberes y sobre las cuales debía imponerse la autoridad del Estado.<sup>5</sup>

Así, en las primeras décadas del siglo XX, se constituyeron dos modalidades diferentes de intervención del Estado respecto a la infancia y la familia: la escuela para los niños pertenecientes a familias concebidas “normales” y las instituciones de beneficencia destinadas a los “menores”, es decir, los niños cuya vida se desarrollaba

---

<sup>4</sup> Véase, Argentina, *Código Civil* (edición revisada de Roberto Ernesto Greco), Buenos Aires, Abeledo-Perrot, 1975, 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](http://www.archivo.gov.ar/mc_general.htm)>, 2004.

<sup>5</sup> Argentina. Consejo Nacional de Educación, *La educación Común en la República Argentina – Años 1909-1910, presidencia del doctor José María Ramos Mejía*, Buenos Aires, Penitenciaría Nacional, 1913.

por fuera del orden doméstico instituido. Esta diferenciación estaba en conexión con las ideas vigentes en torno a la infancia. En ciertos casos, la necesidad de apartar a los “menores” de su entorno se conectaba con la supuesta existencia natural de sentimientos malignos, dañinos y asociales los cuales podían asumir 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 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.<sup>6</sup>

#### La infancia en la década del treinta y la Comisión Nacional de Ayuda Escolar

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 universo infantil, independientemente de su entorno. En segundo lugar, se comenzó a rechazar la solución de separar a los niños de la madre y del ambiente familiar, lo cual derivó paulatinamente en el diseño de políticas destinadas no ya a los niños exclusivamente sino a la madre y la familia en su conjunto, que les permitiesen mejorar las condiciones para su atención, y mantener unido al “binomio madre-hijo”. Estas mutaciones se debía a una conjunción de múltiples influjos: la proyección que tuvieron los discursos en torno a la maternidad, el peso que habían adquirido ciertas corrientes educativas, como la escuela nueva, la profesionalización de la asistencia social y el influjo 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 contexto 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, repercutiendo en la Argentina.<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> 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.

<sup>7</sup> Sobre las ideas en torno a separar los niños de sus padres y el influjo de los organismos

Los coletazos de la crisis del 29, al igual que en otras regiones, condujeron a revalorizar el papel de la intervención del Estado en la economía y la sociedad. En Argentina a las dificultades económicas y sociales, se sumaba la erosión de la legitimidad del sistema político, visto también en crisis. En este contexto, se produjo una revaloración del papel de la familia en la vida social y política, considerándose una institución capaz de suturar la conflictividad social, un espacio donde las nuevas generaciones se socializaran en el acatamiento a la autoridad, integradas a un orden doméstico inamovible y estático.<sup>8</sup> Este nuevo interés por la familia derivó en el diseño de distintas medidas en el plano de la acción social dirigida a la familia, como sintetizan las medidas tomadas por el *Congreso de la Población*, realizado en 1940, aún cuando muchas de ellas no se implementaron.<sup>9</sup>

En este marco, se creó un organismo con el fin de contribuir al bienestar de los niños en edad escolar sin que esto significara separarlos de su entorno familiar o retirarles a los padres la patria potestad (aunque esto, por supuesto, no dejó de suceder). En otras palabras, se promovió una política de asistencia social que erosionaba la existencia de dos áreas de acción escindidas, unificando las destinadas a los niños comunes y las medidas dirigidas a la infancia en riesgo o “carenciada”. Este intento se plasmó en la Comisión Nacional de Ayuda Escolar que implementó un sistema de ayuda social a las familias carentes de recursos económicos mediante el sistema educativo y la promoción de la intervención de la comunidad escolar, potenciando los antecedentes que había realizado en el pasado el Consejo Nacional de Educación con la creación del cuerpo médico escolar, la copa de leche y la entrega de vestidos a niños indigentes.<sup>10</sup>

La Comisión Nacional de Ayuda Escolar fue creada en 1938 mediante la Ley 12.558, impulsada por Alfredo Palacios, una de las figuras más comprometidas con la

---

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, núm. 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, núm. 2, Julio-Diciembre, 2003, pp. 5-30.

<sup>8</sup> Nari, Marcela, “Familia y cuestión social en Argentina en el cambio de siglo” en *VII Jornadas interesuelas y/o departamentos de Historia*, Universidad Nacional de Neuquén, Neuquén, 22 al 24 de septiembre de 1999.

<sup>9</sup> Museo Social Argentino, *Primer Congreso de la Población organizado por el Museo Social Argentino, 26 a 31 de octubre de 1940*, Buenos Aires, Museo Social Argentino, 1941.

<sup>10</sup> Al respecto, véase, Proyecto Hea, Biblioteca Nacional de Maestros, “La ayuda social a la infancia en los años treinta”, texto electrónico: [http://www.bnm.me.gov.ar/s/proyectos/hea\\_sitio/](http://www.bnm.me.gov.ar/s/proyectos/hea_sitio/).

promoción de leyes que mejoraran la condición de las clases trabajadoras. Estaba integrada por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, el Consejo Nacional de Educación, El Departamento Nacional de Higiene y Patronato Nacional de Menores y tenía por objetivos dar asistencia social directa a los niños en edad escolar, especialmente, del Norte del país y de los Territorios Nacionales, donde los índices de inasistencia y deserción escolar eran muy altos. La asistencia social consistía en la atención de la “salud física y moral” de los niños y el mejoramiento de sus condiciones de vida, proveyéndoles de alimentos, ropa, guardapolvos y otros útiles escolares. Para ello también se propuso promover las asociación en post de la educación y las cooperadoras escolares, centralizar las acciones de previsión de distintas instituciones que actuaban en el ámbito de la infancia y fomentar la construcción de hogares escuelas y casas hogares que se convertirían en colonias de vacaciones durante el verano. En el plano de la salud la Comisión puso en práctica una ficha médica – escolar, con la cual se realizaba un control de la salud de los niños y sus familias, dio asistencia médica gratuita a domicilio y en consultorio, atención odontológica y distribuyó medicamentos.<sup>11</sup>

Las acciones de la Comisión crecieron rápidamente. En 1938, en su primer año de actividad, se entregaron un poco más 60.000 equipos de ropa, que consistían en 1 pollera, 1 par de zapatos, 2 tricotas, 2 guardapolvos y 2 camisas, y se crearon 599 comedores escolares. Al año siguiente estas cifras se triplicaron, los equipos entregados ascendieron a más de 200.000 y el número de comedores alcanzó los 1242. En 1941 el número de equipos repartidos fue de casi 300.000 y los comedores subvencionados ascendieron a 1324 que beneficiaron a cerca de 260.000 alumnos. En cuanto a la asistencia médica en 1942, los médicos de la Comisión habían visitado 3719 escuelas, vacunando a casi 50.000 niños, revisando prácticamente a 120.000 y atendiendo por enfermedad a un poco más de 20.000.<sup>12</sup>

¿Qué envergadura tenían estas acciones? En 1938 existían en todo el país 2.259.010 niños entre 6 a 13 años, es decir, en edad escolar, de los cuales asistían a la

---

<sup>11</sup> Consejo Nacional de Educación, *Digesto de Instrucción Pública*, Digesto núm. 1, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1940, pp. 7-10. La ley 12.558 fue promulgada el 14 de octubre de 1938. Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, *Memorias presentada al Honorable Congreso de la Nación. Departamento de Instrucción Pública. Año 1941*, volumen 2, s/e, s.f., pp. 5-62.

<sup>12</sup> Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, *Memorias presentada al Honorable Congreso de la Nación. Departamento de Instrucción Pública. Año 1942*, volumen 2, Buenos Aires, Talleres Gráficos, 1944, pp. 7-9 y 104-107.

escuela 1.803.085, que representaban el 80%. Por tanto, en 1941 el número de niños que se benefició con los equipos de ropa, representaba el 12% de la población infantil y el 15% de los que asistían a la escuela. Pero, dado que las acciones de la Comisión tenían por área prioritaria a las provincias del Norte y los Territorios Nacionales, es necesario considerar que los alumnos beneficiados con provisiones de ropa representaban una proporción mucho más alta de la población a la que se dirigía. Según las cifras de 1942, en ciertos distritos el 80% de los niños que concurrían a las escuelas llegaron a recibir alimentos y ropa. Los niños atendidos por el sistema médico instaurado por la Comisión también resultaba una cifra relevante ya que las 3719 escuelas visitadas representaban un tercio del total de escuelas de todo el país. Tampoco parece poco importante el monto de la partida que se derivó a la Comisión. Esta fue de 7 millones en 1938 y trepó a 9 millones y medio en 1942, aún cuando para la Comisión eran insuficientes.<sup>13</sup>

#### El impulso de las cooperadoras escolares

El papel adjudicado a las cooperadoras escolares resulta otro rasgo relevante de esta línea de acción social.<sup>14</sup> Ya en 1932 Ramón J. Cárcano, cuando era presidente del Consejo Nacional de Educación, por un breve lapso, constatando que muchas escuelas carecían de asociaciones cooperadoras, había propulsado su formación. Según el reglamento aprobado en ese entonces las cooperadoras se debían formar a instancias del director, quien integraría la comisión directiva. Los fines de la cooperadora debían ser el dotar a la escuela de elementos que colaboraran en la tarea educativa, realizar propuestas al Consejo Escolar, distribuir ropa y calzado y colaborar con otras instituciones, procurando mejorar la asistencia a la escuela y organizando actos patrióticos y culturales. Pero, además, Cárcano sostuvo que las cooperadoras no sólo debían colaborar con este tipo de asistencia sino también averiguar qué padres estaban desocupados con el objetivo de encontrarles empleo mediante el

---

<sup>13</sup> Consejo Nacional de Educación, *Educación Común. Año 1938*, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1939, pp. 14-38. Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, *Memorias presentada al Honorable Congreso de la Nación. Departamento de Instrucción Pública. Año 1942*, ob. cit., pp. 81-131.

<sup>14</sup> Sobre el movimiento asociacionista, véase, Luciano de Privitellio, *Vecinos y ciudadanos. Política y sociedad en la Buenos Aires de entreguerras*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2003.

Departamento Nacional de Trabajo.<sup>15</sup> Con la gestión de Octavio Pico, cuya presidencia del Consejo Nacional de Educación expresó el avance de las corrientes nacionalistas, crecieron las instancias de control de las autoridades educativas sobre las cooperadoras, previéndose reuniones mensuales entre los directivos de las mismas y de los Consejos escolares. Un lustro después, en las escuelas bajo la órbita del Consejo Nacional de Educación de la Capital funcionaban más de 550 cooperadoras y en las provinciales existían 2600, que representaban el 30% del total de escuelas del país.<sup>16</sup>

Con la ley 12.558 las cooperadoras adquieren renovada importancia. Su finalidad continuó siendo la de colaborar con las necesidades de la escuela y su organización siguió bajo la égida de las autoridades educativas que debían reconocerlas y controlaban sus acciones. De hecho, la Comisión directiva de cada cooperadora estaba integrada no sólo por un preceptor y un maestro sino también por el director que figuraba como asesor y fiscal, a quienes se sumaban un ex alumno, dos representantes de los padres de los niños y alumnos delegados de la sección primaria y los cursos especiales. La novedad radicó en que las cooperadoras jugaban un rol central en esta política de acción y previsión social: canalizaban los recursos destinados a los niños, recibiendo los subsidios e instrumentando su utilización, y, además, generaban sus fondos propios. El número de cooperadoras subsidiadas creció a la par de las otras acciones: pasaron de 263 en 1939 a 1435 en 1941. A estas cooperadoras subsidiadas se sumaban las que realizaban acciones sin contar con apoyo económico de la Comisión. Para 1940 todas las escuelas nacionales contaban con una sociedad cooperadora. Los fondos provenían de las suscripciones, que eran voluntarias, menores a 0.50 centavos, y de actividades culturales. En 1941 las más de 3300 cooperadoras registradas por el Consejo Nacional de Educación tenían casi 90.000 suscriptores y generaron ingresos por más de 1.000.000 de pesos. Entre otras acciones, las cooperadoras habían creado huertas escolares, talleres de manualidades, fomentado bibliotecas, organizado la asistencia médica, la distribución de ropa, delantales, cuadernos, anteojos, calzado y útiles. En otras palabras, la Ley 12.558

---

<sup>15</sup> Consejo Nacional de Educación, *Educación Común. Año 1932*, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1933, pp. 67-70.

<sup>16</sup> Consejo Nacional de Educación, *Educación Común. Año 1938*, ob. cit., p. 347.

supuso la movilización de la comunidad educativa para poner en funcionamiento las acciones de ayuda y previsión social.<sup>17</sup>

El 31 de octubre de 1942 se abrió la *Primera Conferencia Nacional de Ayuda Escolar* en Córdoba, con la presencia de su promotor Alfredo Palacios, los miembros de la Comisión y los delegados provinciales. Entre otros temas, se le otorgó especial relevancia a la asistencia médica, decidiéndose que ésta no estaría limitada a los niños que concurrían a las escuelas sino a todos los que tenían edad escolar, y a la construcción de hogares escuelas. El presidente de la Comisión, Guillermo Rothe, explicó que con la iniciativa de Palacios el Estado ya no limitaba sus acciones en relación a la infancia a la educación primaria sino que también se había comprometido con la previsión social. Efectivamente, esta iniciativa había renovado las políticas del Estado en relación a la infancia.<sup>18</sup>

#### Las políticas públicas en los años treinta: entre la innovación y el tradicionalismo

La experiencia de la Comisión muestra el surgimiento de un importante engranaje mediante el cual el Estado instauraba una nueva perspectiva de las políticas públicas dirigidas a la infancia que suturaba la existencia de dos áreas escindidas, aumentaba su injerencia en el ámbito de la familia, cumpliendo ciertas obligaciones del padre, y garantizando, a la vez, que el control de la “salud” y la moral de los niños, sin necesidad de apartarlos definitivamente de sus progenitores. Para ello se aprovechaba el organigrama del sistema educativo con el objetivo de canalizar ayuda social y se les otorgaba un papel central a las cooperadoras escolares, apoyándose en la larga tradición asociacionista de las décadas previas, pero supeditando su funcionamiento a las propias autoridades educativas quienes se investían con potestades sobre ellas.

En distintos planos, entonces, la acción social instaurada con la ley 12.558 a fines de la década del treinta implicó una transformación de las políticas públicas

---

<sup>17</sup> Consejo Nacional de Educación, *Digesto de Instrucción Pública*, Digesto núm. 4, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1943, pp.42-43; Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, *Memorias presentada al Honorable Congreso de la Nación. Departamento de Instrucción Pública. Año 1941*, ob. cit., pp. 40-41; Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, *Memorias presentada al Honorable Congreso de la Nación. Departamento de Instrucción Pública. Año 1942*, ob. cit., pp. 81-90.

<sup>18</sup> *Ibid.*, pp. 127-135.

hacia la infancia. Esta década ha solido ser analizada en función de las rupturas y continuidades instauradas por el peronismo. Indudablemente el peronismo introdujo un quiebre profundo en las políticas dirigidas a la infancia: los niños fueron interpelados en forma directa por la pareja presidencial, la ayuda social a la infancia fue canalizada no sólo por el Estado sino también por la Fundación Eva Perón y del Partido Peronista Femenino<sup>19</sup> y las nuevas generaciones fueron concebidas como garantes de la continuidad de la revolución justicialista. No casualmente, en el nuevo escenario político inaugurado con el 17 de octubre, la Comisión perdió impulso rápidamente, reduciéndose sus acciones, el volumen de los beneficiados y los recursos de los que disponía. No obstante, las cooperadoras escolares siguieron funcionando en la gran mayoría de las escuelas.<sup>20</sup> Probablemente muchas de las maestras que fueron uno de los puntales de la Fundación Eva Perón habían sido partícipes de estas experiencias y sin duda, el peronismo al criticar las acciones de las instituciones de beneficencia y presentarse como la superación de la política discriminatoria en materia de infancia, retomaba ideas y líneas de acción que ya estaban insinuadas en el pasado.

Pero más allá de este problema centrado en las continuidades y rupturas, en la actualidad la década del treinta ha ganado interés por sí misma. Su estudio muestra las dualidades y tensiones de esta etapa histórica en la que convivieron impulsos contradictorios marcados por la tensión entre la innovación y el tradicionalismo.<sup>21</sup> Las políticas públicas fueron una de las áreas donde estos rasgos adquirieron especial visibilidad. La experiencia de la Comisión Nacional de Ayuda Escolar muestra los esfuerzos por reformular y modernizar las políticas hacia la infancia, implementar acciones de ayuda social directa a las familias y promocionar la intervención de la sociedad civil bajo la égida del Estado.

### **Imágenes:**

---

<sup>19</sup> Entre otros, Carolina Patricia Barry, “Las Unidades Básicas del Partido Peronista Femenino (1949-1955)” en Karina Inés Ramacciotti y Adriana María Valobra, *Generando el peronismo. Estudios de cultura, política y género (1946-1955)*, Buenos Aires, Proyecto Editorial, 2003, pp. 65-88.

<sup>20</sup> Consejo Nacional de Educación, *Educación Común. Año 1946*, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1948, p. 152 y Consejo Nacional de Educación, *Educación Común. Año 1944*, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1946, p. 87.

<sup>21</sup> Para una puesta al día de las nuevas líneas de investigación, véase, Alejandro Cattaruzza (dir.), *Nueva Historia Argentina. Crisis económica, avance del Estado e incertidumbre política (1930-1943)*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 2001.

<Imagen 1> Reproducción libro de Pablo Pizzurno, *Prosigue: libro segundo de lectura corriente*, Buenos Aires, Cabaut, 1925 p. 78. (Hablar con Mariana Alcobre 4129 1245)

<Aclaración de imagen 1> Lámina del libro de Pablo Pizzurno, *Prosigue: libro segundo de lectura corriente*, Buenos Aires, Cabaut, 1925 p. 78, custodiado por la Biblioteca Nacional de Maestros a quien se agradece la posibilidad de incluir esta reproducción.

<Epígrafe 1> Para las políticas públicas el universo infantil se segmentaba entre los niños que asistían a la escuela y los que vivían “desamparados” o habían sido “abandonados” por sus padres.

<Imagen 2> Fotografía de escolares

<Epígrafe2> La organización del sistema educativo constituyó una de las primeras y más poderosas políticas públicas del Estado.

<Imagen 3> Reproducción de toma de “Y mañana serán niños” de Carlos Borcosque, 1939 o fotografía de institución de beneficencia y del instituto de menores.

<Epígrafe 3> En la década del treinta surgieron fuertes voces críticas de las instituciones de beneficencia. La película *Y mañana serán niños*, dirigida por Carlos Borcosque, y estrenada en 1939, fue un alegato en contra de las condiciones de vida de los niños en el reformatorio Marcos Paz. <en caso de no obtenerse esta imagen, recortar el epígrafe a la primera frase.>

<Recuadro 1> La preocupación por el decrecimiento de la población en los años 30.  
La mirada de Alejandro Bunge

En los años treinta el diagnóstico del país y de su población realizado por las élites políticas e intelectuales cambiaron de signo. En el contexto de la crisis económica y social, la confianza en el progreso y en el crecimiento de la población dieron lugar a una fuerte alarma e inquietud. Alejandro Bunge, quien ocupaba un lugar central en el análisis y la producción estadística, lanzó una alarma sobre el futuro poblacional del país. Sostuvo que el freno de la inmigración y la creciente limitación de los nacimientos en los sectores medios conduciría a la “denatalidad”. Este término, que se hizo usual en la época, expresaba los temores en torno al decrecimiento de la población y la decadencia de sus características. En una época en la cual abundaban las perspectivas eugenésicas e incluso racistas, estas problemáticas centraron la atención de las élites políticas e intelectuales. De hecho, muchas de las iniciativas tendientes a proteger la maternidad y la infancia se fundamentaban en el temor al despoblamiento del país. La prensa y los hombres católicos apelaron continuamente a esta idea para probar la crisis de la familia y la necesidad de que el Estado asumiera una clara postura natalista, es decir, desarrollara medidas que favorecieran la natalidad e impidieran el control de los nacimientos.

Bunge, Alejandro, *Una nueva Argentina*, Buenos Aires, Hyspamérica, 1984 (1ª edición 1940).

#### <Recuadro 2> *El Primer Congreso de Población*

La envergadura adjudicada al decrecimiento de la población se observa, en el *Primer Congreso de Población*, organizado en 1940 por el Museo Social Argentino, presidido por Tomás Amadeo, cuyo objetivo justamente fue analizar el problema de la población, dadas la gravedad de la “alarmante disminución de la natalidad”. El Congreso reunió a representantes de prácticamente todos los organismos públicos nacionales y provinciales y de instituciones profesionales, económicas y civiles. Figuraron, entre otros, miembros de la corporación médica, abogados, integrantes de las ligas de damas de caridad, del Comité contra el racismo y el antisemitismo en Argentina, de la Unión Argentina de Mujeres y de la Unión Industrial Argentina.

Los temas tratados en el Congreso fueron organizados en cinco secciones: a) Natalidad, nupcialidad, morbilidad y mortalidad, b) problemas raciales, c) población y cultura, d) población y régimen agrario, e) urbanismo. En la primera sección se

convocaba a reflexionar “las prácticas perniciosas por deficiente educación moral, social, maternológica, ciudadana o religiosa de algunos sectores; la influencia que pueden tener los recursos económicos, inmigratorios, la superpoblación urbana e industrial, el trabajo de la mujer, el bienestar individual y familiar, los deportes esterilizadores y la descendencia no eugénica.”

Las medidas más importantes adoptadas por esta comisión fueron: la promoción de alicientes económicos para la natalidad y el matrimonio (reducción de impuestos, asignaciones familiares, sobresalarios), el mejoramiento de las condiciones de vida de los trabajadores (vivienda, salario, control de precios al consumidor), las campañas educativas para “ennoblecere” y “purificar” el amor y fortificar la familia, la realización de una campaña anticoncepcionalista, la implantación de la educación moral, sexual, “maternológica”, “hogareña” y sanitaria en las escuelas primarias desde 4º grado”, la protección de los hijos de hogares carenciados, la unificación de la asistencia sanitaria en todo el país y la limitación del trabajo de la mujer fuera del hogar.

La mayor parte de estas resoluciones contaron con el consenso de los disímiles participantes a pesar del claro perfil tradicionalista de muchas de ellas. Sin embargo, este consenso no significó que estas resoluciones se transformaran en medidas concretas pero funcionaron como una potente agenda que estuvo presente en los años siguientes.

Fuente: Museo Social Argentino, *Primer Congreso de la Población organizado por el Museo Social Argentino, 26 a 31 de octubre de 1940*, Buenos Aires, Museo Social Argentino, 1941, pp. 8-32 y 35-182.

<Recuadro 2> El Consejo Nacional de Educación: un poderoso organismo en las políticas públicas durante casi un siglo.

Bajo el impulso de Domingo Faustino Sarmiento, para quien la escuela tenía la misión de formar al soberano, la educación se convirtió en el área prioritaria de las políticas públicas dirigidas a la población del Estado, incluso en su etapa de conformación. La ley de Educación Común (1420) de 1884, instituyó las matrices centrales de la política educativa del Estado durante casi un siglo, en el marco del proceso de

secularización. Como es sabido instauró la obligatoriedad escolar y estableció los contenidos centrales y la forma de enseñarlos en las escuelas, interviniendo en las potestades de los padres y restringiendo las de la Iglesia. La ley 1420 creó el Consejo Nacional de Educación que fue uno de los organismos del Estado más poderosos durante las décadas siguientes tanto por el monto de sus recursos, el número de funcionarios y los objetivos que le fueron atribuidos. Inicialmente el Consejo tuvo a cargo las escuelas de la capital, colonias y territorios nacionales y el subsidio de las escuelas de las provincias, para lo cual se formó un cuerpo de inspectores que controlaba el cumplimiento de la ley 1420 en cada circunscripción. En 1905 se aprobó la ley Laínez mediante la cual se le permitía al Consejo crear escuelas bajo la órbita nacional en las provincias. De este modo, hasta 1949, momento en el cual este organismo fue suprimido, el Consejo tuvo un papel central en las políticas dirigidas a la infancia, que, bajo su égida, alcanzaron a casi prácticamente el conjunto de la población infantil.