

Experiencias de infancias en el hogar-escuela de la ciudad de Córdoba a principios de la década de 1950

Autor: Pussetto Mariano

Pertenencia Institucional: Centro de Investigaciones de la FFyH

Correo electrónico: pussettomariano@gmail.com

Resumen

A principio de la década de 1950, comenzó a funcionar en la ciudad de Córdoba, el Hogar-escuela “Presidente Perón”, construido por la Fundación Eva Perón. Esta institución educativa continuó su funcionamiento luego del golpe de 1955 pese a que su organización y dinámica tuvo grandes cambios para los niños y las niñas que allí residían.

En este trabajo me propongo realizar un primer acercamiento a las formas de vida que llevaban las y los infantes dentro del hogar-escuela, desde sus comienzos hasta la llegada de la “Revolución Libertadora”. Hacer foco en lo cotidiano, las actividades formativas y lúdicas, los vínculos, los cuidados, entre otras cosas, permitirá comenzar a delinear un acercamiento al tipo de infante que se buscaba construir durante el gobierno peronista.

Estas primeras líneas de trabajo parten de entrevistas realizadas a una persona que vivió de niño y otra persona que fue preceptora en el hogar-escuela de la ciudad de Córdoba y constituye el inicio de una investigación que pretende abordar la relación entre escuela y procesos de constitución de infancias a partir de la reconstrucción de las experiencias educativas producidas en el hogar-escuela de la ciudad de Córdoba a mediados del siglo XX.

Comenzar a narrar la experiencia. Una introducción

Mi aproximación a trabajar sobre las experiencias educativas de infancias en el Hogar-escuela “Presidente Perón” de la ciudad de Córdoba (construido por la Fundación Eva Perón), surgió a partir de un texto elaborado por Juan, un hombre de 72 años que vivió en esta institución desde 1952 hasta 1957. Después de leerlo, tuvimos una primera entrevista para profundizar sobre lo que había escrito. Un aspecto central que me induce a pensar este proceso es que para Juan, haber transitado por el hogar-escuela durante el periodo peronista habían sido *parte de los mejores años de* [su]

mí vida. ¿Qué sucedió en el hogar-escuela para que la experiencia sea recordada, más de 60 años después, como algo único en la vida de Juan? ¿Qué hay ahí, qué pasó en aquellos “mejores años de la vida”? Entonces, ¿cómo abordar y cómo referir a esa subjetividad que se produce en un momento histórico, y qué perdura, se renueva y se resignifica en este presente? Frente a estos interrogantes, comencé a pensar un proyecto de investigación susceptible de narrar aquella experiencia educativa que parece haberse diluido con el fluir del tiempo.

Visité en tres oportunidades el edificio de lo que supo ser el hogar-escuela: Las primeras dos veces lo hice con el fin de conseguir algún dato que me permitiera rastrear archivos, documentos o alguna fuente de valor para mi investigación. El terreno y las edificaciones de lo que supo ser el hogar-escuela, hoy pertenecen a la Provincia de Córdoba y son sede de los Ministerios de Salud y Desarrollo Social del gobierno provincial. Quien recorra cualquiera de estos Ministerios, sabrá que su dinámica en nada se asemeja a un hogar, ni a una escuela. La respuesta recurrente en ambas visitas fue la misma: “acá, del hogar-escuela, nada”. La tercera vez que estuve allí, lo recorrí junto a Juan, para que sea él quien me guíe y haga posible imaginar las dinámicas cotidianas de niños y niñas por esos largos pasillos, amplios salones y numerosas habitaciones que, sin él, serían difíciles de dilucidar entre tantas fragmentaciones espaciales que las oficinas ministeriales hoy han ocupado.

Tras rastrear en diversos archivos (Archivo Histórico Provincial, Archivo Municipal) y consultar con historiadores locales, la -por ahora- ausencia de información sobre el Hogar-escuela “Presidente Perón”, comenzó a tornarse un dato en sí mismo, por lo que indagar sobre las experiencias educativas que allí se produjeron también adquiere una dificultad mayor. Como afirma Carli (2005) “el peronismo construyó una verdadera puesta en escena para la niñez que se recuerda por experiencia directa, o se reconstruye a partir de su transmisión a otras generaciones, o por su notoria ausencia o destrucción” (pág, 62). Hasta el momento, mi acercamiento es a través de diversos encuentros con Juan y a partir de una entrevista a Pebeta, quien fue preceptora de niñas durante los años 1953-55 en esta institución, y continuó como administrativa en el año 56.

En resumen, este trabajo pretende indagar sobre el cotidiano que llevaban las y los infantes dentro del hogar-escuela durante el gobierno peronista, desde la perspectiva de dos actores que transitaron aquel espacio. Para ello, el siguiente escrito hace eje en

los cuidados y los vínculos entre niños y adultos que permitan comprender las experiencias educativas que allí se suscitaron.

Lo que se expone a continuación supone un primer ensayo sobre la posibilidad de *narrar la experiencia* (Rockwell, 2009), trayendo las primeras líneas de indagación que asoman en el camino de mi incipiente investigación, junto a posibles preguntas que nos permitan pensar sobre la construcción de experiencias formativas y la constitución de infancias en un determinado momento histórico.

Los cuidados y vínculos entre adultos y niños en el hogar-escuela

Las décadas de 1940, 1950, estuvieron marcadas por una fuerte transformación social, que implicó el acceso de las clases populares a derechos sociales históricamente negados. Este período osciló entre conquistas sociales promulgadas por el gobierno peronista y el entorpecimiento impuesto por parte de la oligarquía nacional consolidada desde la formación del Estado Argentino. Como afirma Puiggros (2003),

Desde fines del siglo XIX, la discriminación educativa se había producido en forma piramidal; el desgranamiento tenía una alta correlación con las características sociales y culturales de los sujetos sociales que demandaban educación. Imperceptibles mecanismos de discriminación iban separando socialmente a los desertores de los concurrentes, a los "buenos alumnos" de los inadaptados, a los bien educados de los mal educados. La reforma del primer gobierno peronista pretendía erradicar la discriminación. Por un lado, se daba una respuesta sin precedentes por su magnitud a la demanda de educación de los sectores populares. Pero por otro, se les diseñaba una zona especial del sistema, separada del tronco clásico mitrista (bachillerato-universidad) por reglamentaciones y requerimientos. (pag, 137)

Las ideas pedagógicas del Primer Plan Quinquenal reflejaban una tendencia del nacionalismo popular y consideraba problema de Estado la promoción y el enriquecimiento de la cultura nacional. La acción cultural sería transmitida por la enseñanza y por la tradición. Las escuelas y todas las instituciones educativas ocuparían un rol principal en la promoción de estas ideas (Puiggros, 2003).

El peronismo acuñó una política destinada a niños y niñas y, en ese sentido, “la niñez fue concebida como depositaria de la acción social del Estado, y como heredera y continuadora de la nueva cultura política” (Carli, 2002:215). En ese marco, la creación

de Hogares-escuela¹, entre otras instituciones, fue vital para llevar adelante su política de formación y asistencia. Así, “el peronismo partió del reconocimiento de la pobreza infantil y de su condición popular para constituir un nuevo sujeto político cuya identidad, en este caso generacional, se definía no por sus derechos propios, sino por su pertenencia a la nación. La niñez fue objeto de una interpelación política que formará parte del dispositivo discursivo del peronismo” (Carli, 2002:215).

El Hogar-escuela “Presidente Perón” de la ciudad de Córdoba albergó a 500 niños y niñas desde su creación a principios de la década de 1950 hasta la llegada de la “Revolución Libertadora”. En este espacio las y los infantes eran agrupados en dormitorios con capacidad para 30 niños o niñas, siguiendo el orden etario (desde los 6 hasta los 12 años), cubriendo así, lo que se suponían que eran las edades que abarcan el ciclo primario. Los niños iban a la escuela nacional Emilio Olmos, mientras que las niñas eran educadas en la escuela Alberdi. Ambas instituciones, para esos años, eran consideradas dos de las escuelas con mejor educación y prestigio en la ciudad. El ingreso era a las 8 de la mañana, y las y los infantes eran trasladados en colectivos particulares que los retiraban de las escuelas a las 12 del mediodía para llevarlos nuevamente al hogar-escuela.

...y los ómnibus que tenía el hogar-escuela, nosotros teníamos cada uno su historia, porque querías subir con el tipo que manejaba más rápido, carrera de colectivos, y bueno, esa es la parte de los niños, la parte de la historia de los niños. [...] El ómnibus nos retiraba a las 12 y volvíamos al hogar-escuela, jugábamos un rato previo al almuerzo, después íbamos a comer, después del almuerzo íbamos a donde teníamos que hacer las tareas, y nos reuníamos en comedores, en mesas nos agrupaban de a 6 por mesa y ahí hacíamos la tarea. Terminábamos la tarea y el que terminaba su tarea se iba a jugar, después volvía para la merienda, después seguía jugando, se bañaba a la hora de la cena y luego al cine. Todas las noches teníamos cine. Nosotros teníamos todas las noches cine en el salón de actos, con capacidad para 500 niños. (Juan, entrevista, abril 2018)

M: ¿Las maestras eran las mismas del colegio Olmos?

¹ “Los hogares-escuela albergaban a 1.500 niños, constaban de edificios de dos cuerpos, poseían una pileta de natación y juegos al aire libre, y también gimnasios cerrados. Contaban con quinta, ropería, capilla, cocinas modernas, amplios comedores. Por estar situados en el interior del país, se daba prioridad a la enseñanza de manualidades, de danzas criollas, del cultivo de la tierra” (Carli, 2002:249). De acuerdo a lo planteado por Carli, los hogares-escuela tendrían una estructura común que puede variar en cuestiones singulares en cada provincia.

Juan: Al colegio Olmos se iba a estudiar, entonces vos entrabas al aula y tenías tu hora de 45 minutos de tal materia, de 45 de tal otra, el espacio del recreo y todo lo demás, eso es el colegio Olmos. Una vez que terminábamos el colegio volvíamos al hogar-escuela con la tarea para el día siguiente, ahí tenías que hacer la tarea, supongamos la redacción, la suma, la resta, lo que fuere. Bueno y nosotros a la resolución de la tarea la hacíamos en el hogar-escuela, y para eso teníamos la preceptora que controlaba la tarea. (Juan, entrevista, abril 2018)

M: ¿Quién dirigía el grupo, por ejemplo, de niños de 6 años? ¿Había una preceptora ahí?

Juan: Por grupos, por cada 30 niños una preceptora. Nos agrupábamos en dormitorios. Cuando nosotros volvíamos del colegio íbamos al dormitorio y dejábamos el guardapolvo y el portafolio colgado en la silla, y de ahí salíamos y jugábamos un rato antes del almuerzo. Después almorzábamos y nos íbamos, luego del almuerzo, otra vez al dormitorio a buscar el portafolio para ir a hacer la tarea en los comedores, y esa tarea estaba controlada por esa preceptora que era la que se encargaba de agrupar por dormitorio, cada 30 niños le tocaba una preceptora. (Juan, entrevista, abril 2018)

Los relatos de Juan sobre el hogar-escuela están anclados a un presente que, él entiende, se asemeja mucho a eso que “la revolución libertadora le quitó”. En ese devenir histórico, la narración de Juan oscila entre diversas temporalidades para que juntos construyamos aquella experiencia educativa. ¿Cómo leer, entonces, aquel relato? ¿Es necesario preocuparme por ver cómo las palabras de Juan se corresponden, o no, con lo que pasó? Si partimos de entender que la experiencia no es “lo que me pasó”, sino esos relatos y narrativas que le dan sentido a la vida, entonces narrar la experiencia supone una reflexión continua entre las diversas temporalidades, las marcas y huellas del pasado, y el presente que habilita nuevas formas de comprender.

La dinámica cotidiana que se construye del hogar-escuela tiene un fuerte anclaje en la contención de los niños y las niñas. Esta contención posee rasgos disciplinantes, como el orden en la rutina, obligaciones escolares que cumplir, el cuidado personal y aseo corporal, y tiempos específicos para cada una de las actividades a desarrollar. Pero estas responsabilidades parecen estar ligadas al disfrute y a lo lúdico: La supervisión de las preceptoras para el cumplimiento de las diversas tareas, escolares o de rutina; el transporte a la escuela, que se mezcla entre el juego y la disciplina horaria; el cine,

como una actividad privilegiada en aquel momento histórico, no sólo para estos niños en particular, sino para la mayor parte de la población.

El hogar escuela ese funcionaba de una manera absolutamente metódica y amorosa, digamos, porque había un principio que no hay que olvidarlo, "los únicos privilegiados son los niños". En el hogar-escuela, en la época del peronismo, un niño no podía ser castigado bajo ningún punto de vista. (Juan, entrevista, abril 2018)

La frase “los únicos privilegiados son los niños” es emblemática en tanto política dirigida a la población infantil (Carli, 2002), en ella se condensa una “política de infancia” como núcleo central de la política estatal. El cotidiano que se narra del hogar-escuela, en tanto experiencia y práctica, nos muestra las condiciones creadas para garantizar lo que hoy llamamos derechos de niños y niñas y que en aquel entonces parecían sintetizarse en “los únicos privilegiados son los niños”.

El modelo de un Estado intervencionista promulgado por Perón debía asistir al niño desde la crianza hasta su juventud, construyendo una relación sin mediaciones entre líderes políticos y niños y jóvenes (Carli, 2005). “Desde la infancia se ingresaba en la malla del estado que en una sociedad democrática debía estar presente en el hogar y en el barrio, en la escuela y en trabajo. Esta capilaridad del estado y de la política moduló la vida cotidiana infantil, disminuyendo las distancias que tenían los niños con la escena pública y dando lugar a diversos tipos de experiencias, que oscilaron entre la empatía o la adhesión y el rechazo o la distancia” (Carli, 2005:60).

El cuidado de las y los infantes tenía una especial atención en la dinámica diaria dentro del hogar-escuela. La revisión médica y odontológica de manera periódica, marcaban una forma del cuidado específica.

...Y todo eso estaba perfectamente organizado, con preceptoras que nos cuidaban, que nos atendían, digamos, con cuidados muy especiales, revisión médica y odontológica todas las semanas. Había, por supuesto, un sistema de salud que funcionaba como una maquinaria aceitada, era una cosa espectacular. (Juan, entrevista, abril 2018)

Juan hace un constante hincapié en ese vínculo marcado por el afecto. ¿Es justamente allí donde radica la especificidad del hogar-escuela? ¿Qué hay en esas relaciones que hace que Juan recuerde ese espacio como una etapa única de su vida?

Pebeta, quien fuera preceptora dentro del hogar-escuela durante el gobierno peronista, relata que ella ingresó allí a partir de su cuñado que tenía un contacto para

hacerla entrar. Para ello, debía afiliarse al partido peronista, y a pesar de que *no quería saber nada porque nunca fue peronista*, se afilió para poder ingresar debido a que en otros trabajos *cobraba una miseria...*, y *a los poquitos días ya estaba nombrada*. Según lo que cuenta Pebeta, eran varias las preceptoras que estaban *en las mismas condiciones*.

“Nos conversábamos por lo bajo, nomás:

-¿vos sos peronista?

-Nooo (se ríe)

No, bueno..., pero también los peronistas algo bueno han tenido.” (Pebeta, entrevista, mayo 2018)

Lo que cuenta Pebeta nos permite pensar algunos indicios sobre esas relaciones de afectividad de la que Juan nos habla:

Yo era preceptora, hacía las veces de mamá: cuidado personal, cuando se acostaban, hacer los deberes con cada chiquito, todo era hermoso ahí, esos comedores hermosos que había, ahí hacían la tarea. (Pebeta, entrevista, mayo 2018)

¿Qué implicaba *hacer las veces de mamá* en términos afectivos? ¿Qué diferencia había, entre hacer cumplir las tareas y obligaciones como una actividad laboral, y hacerlo *como mamá*?

La responsabilidad principal del cuidado cotidiano de niños y niñas recaía en la figura de las preceptoras. Eran ellas quienes tenían a cargo un grupo particular y las encomendadas de que los niños internos realizaran las actividades específicas de acuerdo al momento del día en el que se encontraran. Despertarlos, acompañarlos en la higiene, servir las distintas comidas del día, controlar la tarea que traían de la escuela, compartir juegos, entre otras actividades más, eran parte de sus responsabilidades.

M: ¿Y ella (la preceptora) era la que de alguna manera “tenía el control”, tipo maternal de esos chicos..., si un chico come, si hace la tarea?

Juan: Claro. Era una a la mañana la que nos levantaba, la que nos ponía el dentífrico en el cepillo de dientes, la que nos daba papel higiénico cuando hacíamos cola, nos levantábamos y hacíamos cola y estaba la maestra con el dentífrico y los chicos con el cepillo en la mano y la toallita para ir al baño. Bueno, eso era lo primero, pasabas, te bañabas, ibas y volvías, y te cambiabas y después salíamos ya con el portafolio y guardapolvo al desayuno y de ahí al Olmos en ómnibus.

... era (la preceptora) la que te hacía cumplir la tarea, cuando vos cumplías tu tarea ella te revisaba a ver si estaba todo bien y te daba el pase libre para ir a jugar, ahí habías concluido tu tarea. Y eso te daba la posibilidad de que vos adquirieses hábitos, los sanos hábitos, es decir, termino de estudiar, puedo ir a jugar. Después merendábamos, después seguíamos jugando, después íbamos a bañarnos, a cambiarnos, a cenar y al cine. Ese era, digamos, el día común en la época del peronismo o en la época de Eva Perón. Después de ese tiempo desapareció todo eso, todo ese ordenamiento desapareció.

...[durante el peronismo] había serenitas² y ningún chico, como a nadie lo golpeaban, nadie se levantaba ni nadie se tomaba la atribución de dirigirse al líder para pegarle a otro³. Y todo eso tiene que verse en un determinado marco. (Juan, entrevista, abril 2018)

Este largo fragmento de la entrevista da cuenta de que, si bien las preceptoras tenían una responsabilidad central en el cuidado de los niños y las niñas, la construcción de los vínculos entre adultos e infantes, se hacía a partir de una responsabilidad afectiva, y que en esa relación operaba cotidianamente un lazo más cercano a lo familiar que a la única tarea de hacer cumplir con las obligaciones.

...en el tiempo de Perón, no sé después porque ya no tuve más contacto con los chicos⁴, yo te digo que nosotras estábamos presentes como unas mamás, en el baño cuidándolos, peinándolos..., así era todo, médicos, ¡señores médicos! Todo..., todo era de primera. Las mujeres nombradas para la ropa, era una parte especial donde ellas trabajaban el planchado, la costura, era todo hermoso, después se vino abajo. (Pebeta, entrevista, mayo 2018)

La esencia de los hogares-escuelas, de acuerdo al proyecto de ley presentado al Ministerio de Educación en agosto de 1948, sobre la adopción de un plan básico para la

² Mujeres encargadas de cuidar a los niños durante las noches.

³ Juan hace referencia a ciertas violencias que sucedían algunas noches entre los niños durante los años posteriores al golpe, ya bajo el gobierno militar, donde continuó viviendo allí (1956/57). La dinámica durante esos años es radicalmente distinta de acuerdo a su relato, pero no es la intención, en este trabajo, ponerla en discusión.

⁴ Tras el golpe de 1955, Pebeta pasa a trabajar en la parte administrativa. Ella cuenta que, a pesar de que la gran mayoría de preceptoras fueron despedidas, continúa debido a que la nueva directora conocía a un miembro de su familia y sabía que ella no era peronista.

creación de escuelas hogares en las provincias y territorios nacionales⁵, parecen coincidir con esa relación. Así dice:

una escuela hogar sea -deba ser- primaria y fundamentalmente un hogar donde el niño reciba lo que el hogar debe dar, desde el cariño y el afecto no fingidos hasta la norma de vida que se comprende y se asimila viviendo; hogar que tiene un anexo, la escuela, donde en horas determinadas se aprende a leer, escribir y contar. Con esto quiero decir que el aspecto "hogar" de estas escuelas no debe llevarlas nunca a ser cobijo común de individuos que deben permanecer en él por la fuerza, sino que debe ser lo más parecido posible a lo que un hogar es: vale decir un hogar donde lo único que falte sea el vínculo de paternidad. (Proyecto de Ley Expediente n° 21823 Letra S Año 1948 Cámara de Diputados)

[...] *generalmente eran chiquitos así, que no tenían mamá, o madres que se quedaron viudas. Yo me acuerdo que sacaba a La Niña Dios, la más chiquita. Era muy jovencita yo y a lo mejor me pusieron a propósito con las más chicas, y había, la más chiquita del dormitorio, porque era por dormitorio, era una que las demás chicas le habían puesto La Niña Dios, la llevaba siempre a casa yo. "Usted lleva siempre a la Niña Dios, y a nosotras cuándo nos va a llevar" (imita la voz de alguna niña en tono de llanto y súplica)... Pobrecita. Y ella tenía una hermanita más grande que también me decía "cuándo me va a llevar a mí". Pero claro, ellas eran huerfanitas de madre y el padre las tenía que dejar ahí. Había muchos casos así.* (Pebeta, entrevista, mayo 2018)

Pebeta cuenta que algunos de los niños o las niñas que no podían volverse a sus casas los fines de semana, eran llevados por alguna de las personas adultas a sus propias casas para que puedan salir y no quedarse el fin de semana dentro del hogar-escuela. Ella, particularmente, se hacía cargo de una de las niñas. Pero esto no era una obligación por parte de las personas adultas que allí trabajaban, sino que se debía a cierto cariño que se construía en esa cotidianidad. Así, nuevamente, la idea de que los vínculos iban más allá de las tareas formales que tenían que hacer dentro de la institución.

⁵ Al momento no hallé datos suficientes para trazar un vínculo exacto entre este proyecto de ley y lo que luego fue la construcción del hogar-escuela. No queda claro si, la idea de escuela-hogar / hogar-escuela es la misma o supone diferencias. Lo que se torna valioso en este caso, es ver la importancia de construir instituciones estatales capaces de darle a los infantes el *cariño y afecto* de similar forma que Juan lo narra en su propia experiencia.

“Tres años de lo mejor que recibí en la vida”

Mientras caminamos con Juan por los actuales Ministerios, él me va mostrando lo que fueron algunos de aquellos espacios que, en el presente, han perdido la estructura original del hogar-escuela. Durante la caminata va recordando anécdotas, describe algunos espacios con sus respectivos funcionamientos, y también hay momentos en que la nostalgia de aquella infancia se hace presente para mostrar cómo, el pasar por esa institución, marcó su vida.

Al llegar al sector de lo que fueron los comedores, Juan señala hacia un cuarto cerrado y dice:

Esto era el “ofis”, que era el lugar donde estaban las mucamas que tenían los alimentos, el pan, la mermelada, la leche y la cocina estaba acá. Acá había una cocina, pero nosotros hacíamos los ataques cuando salíamos del colegio, estaban haciendo milanesa, mirábamos para adentro..., te imaginas las fuentes de milanesas (se ríe) le pegábamos el ataque y salíamos corriendo con las milanesas. Cuando veníamos cagados de hambre del colegio. Esas cosas eran parte del juego de la vida del niño, y como los niños estaban muy bien tratados, no pasaba nada, a los chicos no los retaban, los cuidaban, sí, no era cuestión de salvajismo, pero había siempre un grupito que hacíamos esas cosas. (Juan, NdC, noviembre 2018)

Más adelante, durante el recorrido por el ex hogar-escuela, Juan vuelve a hablar sobre ese vínculo con el personal de trabajo y los niños y recuerda otra anécdota:

Yo me quedaba después de la cena, la mayoría de las veces me quedaba, y le ayudaba a las mucamas a levantar los platos, la tarea de limpieza, levantábamos los manteles, limpiábamos todo el comedor, ¿sabes para que me quedaba? me iba al ofis y me daban un pedazo de dulce de batata y me lo llevaba a la cama, me lo compartía con mi compañerito y nos contábamos cuentos. (Juan, NdC, noviembre 2018)

Así, los recuerdos de Juan parecen reforzar la idea anterior, adultos y niños construyen vínculos humanos más cercanos y menos rígidos. De acuerdo a Carli (2002) “esta tarea de pedagogización política de niños y jóvenes debía hacer uso del sentimiento y la emoción como recursos didácticos. El niño debía comenzar a sentir, debía cargarse de misticismo, debía incorporar la doctrina efectivamente no sólo para heredar, sino para poder desempeñarse luego como un reproductor ideológico. Con ese

supuesto se interpelaba la creación, en el ámbito escolar, de un verdadero hábitus político en los niños que disolviera las herencias familiares antiperonistas, lo que requería una alta carga afectiva” (pág, 257)

A medida que avanzamos, los recuerdos en Juan emergen con mayor detalle, aunque las actuales estructuras espaciales del Ministerio hacen necesario detenerse a revisar aquellos espacios originales. Tras una discusión con un empleado del ministerio que nos impide ingresar al salón de actos, Juan dice:

“y vos decís, ¿qué relación tiene esto con aquello? Sí, claro, tiene relación directa, porque aquí a mí me dieron los primeros tres años de lo mejor que recibí en la vida, o sea la contención, que es lo que el Estado tiene que hacer... ¡no lo que hizo el estúpido que estaba ahí recién! Esto no es privado. Esto es tuyo, mío y es de todos. Porque esto es algo construido a partir de la fuerza de todos. No es que esto lo ha construido alguien porque vino un milagro. Ha costado mucho hacer esto. Vos calculá lo que ves ahora con la dimensión que tiene, estaba desde que yo estaba acá. [...] Todo hecho en esa época, entonces vos decís, claro mierda, que mucha gaita, mucho esfuerzo, porque tenía un sentido el esfuerzo. Entonces vos podés decir: sí, se chorearon todo... ¡Mirá (señalando el hogar-escuela), qué le vas a decir a la historia”! (Juan, NdC, noviembre 2018)

Los mejores años de su vida se vuelven a poner en construcción: es la inmensidad de un espacio físico construido para niños y niñas pobres junto a la especificidad de los vínculos que allí se tejieron lo que adopta nuevos sentidos. Es en el constante ejercicio de la memoria que la experiencia de Juan adquiere nuevas significaciones a partir del diálogo continuo con el presente. En ese movimiento temporal nos encontramos para poder narrar la experiencia y tornarla inteligible. Entonces, como se pregunta Juan hacia el final de aquel encuentro: ¡Qué le vas a decir a la historia!

Algunas preguntas como cierre (y apertura)

La dinámica del hogar-escuela y su funcionamiento en los primeros años de la década de 1950 nos permite realizar una lectura sobre las experiencias educativas que se gestaron dentro de esta institución durante el período de gobierno peronista. En la misma clave que propone Carli (2002), en tanto que las políticas destinadas a las

infancias se inscriben en un período de luchas por la hegemonía, la posición adoptada por el gobierno de Perón hacia las poblaciones infantiles, de acuerdo a lo narrado en este trabajo, nos ayuda a profundizar sobre los mecanismos de construcción de esos sujetos en un determinado momento histórico.

La idea de privilegios hacia niños y niñas no sólo era parte de los discursos de Perón y Eva, sino que se materializó en organizaciones específicas que posibilitaron, en mayor o menor medida, transformar trayectorias de vidas. La contención de las preceptoras, con esa marca disciplinante, en la rutina, las tareas escolares y en el juego, mantenían el afecto como una cuestión que parece ser constitutiva de esa contención. Ese vínculo característico con las preceptoras, también se deja ver en otros actores adultos dentro del hogar-escuela. Los choferes de ómnibus, las mucamas, los cocineros, una directora, todas esas relaciones, en mayor o menor medida, se asocian a la misma lógica de contención afectiva. Vivir en el hogar-escuela durante estos años, no sólo garantizaba una vida digna, con necesidades básicas satisfechas, como alimento, salud y educación, sino que los cuidados y vínculos, entre adultos y niños, permiten pensar que estas experiencias de infancias incorporaban una noción del afecto constitutiva del vivir ahí.

Finalmente, el continuo trabajo con la memoria y el ejercicio reflexivo para abordar aquellas infancias históricas desde este presente, es una de las principales preocupaciones en mi trabajo. Preocupaciones que oscilan entre respetar la palabra del otro, tornar consciente mi condicionamiento a ella, y no perder de vista todo lo que implica *narrar la experiencia*.

Bibliografía

-Carli, Sandra (2002) 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.

-Carli, Sandra (2005) “Los únicos privilegiados son los niños”, en Todo es Historia Año XXXVIII, n° 457 (Agosto), 58-65.

- Puiggros, A. (2003) Qué pasó en la educación Argentina: breve historia desde la conquista hasta el presente. Buenos Aires. Ed Galerna.

-Rockwell, Elsie (2009) La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires, Paidós.