

**LA MUJER Y LA EDUCACIÓN
DE LA PRIMERA INFANCIA
EN LA ARGENTINA
EN LA DÉCADA DE 1960***

Mónica Fernández Pais**

<http://dx.doi.org/10.18224/educ.v21i2.7122>



Resumo: *neste artigo, abordaremos algumas questões relacionadas à Educação Infantil e o papel da mulher no início da segunda metade do século XX. Interessa-nos analisar como se constitui um modo de ser “jardineiro mestre” e, para isso, devemos voltar às contribuições dos primeiros pensadores que alertaram sobre o lugar protagônico da mãe na construção de uma sociedade denominada de educada. As prescrições de ser mulher e mãe parecem ter influência decisiva sobre as representações de ser professora dos mais jovens, registradas nas fontes primárias e testemunhos da história oral.*

Palavras-chave: *Mulher. Professora de jardim de infância. Jardim de infância.*

En este artículo abordaremos cuestiones relacionadas con la Educación Inicial, las mujeres y su protagonismo en este proceso en los albores de la segunda mitad del siglo XX. Si bien el protagonismo femenino a lo largo de la historia de la educación argentina resulta indiscutible, es menos conocido en lo relativo a la atención de los niños y niñas menores de seis años.

Identificamos el período seleccionado como un tiempo de configuración y definición de la figura femenina en un escenario internacional de grandes cambios para la mujer. Asimismo, cabe recuperar imágenes de la situación argentina en los años sesenta por las transformaciones de carácter progresista que se desarrollaban entonces en las prácticas en los

* Recebido em: 06.02.2019. Aprovado em: 06.05.2019.

** Doctora en Educación por la Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina. Se desempeña como docente e investigadora de la Universidad Nacional de La Plata en el IdIHCS e investigadora de la Universidad de Buenos Aires, en el IICE. *E-mail:* moniferpais@gmail.com

llamados jardines de infantes signados por el clima de época atravesado, entre otros aspectos, por los “movimientos hippies” y el “lanzamiento de la píldora anticonceptiva”. En el caso argentino, fueron años sellados por el nuevo rol de la mujer en la vida ciudadana consolidado por su activa participación en espacios político-sindicales.

En relación con la Educación Inicial, en el período comprendido entre 1957 y 1969 existe una profusa producción editorial que recupera las nuevas iniciativas y los aportes teóricos, muchos de ellos desarrollados bajo la influencia de la Psicología. En ese sentido, como hemos desarrollado en otras publicaciones (FERNÁNDEZ PAIS, 2017), podemos decir que la preocupación latente por definir un modo de ser maestra se expresa en los textos en los que se hace hincapié en distintos aspectos cuyo común denominador es un modo de habitar los cuerpos y de expresarse.

NOTAS PARA CARACTERIZAR EL PERÍODO

Nos interesa recuperar algunas de las características culturales de la década de 1960 y primeros años de la siguiente que permiten reponer el clima social en el cual se dieron los cambios en los jardines de infantes. Comenzamos por recordar que el primer y segundo gobierno de Juan Domingo Perón (1946-1952; 1952-1955)¹ trazaron huellas indelebles en la política y en la ciudadanía, y en esos años se generó una sensibilidad social por parte de las clases medias que no puede soslayarse. El peronismo contó con el apoyo de un sector de las clases medias. Y al mismo tiempo, otros sectores de esa clase media moldearon su posición en torno a su distinción del peronismo y una mayoría se mantuvo “no peronista”² (CARASSAI, 2013, p. 22-3). En ese grupo, ubicamos a los sectores que relativizan los logros en materia de derechos del niño del primer y segundo peronismo a pesar del crecimiento cuantitativo de jardines de infantes y de su aceptación en la clase trabajadora.

Aquella clase media fue protagonista y testigo de los cambios culturales de entonces, condensados en imágenes que incluyen desde la Revolución Cubana (1959), el Mayo francés (1968), los pedidos de paz en plena guerra de Vietnam (1959-1975); el Cordobazo (29 de mayo de 1969) en el caso argentino; y en otro orden, el surgimiento de los Beattles (1962-1970); la píldora anticonceptiva que sale a la venta en 1961 (FELITTI, 2010), hasta el auge de las comunidades hippies.

La emergencia del denominado “nuevo feminismo”, a fines de la década de 1960 en Estados Unidos y Europa, plantearía un ideario que

incluía la redefinición de la noción de patriarcado, el análisis de los orígenes de la opresión de la mujer, el rol de la familia, la división sexual del trabajo y el trabajo doméstico, la sexualidad. Asimismo crece una mirada distinta de lo privado y lo público, esta promueve que “lo personal es político”, argumentando que no puede haber transformaciones socioeconómicas significativas si no se produce una transformación en las relaciones entre los distintos sexos (GAMBA, 2008).

El período que nos convoca se ve atravesado por la llegada de los medios de comunicación. La televisión y el cine constituían una clara evidencia de que algo comenzaba su transformación, las especialistas en educación preescolar así lo manifiestan en sus textos. En *El jardín de infantes hoy*, Lydia Bosch y sus colegas decían que ser niño o niña en 1969 era muy distinto de haberlo sido en 1949 y destacaban los avances tecnológicos al alcance de los niños en los hogares, la vida cultural ante los medios de comunicación, y la nueva estructura social con mayores desarrollos profesionales y los nuevos estilos de vida producto de los avances en la urbanización (BOSCH *et al.*, 1985, p. 17-19). En ese clima de supuesta paz, las armas eran parte del discurso publicitario y periodístico para acentuar la hombría, para señalar el valor de la amistad, el espíritu aventurero, o como metáforas de la sensualidad y virilidad. En la Argentina, los avisos publicitarios destinados al varón desde pequeño incitaban al uso de rifles o pistolas³. Tal es el caso de la revista infantil *Billiken* en 1974, cuyas tapas confirman que los niños eran también parte de esa escena. “Un Billiken es un ‘cañonazo’” o “Apunten... juego” eran eslogans habituales para los niños, al igual que el “te mato” que era natural escuchar en sus juegos. La naturalización de la violencia favoreció un discurso capaz de poner en la tapa de la revista a un niño con un arma, pero también sumar armas a las listas de juguetes con las que los niños jugaban habitualmente (FRITZSCHE; DUPRAT, 1974).

En la Argentina, uno de los medios de comunicación que cambió la vida privada en la década de 1960 fue la llegada de la televisión⁴, que también transformó la vida de los niños: “La televisión le acerca el mundo al que naturalmente no tiene acceso, tanto el de los animales domésticos como el de las fieras de la selva o el de la escafandra del viajero interplanetario” (BOSCH *et al.*, 1985, p. 17).

Más allá de la impronta político-pedagógica delineada por sus protagonistas, el discurso en torno a Nivel Preescolar, en tanto producto histórico, situado y nunca suturado, nos permite advertir que la producción editorial de entonces estaba dirigida a docentes y futuras

docentes que formaban parte de las clases medias a las que pertenecían la mayoría de los niños que podían concurrir a esos establecimientos, como sugiere las fotografías de la época que acompañaban el nombrado texto *El Jardín de infantes hoy* en el que Bosch y sus colegas analizan lo social a la luz del clásico texto de Germani y Graciarena, *Antología: de la sociedad tradicional a la sociedad de masas* publicado en 1961. Los autores decían entonces:

nada mejor para ilustrar lo que acabamos de señalar que una simple descripción del ambiente en que se desarrolla actualmente el niño de la clase media de una gran ciudad. Vive en una casa de departamentos, con muy escasos espacios abiertos, y con frecuencia carente de ellos, en un reducido núcleo familiar en el cual cada uno de sus miembros, salvo los muy pequeños, están siempre absorbidos por sus ocupaciones, tal como lo estará él apenas sea un poco mayor (BOSCH et al., 1985 , p. 16-17).

Según las autoras, estos cambios sociales produjeron transformaciones que repercutieron en las familias y en la primera infancia, y son la principal razón en pos del crecimiento del Nivel. Sin embargo, al hablar del niño, Salotti planteaba la falta de cuidado maternal al que se ve expuesto:

al llegar a este punto miremos al niño, parte de esta sociedad industrializada, ya que en él repercute dolorosamente este proceso social que lo ha privado de los cuidados maternales y le ha quitado la alegría de correr en patios amplios y huertos umbrosos; víctima propiciatoria, sin madre y sin espacio donde jugar libremente (SALOTTI, 1969, p. 17).

El pensamiento salottiano, que ha formado a tantas docentes argentinas, heredero del ideario de Rosario Vera Peñaloza y, por tanto, de las primeras kindergartianas, presenta los avances tecnológicos y la industrialización como una amenaza para el niño y la familia. En su discurso se define un lugar para la mujer y para la niñez:

pareciera que la sociedad, consciente de esa injusticia, quisiera compensarla llenándola de juguetes extraordinarios, de muebles para niños, médicos para niños, modistos para niños... si él pu-

diera hacer una toma de conciencia de su situación, diría a los adultos: “Si quieren darme felicidad, devuélvanme el derecho a jugar con tierra, de ver crecer animalitos y plantas en mi casa; devuélvanme a mi mamá; que mi abuelita sepa otra vez muchos cuentos para llenarme de sueños”. El niño, pequeño rey destronado, ignora la situación que padece, se va adaptando al mundo que lo rodea, creándose así una segunda naturaleza que le permite subsistir. Pero no hay juguete que supla el goce inefable de andar descalzo, sintiendo pasto, tierra, arena bajo los pies; de observar agachado con el pelito sobre sus ojos, el camino zigzagante de las hormigas; de seguir el vuelo de un pájaro; de trepar a las ramas altas de un árbol y encontrarse con la nidada de polluelos, abierto el piquito ávido. Allí sí se es un ser auténtico; descubre el misterio de la vida; comprende que es parte de algo inmenso, armónico y eterno; se siente parte del reino de Dios (SALOTTI, 1969, p. 17).

El jardín de infantes se incorporaba a la vida social de muchos niños y lejos de estar pensado desde su derecho a la educación aparecía en estos relatos ligado al descuido. El derecho de los niños a la educación a través de su asistencia al jardín de infantes parece suscitar alteración y/o sustitución ante el deber de las familias respecto del cuidado de sus hijos, obligaciones y/o responsabilidades que por cuestiones laborales o de otra índole los padres y madres no podían (no pueden) cumplir.

A su vez, la escena como metáfora del Nivel Inicial muestra un espíritu dilemático en la medida que tras años de bregar por su crecimiento, cuando finalmente el consenso social, e institucional, acompaña ese impulso, las mismas responsables de seguirlo realizan planteos contradictorios en pos de una mística que habilita a la docente de Inicial a saber qué es mejor para los niños más allá de las familias y de la niñez:

antes, cuando el niño cumplía los seis años, el drama eternamente repetido: separarse del hijo para anotarlo en el primer grado. Llanto de la madre; emoción contenida del padre; asombro del niño que no comprendía la situación. Ahora, en cambio, apenas cumple los cuatro años ya tiene todo pronto para ingresar en el jardín de infantes (...) las maestras jardineras son testigos de los ruegos de las madres que reclaman la inscripción de sus hijos de tres años y aún de dos: “es vivo”; “se arregla solito para ir

al baño”; “llora por venir”, arguyen las madres. De ahí que muchas instituciones privadas, hayan abierto guarderías y aun salas-cuna, para satisfacer las demandas de las familias. Cuando esta exudación del hijo pequeño se produce en hogares en los que las madres deben salir a trabajar tiene un viso de lógica, dolorosa, pero lógica al fin. Lo duro es cuando se produce en hogares con holgura económica; mientras el niño está al cuidado de la maestra, la madre puede ir al cine, a la peluquería, a cumplir con sus compromisos sociales (SALOTTI, 1969, p. 18).

En El jardín de infantes, Salotti parece evidenciar cierto anacronismo y una clara dificultad para acompañar la escena social de la Educación Inicial. En un mundo donde la mujer se liberaba, la fuerza de un “mandato” se imponía desde la estigmatización. Unas, las madres con un destino determinado por su condición social; otras, las maestras, que debían velar por la infancia desdichada bajo el manto protector de los principios froebelianos.

¿Qué decían sobre esa vida social Fritzsche y Duprat? En Fundamentos y estructura del jardín de infantes, Fritzsche y Duprat trazan un recorrido de trabajo con el niño sin detenerse en la cuestión social. Sin embargo, al analizar las entrevistas que se realizan a los padres, por cierto muy detalladas, advertimos ciertas marcas de la época. Por ejemplo, se les preguntaba a los padres por los “Juegos y paseos” que realiza el niño y se indaga sobre el “Lugar que dispone para jugar”; “Juguetes preferidos: rodados, armas, construcciones, lápices, pasta para modelar, muñecos de material de desecho, pelotas, libros, revistas, etcétera”; “Lugar donde guarda los juguetes”; “Espectáculos que frecuenta (cine, teatro, televisión, preferencia y frecuencia con que asiste)”, entre otros ítems. Destacamos dos puntos: por un lado, la presencia de armas de juguete como algo habitual; por otro, la naturalización de los paseos. Esto nos lleva a imaginar un jardín de infantes estructurado para atender a niños de clase media urbana. El discurso acerca de la educación de la primera infancia se consolidaba sin poder incluir las distintas infancias.

Mujer, Madre, Maestra Jardinera y un Legado para el Siglo XX

La preocupación por la educación de las madres y con ello la posibilidad de moldear un modo de ser mujer nace con los primeros desarrollos pedagógicos. Cabe señalar que Joan Amos Comenio (1592-

1670) (en latín Comenius), en su obra la *Didáctica Magna* publicada definitivamente en 1658 ya dedicaba el capítulo XXVIII a la educación hasta los seis años. Bajo el título Informador de la escuela del regazo maternal, detallaba lo que las madres debían enseñar a los menores de seis años al afirmar: “Así habrá una escuela materna en cada casa”. Esto nos permite sostener que la preocupación por la educación de los más chicos está presente desde los orígenes de la didáctica moderna como problema maternal y ligado a la condición de género, al mismo tiempo que ubica el origen del ideal de ‘educación desde la cuna’ (FERNÁNDEZ PAIS, 2018, p. 42). Las ideas de Comenio fueron retomadas por Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), lector de Rousseau, quien continuó con la tradición de Jean Jacques y prestó especial atención a la naturaleza como también lo había hecho Comenio (DUSSEL; CARUSO, 2006, p. 116). El aporte de Pestalozzi para la educación de la primera infancia a manos de las madres lo llevó a desplegar sus ideas en varias de sus obras, también destacamos el Libro de las madres o directorio para que las madres enseñen a sus hijos a observar y hablar.

La relación entre las madres y maestras de Inicial es heredera de aquella idea de educación en el ámbito privado a mano de la madre como “primera educadora” y de la maestra como colaboradora desde el espacio público.

Resulta oportuno retomar los planteos en torno a la figura de la mujer como responsable de que “el caos de una modernidad plagada de revoluciones no llegue a la vida familiar”. Este análisis que propone Alessandra Arce⁵ nos ayuda a comprender de qué modo la puesta en valor del trabajo es constitutivo de una educación desde el nacimiento y, por tanto, de la Educación Inicial (ARCE, 2004, p. 206-7).

En esa línea, en el libro destinado a las madres que ofrecía una serie de cantos y poesías pensados para guiar su tarea de elevar a los hijos a Dios, Froebel mostraba su preocupación por la educación maternal. En la traducción estadounidense a cargo de Elizabeth Peabody, titulada *Mother play and nursery songs. Poetry, Music and Picture for the Nobel culture of child life. With notes to mothers*, de Friedrich Froebel, se presentaban algunas directrices:

En este estudio del significado divino de los juegos instintivos y espontáneos de la niñez, el propósito de Froebel era elevar el instinto de la madre a una perspicacia y, de esa manera, purificar sus debilidades idiosincráticas; para que ella pudiera ver en ac-

ción, en el juego inconsciente del niño, las mismas leyes que hacen al arcángel en su ámbito celestial; las mismas leyes, incluso, que mueven a los planetas en sus vastas órbitas guían la piedra que es arrojada por la mano de un niño (PEABODY, 1906, p. 15).

Este texto de Froebel editado en Boston ponía en manos de las maestras y madres la guía completa de las canciones pensadas como parte de la enseñanza cotidiana que ellas debían seguir. En cierta medida, la docente del Preescolar se ubicaba como una suerte de auditora externa de la tarea maternal. Podemos inferir que el jardín froebeliano nace como dispositivo para regular y acompañar la crianza familiar y mantiene esa función hasta mediados del siglo pasado.

Los planteos pedagógicos destinados a las madres encerraron prescripciones que de alguna manera definieron el sentido de lo “inapropiado” señalando las fronteras de lo aceptable en una comunidad. Asimismo, se atribuyó a la madre la responsabilidad performativa de la descendencia y, en consecuencia, de la sociedad (FERNÁNDEZ PAIS, 2017, p. 119). La mujer estaba destinada a ser madre y la maestra jardinera a ser la experta que la ayudara en esa tarea. La alianza entre el jardín de infantes y la familia quedaría sellada al cristalizar la tradición inaugural de la educación infantil.

La maestra en tanto continuadora de ese legado ocuparía en los primeros años de vida un lugar central, lo que nos hace presumir por qué en el imaginario social se prefirió desligarla de las verdaderas razones pedagógicas que encierra su trabajo, desplazándola a un lugar de mera animadora de un tiempo fugaz en la vida de los niños. Esta cuestión puede ser una de las razones que abona aquella idea de la maestra como madre y que sistemáticamente voces del Nivel Inicial han desmentido y hasta utilizado como argumento para distinguir su tarea de la de las cuidadoras, madres cuidadoras o educadoras que asumieron y asumen la tarea del cuidado y la educación en los espacios de gestión social y comunitaria.

A partir de 1960 el tema de la maternidad tuvo desde la tradición teórica feminista un impulso transformador que habilita y promueve prácticas y desarrollos teóricos que buscan desnaturalizar el lugar maternal de la mujer en la sociedad. Estas tradiciones explican, en cierta medida, el éxito editorial de los textos de divulgación de Benjamin Spock en Estados Unidos, que llegó a vender cincuenta millones de ejemplares. En la Argentina, se destacaron las obras de Florencio Escardó y la Escuela para Padres, de Giberti (1965) (tres volúmenes) con una venta de cien mil ejemplares.

Al mismo tiempo, en ese entonces las modernas corrientes psicológicas ponían en evidencia la necesidad de contar con personal masculino⁶. En 1962, en *La influencia masculina y el niño en edad preescolar*, Ostrovsky analizaba hasta dónde la influencia masculina en el desarrollo del niño pequeño incidía en su adaptación personal y social. Su hipótesis al respecto era que:

- 1) la influencia masculina en el niño de edad preescolar ha sido subestimada;*
 - 2) la insuficiente presencia masculina constituye un obstáculo para su perfecto desarrollo;*
 - 3) las dificultades deberían aumentar ante la ausencia;*
 - 4) proporcionando un suplemento de presencia masculina podemos suponer se comprobarán efectos positivos*
- (OSTROVSKY, 1962, p. 20).

Si bien este análisis se apoya en la idea de las familias con un menor número de hijos y una crianza a cargo de los adultos, las representaciones en torno a la familia patriarcal y numerosa en la que los hermanos mayores se convertían en ayudantes de los padres comenzaba a ser parte del pasado.

En este trabajo no abordaremos la inserción masculina en el Nivel, pero cabe aclarar que tanto la bibliografía sobre el tema como los trabajos de este período y aun de las décadas siguientes siguen refiriéndose a la mujer manteniendo las mismas expectativas sobre ella. La incorporación de varones capaces de desafiar el modelo masculino vigente a mediados del siglo XX fue lenta y hoy sigue siendo escasa en función de un estereotipo en el que el sentido de la maternidad continúa ligado al cuerpo femenino. Consideramos que la fuerza de la heteronormatividad consolidó por esos años el modelo patriarcal definiendo lógicas de cuidado y atención de la primera infancia.

La herencia de la década de 1950 altera el modelo de la década de 1930 al introducir y profundizar sobre la libertad. Para muchos, la metáfora de belleza eran Gina Lollobrigida o Sophia Loren (VIGARELLO, 2009, p. 230). Lo moderno se expresaba en los cuerpos y las provocaciones encontraban en aquellas figuras una tendencia que llegaba para quedarse: el valor del cuerpo y la fuerza de la imagen al alcance de todos:

Hedonismo, tiempo libre y, sobre todo, el consumo parecen triunfar durante la década de 1950, convirtiéndose en factores

que arrastran a todo el universo estético. El cuerpo se convierte en “nuestro más hermoso objeto de consumo”. De ahí la belleza que se desea “generalizada”, impensable hasta entonces, vehiculizada por la retórica pulida y versátil del mercado (VIGARELLO, 2009, p. 230).

Lo destacable es la erotización, la belleza provocadora que se afirma en sí misma. El consumo de la belleza de la mano del maniquí y de un cuerpo cada vez más liviano, flexible y delgado. Estos aspectos no son ajenos a la maestra que se presenta bella, ágil y casi como un modelo amoroso y lleno de simpatía. Sin embargo, no por eso esconde su sensualidad, razón por la cual se alerta sobre su presentación en los textos y en las reuniones. Del mismo modo, así como la buena maestra Normal Nacional era representada por mujeres algo regordetas, de rostro adusto y serio con mirada penetrante, la maestra jardinera aparecía identificada con la juventud, la flexibilidad y la sonrisa dibujada en el rostro. La construcción del estereotipo se consolida con la idea de cierta ingenuidad innata que la formación específica no llega a dislocar.

Al mismo tiempo, la cuestión andrógina se pone en el tapete y la división femenino/masculino resulta imposible imponiéndose la igualdad. La vestimenta es el blue jean y ropa unisex como las *t-shirts* que “destruyen las representaciones existentes en la división social y sexual de la ropa” (VIGARELLO, 2009, p. 239). Desde la estética de los Beatles, lo femenino y masculino se iguala: pelos largos y semilargo, blue jean y t-shirt. Esta moda se impone entre las maestras noveles y se torna imposición para las mayores. En el período fue trasgresor cambiar la vestimenta de la maestra y mucho más proponer el uso del pantalón, lo que caracterizaba socialmente a la maestra jardinera como moderna.

Finalmente, si revisar la cuestión de la maternidad lleva implícito pensar la familia y hablar de la familia es hablar de la mujer (TARDUCCI, 2011, p. 9), es necesario hablar de las mujeres y las madres para comprender el rol de la maestra jardinera; al igual que el de la mujer ese rol se constituye en torno a modos de ser y hacer ligados a las tecnologías de género en la producción de subjetividad (FERNÁNDEZ PAIS, *Ibid.*).

Podemos decir que, desde su incorporación en los planes de estudio, la puericultura junto al higienismo marcaban a fuego la preocupación por la enseñanza de hábitos y pautas llamados civilizatorios. Este discurso constituye la subjetividad de las futuras “jardineras” dando origen a un saber deudor de la medicina que puso y pone en riesgo sus propias

competencias. Regulación social que ocupa una y otra vez a la escuela. En este caso, a la escuela materna que cultiva las almas al completar el trabajo del médico y anticipar el del maestro. Volveremos luego sobre la formación docente.

La bibliografía nacional relacionada con la cuestión maternal cuenta con distintas versiones del llamado *Libro de las madres* que muestra continuidades con los trabajos de Comenio, Pestalozzi y Fénelon (1651-1715). Ya hablamos de didactas y pedagogos. Pero qué dijo Fénelon (1651-1715). En su *Tratado de la educación de las hijas*⁷ (1687), el teólogo Francisco Salignac de la Motte-Fénelon (Fénelon) afirmaba que

las mujeres tienen la responsabilidad de una buena o mala República en función de cómo desempeñan su tarea con el marido y los hijos. Al mismo tiempo, advierte sobre los riesgos de las lecturas perniciosas como las novelas que llevan a las niñas a desilusionarse por no encontrar en el mundo a sus personajes y querer vivir como “princesas imaginarias que son objetos de sus novelas; siempre enamorada, siempre adorada, y superior a todas las necesidades de la vida” (FENELON, 1687, p. 18)

Educar a las mujeres moralmente incluía su formación letrada, su cultura y sus hábitos en función de su diferencia sexual y su condición procreadora. En este caso, Fénelon alertaba sobre su capacidad catequística en una coyuntura de disputa con el protestantismo. Siglos más tarde, esta idea mantiene su vigencia en las leyes de educación que reconocen a la familia como la primera educadora y defienden desde lo filosófico y económico el derecho a la libertad de elección de las familias para acompañar esa educación.

Volviendo a las distintas versiones del Libro de las madres, los primeros fueron escritos por moralistas católicos a fines del siglo XIX, luego se publicaron aquellos elaborados por médicos inspirados en el higienismo en el inicio del siglo pasado que se convirtieron en obras de consulta de la época. Tal es el caso del escrito por el médico argentino Gregorio Aráoz Alfaro (1870-1955), cuya primera edición data de 1899, con reediciones en 1908 y 1922. Aráoz Alfaro (1908), prescribe y orienta sobre el parto y los preparativos para el mismo, entre otras cuestiones.

De esta manera, la formación de la maestra jardinera se volvía heredera de las tradiciones que buscaban la continuidad en los modos

de recibir a los niños y niñas de la mano de las prescripciones médicas y la moral imperante.

Influencia del Concilio Vaticano II

Debido a la fuerza que tuvo y tiene la Educación Inicial en lo que llamamos el subsistema de la educación católica (MERODO, 2005, p. 6) (tanto en la oferta de matrícula en las salas de jardines incorporados a la enseñanza oficial o de la importante red de jardines comunitarios que sostiene), es necesario detenernos en dos cuestiones que tienen lugar en el período. Cabe recordar que los jardines confesionales son un semillero para las escuelas primarias, razón por la cual su oferta se situó en las franjas etarias con pocas vacantes en la escuela pública. Por un lado, el avance de la educación universitaria privada como consecuencia de la Ley n° 14.557/1958, conocida como Ley Domingorena; por otro, la convocatoria que hiciera Juan XXIII al Concilio Vaticano II, ambas con influencias en la Argentina.

La posibilidad de otorgar títulos a las instituciones educativas privadas impulsó la creación de profesorado en Educación Primaria e Inicial. En el caso de Inicial, esto habilitó a las profesoras que integraban el cuerpo docente del ámbito público a que transmitieran sus experiencias y *corpus* teórico en el espacio católico⁸.

Herederio de la carrera de Psicopedagogía creada en 1956, en el año 1959 se creó el Profesorado de Jardín de Infantes de la Universidad del Salvador (USAL) en su Facultad de Psicología y Psicopedagogía, referente hasta la actualidad de la formación en el Nivel Inicial en el sector privado. Este Profesorado también fue pionero en ofrecer formación para el trabajo en jardín maternal. La formación de la maestra jardinera en el ámbito universitario era una novedad que ponía en valor, en ciertos sectores católicos, la capacitación recibida.

El Profesorado del Consejo Superior de Educación Católica (CONSUDEC) fue incorporado a la enseñanza oficial en 1950. El Consejo⁹ ejerció un papel destacado en la consolidación de políticas de formación docente atentas a los derechos y el protagonismo de las familias en la educación de sus hijos. Como también fue una referencia ineludible de las autoridades educativas de la época y fue el responsable de traer al pedagogo del primer franquismo e integrante del Opus Dei, Víctor García Hoz en los años 1965 y 1966 (RODRÍGUEZ, 2013). El CONSUDEC contó en su plantel docente con profesionales que a su vez eran parte de los grupos del Instituto Superior del Profesorado de Educación Inicial

Sara C. de **Eccleston**, lo que producía cierto intercambio del *corpus* conceptual y consolidaba una mirada hegemónica del jardín de infantes como institución y de un sujeto pedagógico en construcción en pleno desarrollo del Nivel. En este sentido, la Iglesia atravesaba su propia crisis en torno al sujeto pedagógico de la evangelización, que la llevó a una apertura y la mostraba más flexible y versátil sin alterar significativamente el canon.

El espíritu católico de la época estuvo atravesado por el Concilio Vaticano II anunciado en 1959, con la intención de alcanzar la deseada actualización de la Iglesia y que se desarrolló entre 1962 y 1965¹⁰. La Constitución pastoral *Gaudium Et Spes* sobre la Iglesia en el mundo actual, planteaba la necesidad de que el hombre entienda y conozca las transformaciones de su presente en el mundo de las ciencias, la economía como consecuencia de la industrialización y los nuevos medios de comunicación, que llevan a una multiplicación sin cesar de la socialización, “sin que ello promueva siempre, sin embargo, el adecuado proceso de maduración de la persona y las relaciones auténticamente personales (personalización)” (GAUDIUM ET SPES, n. p.).

Dicha personalización se hace presente en el campo educativo argentino de la mano de Víctor García Hoz. A su vez, se atiende el fenómeno de creciente psicologización y del alejamiento de la fe que incidiría directamente en lo educativo. El Documento exhorta a la vida secular activa, el cuidado de la familia y el desarrollo cultural, al definir la total autonomía de la cultura humana y las “ciencias de la fe”. Finalmente, destacamos que en el punto 66, referido al desarrollo económico, se incluye la idea de justicia y equidad, al señalar:

Para satisfacer las exigencias de la justicia y de la equidad hay que hacer todos los esfuerzos posibles para que, dentro del respeto a los derechos de las personas y a las características de cada pueblo, desaparezcan lo más rápidamente posible las enormes diferencias económicas que existen hoy, y frecuentemente aumentan, vinculadas a discriminaciones individuales y sociales (GAUDIUM ET SPES, n. p.).

Estas diferencias que deben soslayarse incluyen las necesidades básicas y la educación, no se plantean en un marco de igualdad sino de equidad, lo que acompaña en cierta medida la idea de que algunos niños tengan acceso a la educación a los tres años (o antes) y otros no logren hacerlo hasta el primer grado. La *Encíclica* es un llamado a la Iglesia

secular a sumarse a la vida educativa pública y a los espacios intelectuales, en defensa de los valores de la familia como educadora natural y de la formación de una nueva opinión pública. En el punto “Derecho universal a la educación y su noción” se afirma que todos los hombres, cualquiera sea su edad, tienen derecho a la educación. A su vez se define que hay que valerse de los progresos de la psicología, la pedagogía y la didáctica¹¹.

Podríamos decir que las indicaciones del Concilio, más allá de si se han seguido en mayor o menor medida en el período, dejan huella en la construcción de sentido acerca de un modo de ser mujer y maestra jardinera afianzando la importancia de los valores y los nuevos desarrollos teóricos.

COMENTARIOS FINALES

Desde nuestra perspectiva, la educación de la primera infancia es heredera de aquella matriz por la que la maestra o, mejor dicho, el jardín tenían como mandato acompañar y guiar a las familias en la buena educación de sus hijos, tarea que era confiada a las madres.

Los cambios sociales de los años sesenta, si bien producen transformaciones, no logran dislocar el sentido de la función materna y sus efectos aún resuenan en la educación de los más chicos en el espacio público a través del jardín de infantes. Allí aparecen de una y otra forma las viejas tradiciones ligadas a la formación de la mujer según ciertos preceptos de la moral católica capaces de garantizar el orden social.

Las nuevas modas que regulaban los cuerpos sostenían las lógicas patriarcales y, por tanto, no producían cambios relevantes en la educación de la descendencia. La escuela y el jardín de infantes, específicamente, se erigían como garantes de este orden con algunas improntas de violencia naturalizada.

La maestra jardinera cumpliría con un deber ser que le exigía no innovar y la ligaba a las tareas de cuidado antes que a las pedagógicas dejando un nicho fértil para didácticas preocupadas por la perspectiva instrumental de la Educación Inicial.

WOMEN AND EDUCATION OF FIRST CHILDHOOD IN ARGENTINA IN THE 1960S

Abstract: *in this article we will address some issues related to Early Education and the role of women in it at the dawn of the second half of*

the twentieth century. We are interested in analyzing how a way of being “master gardener” is constituted and, for that, we must go back to the contributions of the first thinkers who warned about the protagonic place of the mother in the construction of a society named as educated. The prescriptions for being a woman and a mother seem to have a decisive influence on the representations about being a teacher of the youngest ones, as recorded in the primary sources and testimonies of oral history.

Keywords: *Woman. kindergarten teacher. kindergarten.*

Notas

- 1 Juan Domingo Perón fue electo para la presidencia de la Argentina en tres oportunidades. La primera en las elecciones del 24 de febrero de 1946, para el período 1946-1952; la segunda al ser reelecto en las elecciones del 11 de noviembre de 1951 fue reelecto para el período 1952-1958, que no alcanzó a completar debido al golpe militar del 16 de septiembre de 1955. Finalmente, tras 18 años de exilio, fue electo por tercera vez presidente el 23 de septiembre de 1973.
- 2 Véase también Carassai, Sebastián (2013) Los años setenta de la gente común. La naturalización de la violencia. Buenos Aires, Siglo XXI.
- 3 Carassai recorre las publicidades de entonces y cita la de la fábrica de armas “Pasper” que promocionaba un rifle y una pistola con el eslogan “Inicie a su hijo en el varonil deporte de tiro al blanco” (CARASSAI, 2013 , p. 243).
- 4 En la Argentina, la imposición hegemónica de la televisión en el sistema mediático social fue lenta. En 1962 estaban establecidos los cinco canales de aire de la Capital Federal y conurbano bonaerense (7, 9, 11, 13, 2), pero el desarrollo masivo en la población del consumo televisivo era proporcionalmente escaso. Si bien la tecnología y las prácticas de la televisión mostraban retraso, en 1962 la radio comenzaba a ser afectada por el despliegue de la televisión, todavía no había encontrado la respuesta con la que hoy compite respecto de la imagen.
- 5 Arce recupera el planteo de Eric Hobsbawm en La Era de las Revoluciones (1789-1848), quien aseguraba que una era dominada por el caos, que según Pestalozzi no llega a la vida familiar por la tarea de “la esposa y madre ideal, una figura angelical y sensata” (representada en el personaje de Gertrudis); figuraba así como la guardiana de una moral familiar capaz de ponderar el trabajo por encima de la pereza (ARCE, 2004).
- 6 Para un estudio del tema, véase Brailovsky (2008) “Educación infantil y masculinidades. El caso de los maestros jardineros varones”.
- 7 La obra fue traducida y publicada en España por el presbítero don Remigio Ascencio en 1820. En el prólogo, reconoce el valor del texto que encontró “lleno de las más apreciables máximas para la crianza de los niños y las niñas”. Continúa Ascencio: “La utilidad de esta traducción no solo se manifiesta por el mérito de esta obra, bien conocida y apreciada en toda Europa, sino por la necesidad que había en España de que los padres de familia tuvieran en su lengua un sistema completo de educación, por donde se gobernasen para formar el espíritu de sus hijos, para instruirlos en los principios de nuestra religión, y para inspirarles desde la cuna las buenas

- costumbres: cosa no poco importante a la religión y al estado” (ASENCIO, 1769, prólogo)
- 8 El debate “laica o libre” marcará las relaciones entre la enseñanza pública y la privada que desembocará años más tarde en la Reforma constitucional de 1.994, esta plantea que en el país la educación es pública y sus gestión es oficial o privada, al asumir la confirmación del triunfo de la educación libre.
 - 9 Siendo el “más antiguo de los privados del país” por Decreto N° 12.179 del 03/10/1960 pasa a tener gestión propia. Desde ese momento crecen los colegios a los que se brinda ayuda económica y sostén académico y se crean institutos de profesorado avalados por la entrega de títulos de validez nacional (RODRÍGUEZ, 2013, p. 7). Liderado por el hermano Septimio Walsh, tuvo un papel fundamental no solo en la formación de laicos comprometidos con la educación y la pastoral, sino también en la organización de cursos de rectores de educación católica y en la dirección de quinquenario. Además se destacó en los debates por la Ley de subsidio a la educación privada N° 13.047 (1947) y en la organización de bases para el Congreso Pedagógico Nacional convocado por el alfonsinismo en 1984.
 - 10 En 1960 ya había tenido lugar la Conferencia Ecuménica que de alguna manera anticipaba el espíritu que animó al novel Papa a trabajar ante todo por la unión de las iglesias (ALBERIGO, 2005). Sin embargo, el Concilio dejó mucho más que inquietudes iniciales al producir una transformación que cooperaba con la idea de renovación que vivía el mundo occidental. En las Encíclicas que surgieron del cónclave se expresan con claridad las ideas en relación con la educación, el lugar de las familias, de los laicos y del Estado.
 - 11 “Hay que ayudar, pues, a los niños y a los adolescentes, teniendo en cuenta el progreso de la psicología, de la pedagogía y de la didáctica, para desarrollar armónicamente sus condiciones físicas, morales e intelectuales, a fin de que adquieran gradualmente un sentido más perfecto de la responsabilidad en la cultura ordenada y activa de la propia vida y en la búsqueda de la verdadera libertad, superando los obstáculos con valor y constancia de alma. Hay que iniciarlos, conforme avanza su edad, en una positiva y prudente educación sexual. Hay que prepararlos, además, para la participación en la vida social, de forma que, bien instruidos con los medios necesarios y oportunos, puedan participar activamente en los diversos grupos de la sociedad humana, estén dispuestos para el diálogo con los otros y presten su fructuosa colaboración gustosamente a la consecución del bien común” (Gaudium Et Spes, n. p.).

Referencias

- ALBERIGO, Giuseppe. *Breve historia del Concilio Vaticano II (1959-1965)*. Salamanca: Sígueme, 2005.
- ARÁOZ ALFARO, Gregorio. *Libro de las madres*. Buenos Aires: Librería de Las Ciencias de N. Marana, 1908.
- ASENCIO, Remigio. Prólogo a MOTTE-FENELON, Francisco Salignac de la (Fenelón) (seud). *Tratado de la educación de las hijas*. Madrid: Imprenta de la Viuda de Eliseo Sánchez, 1769.
- ARCE, Alessandra. *Pestalozzi y el papel de la mujer en la educación*. En: Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación, n. 5. Buenos Aires, Prometeo/SAHE. 2004.
- BOSCH, Lydia Penchasky de, MENEGAZZO, Lilia Fornasari de; GALLI, Amanda

- Pérez Ranea de. *El jardín de infantes de hoy. Bases teóricas y elementos prácticos*. Buenos Aires: Librería del Colegio, [1969]1985.
- BRAILOVSKY, Daniel. Educación infantil y masculinidades. El caso de los maestros jardineros varones. En: MORGADE, G. y ALONSO, G. *Cuerpos y sexualidades en la escuela*. De la normalidad” a la disidencia. Buenos Aires: Paidós, 2008.
- CARASSAI, Sebastián. *Los años setenta de la gente común*. La naturalización de la violencia. Buenos Aires: Siglo XXI, 2013.
- COMENIO, Juan Amós. *Didáctica Magna*. México: Porrúa, 1998.
- DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. *La invención del aula*. Una genealogía de las formas de enseñar. Buenos Aires: Santillana, 2006.
- FELITTI, Karina. El control de la natalidad en escena: anticoncepción y aborto en la industria cultural de los años sesenta. En: COSSE, Isabella; FELITTI, Karina; MANZANO, Valeria. *Los '60 de otra manera: Vida cotidiana, género y sexualidades en la Argentina*. Buenos Aires: Prometeo, 2010.
- MERODO, Alicia. *La formación docente inicial en los Institutos Terciarios Católicos. Diagnósticos, alternativas y propuestas*. Encuentro Estado de la Investigación Educativa, 16. Formación docente a debate, Córdoba, 2005.
- MOTTE-FENELON, Francisco Salignac de la (Fenelón) (seud.). *Tratado de la educación de las hijas*. Madrid: Imprenta de la Viuda de Eliseo Sánchez. [1687]1769.
- FERNÁNDEZ PAIS, Mónica. *Mujeres, género y jardín de infantes: entre el regazo materno y la sala*. Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación, v. 18, n. 1, 2017, p. 11-132. Disponible en: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/anuario/article/view/9653/pdf>
- FRITZSCHE, Cristina; DUPRAT, Hebe San Martín de. *Fundamentos y estructura del jardín de infantes*. Buenos Aires. Estrada. [1968]1974.
- GAMBA, Susana. *Diccionario de estudios de Género y Feminismos*. Buenos Aires: Biblos, 2008.
- GAUDIUM ET SPES. *Encíclica. San Pedro*, Roma, 7 de diciembre de 1965.
- GIBERTI, Eva. *Escuela para Padres*. Tomo I, II y III. Buenos Aires: Editorial Campano, 1965.
- OSTROVSKY, Everett. *La influencia masculina y el niño en edad preescolar*. Buenos Aires: Luis Fariña Editor, 1962.
- PEABODY, Elizabeth. American Preface. En: FRÖBEL, Frederich. *Motherplay and nurserysongs. Poetry, Music and Picture for the Nobel culture of childlfe*. With notes tomothers. Boston: Lothrop, Lee & Shepard Co, 1906.
- RODRÍGUEZ, Laura. Los católicos desarrollistas en Argentina. Educación y planeamiento en los años de 1960. *Diálogos* (Maringá), v. 17, n.1, p. 155-184. jan./abr. 2013.
- SALOTTI, Martha. *El jardín de infantes*. Buenos Aires: Kapelusz, 1969.
- TARDUCCI, Mónica. *Prólogo a Darré, Silvina. Maternidad y tecnologías de género*. Buenos Aires: Katz, 2011.
- VIGARELLO, Georges. *Historia de la belleza*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2009.