



Título: La experiencia educativa de la Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez en los años '30: ¿Un curriculum oficial para la minoridad?

Autora: Paola Emilce Gimenez

Dirección electrónica: paoemilce@gmail.com

Formación de grado en curso: Estudiante de la Lic. y el Prof. en Ciencias Sociales – UNQ

Tipo de beca: Formación en Docencia e Investigación del Dpto. de Ciencias Sociales

Tema de la tesis en preparación: Minoridad en tensión en la Provincia de Buenos Aires. Políticas nacionales y límites jurisdiccionales (1931-1945)

Director de la beca y de la tesis: Dra. Patricia Berrotarán

Denominación del programa en cuyo marco se inscribe la beca y/o la tesis y director del mismo: Historia de las Relaciones entre Estado, Sociedad y Cultura en la Argentina – Directoras: Dra. Patricia Berrotarán / Dra. Silvia Ratto.

Denominación del agrupamiento en cuyo marco se inscribe la beca y/o la tesis y director del mismo: Centro Estudios de Historia, Cultura y Memoria de la Universidad Nacional de Quilmes (CEHCMe) – Directora: Dra. Judith Farberman



La experiencia educativa de la Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez en los años '30:

¿Un curriculum oficial para la minoridad?

Introducción

En la Argentina de fines del S. XIX, dentro del discurso político y social de los profesionales que se ocupaban de la cuestión de la infancia, comenzó a estructurarse un modo particular de concebir a este grupo etario, donde la familia, la escolarización, el trabajo y su visibilización en ciertos espacios de la urbe, organizaron los parámetros para determinar su categorización. En este sentido, comenzó a configurarse una suerte de binarismo taxonómico que separaba a la población infantil en “niños” y “menores”¹, según las lógicas normativas e institucionales que se prescribían para ellos².

La categoría niños, entonces, se empezó a asociar a la edificación del sistema de educación pública y su correlato en alumnos, así como a la pertenencia a un grupo familiar constante y el rol de “hijos”. En este sentido, los niños devenidos en alumnos transitaban sus días dentro del ámbito familiar y escolar de forma regular o estable, respetando los preceptos impuestos por la Ley 1420. (Carli, 2002).

En cambio, el término de menores no sólo se usaba para aludir al estado jurídico de la edad que establecía el Código Civil, sino también a la situación socio-económica y educativa marginal en la que muchos infantes vivían. De esta forma, la presencia y la visibilización cada vez mayor en las calles porteñas de “niños y jóvenes que no encajaban en los roles que las elites estaban

¹ En adelante se prescindirá del entrecomillado en los términos “menor/es” o “minoridad”, entendiéndose que se trata de un constructo socio-cultural.

² Zapiola (2006) señala que el problema de los “menores” surgió como preocupación para la elite gobernante antes de lo que registran algunos trabajos que tienden a ignorar los discursos previos a 1890. Para la autora esta preocupación se gestó, incluso, antes del auge de las diferentes teorías positivistas y a la instalación de la *cuestión social de la infancia* concebida como un inquietante conjunto de problemas a resolver.



definiendo como los adecuados para ellos en razón de su edad” propiciaron un sinnúmero de denominaciones para nombrar a estos “nuevos sujetos” que, no obstante, terminaron definidos por el lábil y abarcativo término de menores³ (Zapiola, 2015: 137). Así, “se era menor no sólo por la condición legal respecto del adulto, sino por carecer de una familia regular y no estar incorporado a la escolaridad obligatoria” (Carli, 2002: 76). Los menores se conformaron, entonces, por el entramado de niños y jóvenes cuya identidad se forjaba dentro los límites de la irregularidad, en la pobreza, el abandono moral y material, la orfandad, el vagabundeo y la delincuencia.

El problema de la infancia concebido como minoridad se profundizó con el devenir del siguiente siglo. El auge de las ideas higienistas y de las diversas versiones de las teorías positivistas, reconfiguraron y acentuaron la concepción de la infancia desvalida. Los menores se convirtieron, de esta forma, en objeto directo no sólo del discurso político sino también del científico, puesto que en ellos se agravaban los factores nocivos característicos de la niñez que debían ser combatidos. La observación, prevención y control se volvieron criterios que pretendían guiar el accionar profesional y estatal, a fin de evitar el destino criminal que los factores biológicos y sociales determinaban para este conjunto poblacional. (Ruibal, 1993)

Estas nuevas ideas posibilitaron y legitimaron el avance de la injerencia estatal. Las demandas, en pos de la delimitación de los derechos y obligaciones oficiales, se suscitaron en torno a la instauración del patronato tutelar para los niños “peligrosos” o “en peligro”, es decir menores, y la fundación de instituciones públicas destinadas para su corrección. (Zapiola 2006; 2015).

La sanción de la Ley de Patronato de Menores (10.903), en 1919, pretendió dar sustento a estas demandas al legalizar la intervención del Estado cuando los padres abandonaban a sus hijos,

³ En la conformación discursiva cabía varias, y no siempre coherentes, denominaciones para designar a los niños y jóvenes catalogados como menores: “pobres”, “huérfanos”, “abandonados”, “delincuentes”, “viciosos” y/o “vagos” (Zapiola, 2015)



cometían delitos contra ellos o cuando sus conductas los colocaban en peligro moral o material; además fijaba las bases para que los menores acusados de delitos fueran tratados mediante un régimen jurídico-penal específico (Zapiola, 2008). Con la misma ley, también, se determinaba una extensión formal del término menor, al regular la distinción explícita entre aquel abandonado material o moralmente y el delincuente, estipulando paralelamente la responsabilidad del Gobierno Nacional de procurar un plan de contención institucional de prevención y reforma⁴.

Más allá de las directrices que la Ley Agote prescribió, fue recién en el transcurso de los años '30 que se configuró una red institucional oficial que buscó dar sustento y encauzar los cambios iniciados en 1919.

El carácter intervencionista del gobierno que inauguró este particular momento histórico, también se trasladó al campo de la minoridad, a partir de una creciente tendencia a la centralización de las políticas estatales de tutela. En este sentido, lo substancial de este periodo fue la intención oficial de encauzar y efectivizar, de un modo más profesional, ciertas propuestas y leyes en torno a la infancia que habían sido prescriptas con anterioridad.

El establecimiento del Patronato Nacional de Menores (PNM), a inicios de la década del '30, permite dar cuenta de esta premisa, ya que implicó la cristalización de los preceptos impuestos por la Ley 10.903, y la profundización de los incipientes cambios que desde la Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez, inaugurada unos años antes, se venían propiciando.

⁴ El artículo N° 21 de la ley 10.903, exponía qué debía entenderse por menores abandonados moral o materialmente: “(...) se entenderá por abandono material o moral, o peligro moral, la incitación por los padres tutores, o guardadores de la ejecución por el menor de los actos perjudiciales a su salud física o moral; la mendicidad o la vagancia por parte del menor, su frecuentación a sitios inmorales o de juego, o con ladrones, gente viciosa, o de mal vivir, o que no habiendo cumplido 18 años de edad vendan periódicos, publicaciones u objetos de cualquier naturaleza que fueren en las calles o lugares públicos, o cuando en estos sitios ejerzan oficios lejos de la vigilancia de sus padres o guardadores, o cuando sean ocupados en oficios o empleos perjudiciales a la moral o a la salud”. *“Ley de Patronato de Menores”*, en *Código Civil de la República Argentina*, J. Lajouane & Cía, Buenos Aires, 1923.



El presente trabajo pretende dar cuenta de las formas que asumió la organización educativa dentro del PNM para atender la cuestión de la infancia menor. Atento a que el universo infantil se estructuraba en “la antinomia” niños y menores, este organismo configuró un determinado modelo educativo que fue experimentado por quienes poblaron sus instalaciones. De un modo más específico y en consideración de que la Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez fue, durante los años ‘30, la “institución modelo” del PNM, se indagará sobre su ordenamiento institucional y educativo a fin de averiguar si ¿existió curriculum oficial para la minoridad –masculina-⁵? , es decir si el plan educativo para esta población difería del impartido en las escuelas comunes, que era normado por el Consejo Nacional de Educación. Asimismo, y en términos más generales, se pretende contribuir a la comprensión de cómo fue definida la minoridad para los sectores gobernantes de entonces.

El Patronato Nacional de Menores

La política estatal destinada a los menores se caracterizó por lo menos hasta la década del ‘30 por su inconsistencia. La gran cantidad de niños desvalidos que habitaban las calles de Bs. As., el débil compromiso concreto oficial para encausar el problema, la falta de centralidad de políticas que garantizasen la tutela estatal y la desorganización de los establecimientos y hogares, demostraban que era preciso reformular el tramado asistencial para la minoridad. (Aversa, 2006)

La creación del PNM en 1931, bajo la órbita del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, buscaba enmendar esta situación, al presentarse como primera institución de envergadura nacional para “(...) *centralizar en un organismo constituido por personas capacitadas por su*

⁵ Desde la instauración de la educación pública y la sanción de la ley 1420, ciertos saberes que la escuela y el Estado determinaron para la población infantil diferían según se tratase de niños o niñas. No es objeto de este trabajo distinguir entre un corpus pedagógico femenino ni masculino, pero sí indagar sobre los saberes destinados exclusivamente a la minoridad. No obstante, es imprescindible destacar que, en este trabajo, se cuando se conciba la experiencia educativa de la Colonia-Hogar Ricardo Gutiérrez se estará aludiendo a la minoridad masculina ya que esta Colonia estaba destinada a recibir exclusivamente menores-varones.



especialización la gestión de los asuntos que se relacionen con la protección de los menores abandonados moral y materialmente, así como la dirección y administración de los reformatorios de menores que sostiene la Nación (...)” (PNM, 1935).

La dirección institucional de esta entidad, quedó a cargo de un conjunto de referentes intelectuales y expertos que, en algunos casos, se venían desempeñando en puestos clave para la implementación del patronato público desde 1919, y conformaban la Comisión Honoraria de Superintendencia que dirigía la Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez⁶. Es importante señalar que, esta Comisión no representaba una nueva forma de administración, ya que la misma había sido establecida en 1924, a partir de la iniciativa del gobierno radical de reorganizar la Colonia de menores varones de Macos Paz (un año más tarde rebautizada como “Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez”)⁷; no obstante las nuevas potestades que adquirió, ahora como órgano de gobierno de una entidad con carácter federal, permitieron desplegar su accionar profesionalizando el campo de atención de la minoridad.

Durante el primer año de su mandato, el PNM extendió su gestión no sólo en la dirección de la Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez sino también en otros establecimientos oficiales que quedaron bajo su jurisdicción, como la Escuela de Artesanos Almafuerde (ex Instituto Tutelar de Menores) y el Establecimiento Carlos Pellegrini⁸. Asimismo desarrolló el contralor de las instituciones

⁶ Desde 1931, esta Comisión fue integrada y dirigida por Jorge Eduardo Coll, como presidente; Carlos de Arenaza, primer vicepresidente; Pedro Ledesma, segundo vicepresidente; Carlos Broudeur, Alejandro Moreno, Sebastián Ghigliazza, Monseñor Gustavo Franceschi, vocales; y Honorio Martel, como secretario. (PNM, 1935)

⁷ La Comisión Honoraria de Superintendencia sin embargo tampoco es originaria del año 1924: cuando el Poder Ejecutivo resolvió la reorganización de la Colonia de Marcos Paz, restableció en sus funciones (reponiendo el decreto de su creación) a la misma Comisión Honoraria de Superintendencia que en 1915 había sido fundada, bajo dependencia del Ministerio de Justicia, con amplias funciones para gestionar y controlar la institución. Esta Comisión, no obstante, fue disuelta rápidamente debido a la falta de recursos económicos y sin alcanzar una labor prominente. (PNM: 1935); (Zapiola, 2015).

⁸ En el transcurso de los años '30 se sumarían otras instituciones a la jurisdicción del PNM, completando de esta forma el entramado institucional del organismo.



privadas dependientes de las Defensorías de Menores en la Capital y en los Territorios Nacionales, que recibían a niños que no podían ser alojados en las instalaciones públicas y que PNM becaba para su admisión, educación y asistencia⁹.

El gobierno nacional, además, invistió al PNM de la autonomía necesaria para actuar en todas las cuestiones que concerniesen a los menores moral y materialmente abandonados y delincuentes, siempre en lineamiento con los postulados de la Ley Agote. Sus funciones implicaban dirigir y administrar los establecimientos tutelares que dependían del gobierno nacional; proyectar planes para la edificación de nuevas instituciones en Capital Federal, provincias y territorios nacionales; proponer medidas administrativas o legislativas para la protección de los menores; presentar reglamentaciones o leyes para que los establecimientos oficiales, que tenían a su cargo a menores de ambos sexos, pasaran a depender directamente de la Comisión de Superintendencia con el fin de “coordinar y unificar su acción”; y participar y controlar la colocación de menores huérfanos o abandonados en instituciones particulares cuando los establecimientos dependientes de este órgano no pudiesen encargarse de ellos. Para el cumplimiento de todas estas funciones, el PNM tenía además la facultad de actuar en forma conjunta con los Jueces y Defensores de Menores, así como con los patronatos provinciales y las instituciones privadas que se ocupaban de la asistencia a la infancia¹⁰.

Legislar sobre la educación de la minoridad también fue un deber que se reglamentó como inherente al PNM. Su estatuto lo facultaba para “*dictar los planes de estudio apropiados a cada establecimiento, propendiendo a que la enseñanza sea principalmente moral, tendiente a la formación del carácter y orientada en el aprendizaje de oficios y de labores agrícolas,*

⁹ Entre estas instituciones privadas estaban a los Colegios Salesianos, Colegios de María Auxiliadora, Sociedad de Damas Católicas, Sociedad de Damas de Caridad de San Vicente de Paul y el Patronato de La Pampa. (PNM: 1935)

¹⁰ Sobre la actuación del PNM, así como sus alcances y limitaciones, ver: GIMENEZ, Paola (2009).



acompañada del conocimiento necesario al obrero industrial o rural; fijar el horario de la escuela, los programas y las épocas de examen y controlar los mismos; establecer las condiciones de promoción de los alumnos expidiendo los títulos correspondientes a la escuela primaria y a la capacidad adquirida en artes y oficios”(PNM, 1935).

La potestad educativa había sido una solicitud que la Comisión Honoraria de Superintendencia había demandado y conseguido en la década anterior, no sin lidiar con otras instancias gubernativas, y que se extendió con el decreto de constitución del PNM a otros establecimientos en los años ´30. Es que cuando esta Comisión emprendió la reorganización de la Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez, la enseñanza que se asumió fue la impartida en las escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación (CNE), a la que sólo se adicionaba un curso especial orientado al perfeccionamiento en algún taller, y destinado exclusivamente a los menores mayores de 14 años que demostraran no sólo tener vocación, sino también las condiciones físicas necesarias para desarrollarse en la labor elegida¹¹.

Sin embargo, en el Programa de Organización y Reformas para Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez de 1924, ya se había contemplado la posibilidad de apartarse del plan ordinario de escuelas del CNE, pues se concebía que la instrucción debía “estar de acuerdo a la índole de los menores asilados, y a su carácter de obreros en formación”, y por eso Comisión Honoraria pretendía “convertir el establecimiento en una verdadera Escuela Agrícola Industrial” (CHS, 1924-1925: 26 y 58).

Este propósito recién se hizo sentir entre 1926 y 1927, cuando esta dirección consideró que era el momento de legislar y ejercer su autoridad en la aprobación de los programas y horarios

¹¹ Había varios talleres entre los que los alumnos podían escoger: carpintería, sastrería, zapatería, pinturería, mecánica, electricidad, herrería, albañilería e imprenta. La elección y la predisposición eran fundamentales ya que una vez que el menor ingresaba a un taller no podía pedir el pase a otro taller o sección de trabajo antes de transcurridos los 6 meses. (CHS: 1924-25)



escolares, la fijación y la promoción de los exámenes e intervenir en el régimen escolar. La entidad consideraba que la población de niños que tenía a su cargo escapaba a los sentidos normales que el statu quo imponía, los que eran representados en los lineamientos curriculares del CNE, y por lo tanto preparó su propio Plan de Estudios. En el mismo se priorizó esencialmente la educación moral y práctica, en detrimento del “exceso de teoría en la enseñanza primaria”, que era vista sin sentido para la minoridad por estar “destinada a la preparación de estudios superiores, instrucción superflua y en la que la mayoría de los menores fracasa[ban], por lo tanto fatalmente los lleva[ba] a ser infelices postulantes de modestos empleos” (CHS, 1928: 120-131).

De todas formas, la Comisión Honoraria, entendía que era importante ajustarse a los contenidos mínimos exigidos por la Ley de Educación Común, y sostenía que su Plan no sólo se ordenaba a la misma sino que sobrepasaba a las exigencias sostenidas en el art. 6 sobre el *mínimum de instrucción obligatoria*¹². Por otro lado, y paradójicamente al principio de laicidad educativa, instaba al reconocimiento de la educación religiosa como complemento sustancial del programa (hecho, por cierto, que venía teniendo lugar desde 1924 mediante cursos de enseñanza en religión y moral). (CHS, 1924-24 y 1928).

En la memoria del año 1927 puede leerse la solicitud de la Comisión de Superintendencia, al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, para habilitar su propio plan de estudios primarios, procurando que el mismo sea de índole más práctico, que el plan de estudios de escuelas

¹² El Art 6º, de la Ley 1420, establecía: “El *mínimum de instrucción obligatoria* comprende las siguientes materias: lectura y escritura; aritmética(las cuatro primeras reglas de los números enteros, y el conocimiento del sistema métrico decimal y la ley de monedas, pesas y medidas); geografía particular de la República y nociones de geografía universal, historia particular de la República y nociones de historia general, idioma nacional; moral y urbanidad; nociones de higiene; nociones de ciencias matemáticas, físicas y naturales; nociones de dibujo y música vocal; gimnástica, y conocimiento de la Constitución Nacional.--Para las niñas será obligatorio además el conocimiento de labores de manos y nociones de economía domestica.--Para los varones el conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares mas sencillos, y en la campaña, nociones de agricultura y ganadería” ARGENTINA CONGRESO DE LA NACIÓN (1884) “Capitulo 1 ~Principios generales sobre la enseñanza pública de las escuelas primarias~ Artículo 6”, en *Ley 1420-Ley de Educacion Común*. Argentina. BNM



comunes, y que se ajuste al tipo de menores que se educaban en sus instalaciones. Los argumentos esgrimidos hacían referencia a la facultad que el decreto de conformación le otorgaba y las características especiales que reunía la población menor.

La negativa del CNE como respuesta a la solicitud, trajo aparejado una disputa entre estos organismos que concluyó con la intervención del Inspector de Enseñanza, Florentino Jaime, quien, luego de un suntuoso análisis y considerando que el Plan de Estudios Primarios de la Comisión se ajustaba a los propósitos de su fundación y a la ley 10.903, recomendaba su aprobación. De esta forma, en septiembre de 1927, el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública invistió oficialmente de la autoridad de dictaminar sobre la educación primaria a la Comisión Honoraria, potestad que seguiría vigente y de manera extensa con el PNM en la década siguiente. (CHS, 1928: 120-131)

En los años '30, la cuestión educativa constituyó un tema de preocupación para el PNM que quedó demostrado en las sesiones de la Primera Conferencia de Infancia Abandonada y Delincuente (I°CIAyD), realizada en 1933. Las conclusiones, a las que se arribaron respecto a la educación del menor (no sin un largo debate y con objeciones de los diferentes representantes institucionales), implicaban sobre todo respetar los contenidos mínimos establecidos por la Ley 1.420 para la enseñanza primaria; priorizar como educación profesional aquella que procure la formación de obreros técnicos, fundamentalmente especializados en las ramas industriales-regionales; y propiciar la enseñanza secundaria sólo a quienes demostraran cualidades especiales para cursar con éxito los estudios medios. Asimismo, se declaraba imprescindible que los programas educativos de la minoridad desarrollasen “la enseñanza espiritual y moral” para la formación del temperamento del niño¹³. Y por último se solicitaba a que las instituciones que

¹³ Aunque se evitó incluir en las conclusiones los términos de “enseñanza religiosa” en el entendimiento de que contradecían el texto de la Ley de Educación Común (PNM:1934)



adoptasen este tipo de enseñanza, imitasen “los rumbos didácticos puestos en práctica por el Patronato Nacional de Menores” (PNM, 1934: 28-29).

El reconocimiento de “la obra” de la PNM, tan sólo a dos años de su instauración, fue un mérito que devino de la gestión que la Comisión de Superintendencia había venido desarrollando en la Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez, y que para entonces era reconocida como una institución emblemática entre los establecimientos de su tipo. A decir verdad, ese logro se basó en la adopción de una restructuración en “sentido moderno”, a partir del compromiso de los miembros de implementar el “sistema *cottage*”¹⁴ dentro de la reorganización institucional¹⁵.

En el plano educativo, por su parte, la propuesta del PNM si bien se podía caracterizar como típica o tradicional de la época, también fue el resultado de la introducción de nuevas ideas pedagógicas provenientes de otras latitudes. Como se verá en el próximo apartado, esta imbricación ideológica tuvo consecuencias en el modelo educativo que propuso el PNM y en cómo se ajustaba a los parámetros para la minoridad. El análisis del caso de la Colonia hogar Ricardo Gutiérrez, será el ejemplo que permitirá dar cuenta de estos argumentos y problematizar la enseñanza que allí se desarrollaba.

¹⁴ El sistema Cottage se sustentaba en la cohabitación de grupos reducidos de niños en pequeños “hogares” ó en colonias ubicadas en zonas rurales, en los que vivirían y trabajarían bajo la supervisión de una pareja o de empleados que cumplirían las funciones parentales, como sucedía, en las colonias para menores de Europa-

¹⁵ Se debe aclarar que al hablar de “sentido moderno”, se hace referencia a “novedoso”, ya que la implementación del sistema *cottage*, no constituía una idea y/o programa moderno, sino novedoso en tanto que fue la primera vez que un establecimiento, como la Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez, decidía organizarse en base a este modelo y efectivamente concretarlo. No obstante, Carolina Zapiola (2015) demuestra que mientras en la Argentina de comienzos del S. XX este sistema (*cottage*) era considerado de vanguardia, el mismo ya se encontraba en crisis y era “blanco de las duras críticas de pedagogos y criminólogos” desde fines del s. XIX en Europa (p. 138). En la Argentina de los años 30, el modelo aún estaba en ciernes y es posible que por este motivo aún se defendiese.



Reeducación en la Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez

Desde su origen esta Colonia-hogar estuvo destinada a la atención de menores varones, abandonados y delincuentes comprendidos en los límites de la Ley Agote; es decir de niños huérfanos, abandonados, transgresores de la ley o de conducta incorregible que provenían de familias indigentes o inmORALES¹⁶. La edad para poder ingresar a este establecimiento era a partir de los 5 años, edad suficiente para poder comenzar la instrucción primaria¹⁷.

La admisión, sin embargo, era determinada por un examen inspirado en principios médicos, psicológicos y pedagógicos propios de las teorías higienistas y positivistas. Los niños recién llegados debían someterse a un estudio de sus condiciones físicas, morales e intelectuales, en la “Casa de ingreso, observación y clasificación”. La información recopilada de este examen era volcada en fichas “medico-psicológicas” de clasificación, que se estructuraban en base a los preceptos de la I°CIAyD, y registraba las condiciones físicas (visión, audición, peso y medidas diametrales), psicológicas (nivel de inteligencia, carácter, sentimientos, tipo de comportamiento, hábitos) y socio-ambientales (condiciones materiales, morales y religiosas), las cuales eran

¹⁶ Los menores que el PNM amparaba eran todos aquellos comprendidos en la ley 10.903, dependientes de los Tribunales y Defensorías de la Capital Federal y de los jueces letrados de los territorios nacionales, dando prioridad para su admisión a quienes se encuentran alojados en las Alcaldías de la Policía o cuya internación era pedida por los jueces o instituciones privadas de protección a la infancia. También recibía aquellos niños cuyos responsables, ya sean los padres o los tutores, requerían su internación por encontrarse incapaces de sustentarlos o de brindarles educación o corregirlos; es más, en los casos en que los padres o tutores no manifestasen ser incapaces económicamente debían abonar una cuota mensual, una indemnización, por los gastos que implican la alimentación, educación y atención del niño. Esta disposición, claramente, se alineaba al artículo 13 de la ley de patria potestad y al 265 y 267 del Código Civil (de 1921), al fijar la obligatoriedad de los padres independientemente de si ellos tuvieran privada su autoridad sobre el menor o suspendido el ejercicio de la potestad. (Gimenez, 2009)

¹⁷ En los establecimientos dependientes del PNM, la edad mínima de ingreso se había acordado en 12 años pues antes era un inconveniente y hasta perjudicial ya que se consideraba niños menores de esa edad perturbaban la disciplina, no aprovechaban la educación recibida y quitaban un lugar a alumnos mayores que se encontraban en mejores condiciones de aprovechar los beneficios educativos. Sin embargo, La Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez (destinado a niños) y el hogar Santa Rosa (destinado a niñas) eran los únicos institutos bajo la órbita de este organismo, que permitían el ingreso de menores de 12 años de edad. Además esta parte de la población no constituía sino unos pocos en el caso de los varones, marcando una gran diferencia con la cantidad de mujeres menores asistidas en el otro instituto. Para 1942 La Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez, sobre 533 menores varones asistidos, solo 4 tenían menos de 12 años. En cambio, en el hogar para niñas Santa Rosa, había 170 niñas menores de 12 años sobre un total de 600 niñas asistidas. PNM (1943).



averiguadas mediante el interrogatorio y la revisión médica correspondiente. También era objeto de indagación todos los antecedentes familiares como la raza y la nacionalidad, así como el historial de salud (sífilis, tuberculosis, consanguinidad) y los hábitos de trabajo, cultura y capacidad económica familiar (PNM, 1934). El fin era conseguir un conocimiento integral del menor en todos sus elementos para aprovecharlos para su *reeducción*: este tratamiento implicaba no solo la educación escolar y vocacional, sino también “*moldear las bases para una recta conducta*” en pos de atender las dificultades personales y desarrollar los sentimientos y emociones que guiarían el comportamiento futuro del menor. (Harrington, 1937a)

Asimismo la insistencia en obtener este tipo de información se ordenaba con el pensamiento positivista, eugenista y médico en relación al descubrimiento de posibles antepasados criminales y viciosos, para apreciar potenciales desviaciones de la personalidad y lograr su clasificación. Es que la aceptación de los menores en la Colonia-hogar era realizada en base a su personalidad y no respecto a si habían cometido un delito: “*No deben hacerse separaciones fundadas en delitos cometidos por menores, es decir, considerando una categoría a los delincuentes y otra la de los simplemente abandonados. El delito puede ser o no un síntoma de su personalidad moral y por lo tanto la única clasificación a efectuar es la que se funda en las tendencias o características psicológicas de los menores*”. El criterio para la diferenciación de los menores era, por lo tanto, el de “normalidad”-“anormalidad”, en base a la personalidad y constitución psicopática, y era el que regía para decidir el tratamiento reeducativo a seguir.

En este sentido, respecto a la problematización del concepto de menor, para el PNM adquirió mayor autoridad el discurso sustentado por profesionales de las ciencias que aquel del orden de lo social, vinculado a factores económicos y educativos (mendicidad, vagancia, orfandad, entre otros) que configuraba la mentalidad social de la época. Es que para los años '30 el campo de profesionalización sobre la minoridad se había venido desarrollando gracias al avance de los



conocimientos científicos, que constituían un referente incuestionable, al punto tal de que ciertas labores que habían sido tradicionalmente desplegadas por personal sin formación específica (amateurs, avalados por la experiencia en el trabajo) se veían, ahora, ocupadas por el surgimiento de nuevos actores acreditados. (Freinderaj, 2009)

Respecto a su ubicación, la Colonia hogar Ricardo Gutiérrez estaba situada en las afueras de la Capital Federal, en una zona rural, y se encontraba organizada bajo el sistema disperso de “casas-hogares”, o también conocido como “sistema *cottage*”, en reemplazo de los de tipo congregado de grandes pabellones o edificio único (como los que caracterizaba la organización anterior o los establecimientos de la Sociedad de Beneficencia)¹⁸. La población menor era separada en grupos o “familias” de veinticinco a treinta alumnos y se colocaban al cuidado de matrimonios, quienes muchas veces tenían hijos y hacían las veces de padres de los menores. La convivencia familiar era pensada como parte integral del proceso de sociabilización y moralización, ya que permitía que el menor conociese el significado de la vida familiar dentro de un hogar y así estimulara los sentimientos sociales necesarios para la vida en comunidad: *“la asociación del joven internado con los niños de las familias del personal de la Colonia no ha motivado jamás actos desagradables; por el contrario, establece entre ambos una corriente de simpatía que permite a los primeros sentirse en ambiente familiar, que enaltece su moral”* (Berardoni, 1938: 74).

Sin embargo y más allá de las buenas intenciones de quienes se ocupaban de la atención de estos niños y jóvenes, el hecho de simular su pertenencia a un modo de vida ajeno, implicaba

¹⁸ Es interesante destacar la opinión de los integrantes de la Comisión Honoraria respecto a la organización de la institución cuando era Colonia de Menores Varones de Marcos Paz y que permite comprender la revalorización del sistema *cottage* : *“Este sistema de Pabellones, en los llamados reformatorios, donde se acuartelan a los menores confundidos todos en lamentable promiscuidad moral, con su séquito de prefectos, sub-prefectos, celadores y capataces, donde la aglomeración exige las formaciones militares, impone el régimen de estricta y dura vigilancia, y como consecuencia de todo ello la moral ambiente se forma templada en la frialdad de los duros reglamentos. El niño aprende a simular, se hace solapado o hipócrita, adquiere los vicios de los compañeros y sólo teme el rigor, aprovechando cualquier descuido de sus guardianes para darse el placer de cometer lo prohibido. Su defensa es la mentira ó la rebelión insolente”* (PNM, 1935)



reconocer que estos menores no pertenecían a ese orden social figurado. La educación ó reeducación y el consecuente modo enseñanza que se erigió para ellos, eran también una muestra más de este intento simulado de inclusión.

La escuela primaria se estructuraba en base a tres programas según las características psicológicas, pedagógicas y sociales del ingresante, además de la enseñanza de talleres y cursos adicionales. El primero, era un programa especial para menores de 14 años y analfabetos. El segundo programa era para analfabetos de 16 años ó más. Y el tercero, era un curso especial de dos años para alumnos que al terminar la escuela primaria, revelaban condiciones para continuar con un aprendizaje superior. En conjunto estas tres instancias más los talleres, constituían un núcleo de enseñanza intelectual y moral que era llevada a cabo por maestras normales y profesores especializados (PNM, 1935). (Argüello, 2011)

Los programas iniciales contemplaban, de acuerdo a la I°CIAyD, el mínimo de instrucción fijado por la Ley 1420. Básicamente incluían “los saberes elementales de la forma escolar moderna”: aritmética, geometría, lenguaje, gramática y moral cívica, y enseñanza en forma somera de la historia, geografía, ciencias naturales y física, química, dibujo y música. (Stagno, 2009: 114). Conjuntamente se sumaba la formación en educación física y moral. La atención a la cultura física del menor, a través de ejercicios, deportes y competiciones, posibilitaba fortalecer la salud corporal, la formación del carácter y conocer sus aptitudes idiosincráticas. En tanto que la asistencia moral (instruida y ejemplificada por el director y un capellán) se basaba en enseñar sobre ética y buenas costumbres así como interiorizar a los menores en las improntas de la religión católica, como el catequismo.

Ciertamente, el tema de la enseñanza religiosa, era una cuestión vital. Si bien en la I°CIAyD se había evitado ahondar en la misma, el PNM al tener autonomía para dictar sus planes de estudio, había autorizado la enseñanza religiosa dentro de la Colonia-hogar Ricardo Gutiérrez,



independientemente que esto implicaba una contradicción a la ley de educación para los establecimientos oficiales. Es que el poder que el sector eclesiástico detentaba por entonces, y que venía extendiéndose desde el gobierno de Alvear, quedaba en evidencia en la participación de miembros del clero en la administración del PNM y en la decisión de incluir el catolicismo en el plan educativo de la minoridad¹⁹.

Por otro lado, para los alumnos con capacidades sobresalientes, tanto moral como intelectualmente, y que demostraban tener meritos, el curso especial los preparaba para ingresar en una instancia de educación media-superior en el Colegio Carlos Pellegrini (establecimiento de educación secundaria, ubicado en Pilar y también dependiente del PNM) o en otra institución de educación secundaria. Allí el diseño curricular se ordenaba a lo establecido para las escuelas técnicas de la Nación y se podía continuar estudios de 4 años relacionados a las especialidades asociadas a la industria (mecánica y electrónica), el comercio y la agronomía, es decir a una enseñanza industrial agrícola con orientación práctica. (PNM, 1935); (Stagno, 2009).

Es importante destacar que este escenario exponía una contradicción a las expectativas creadas para los alumnos. El interés de la integración nacional de las poblaciones bajo la autoridad estatal que, como sostiene Tenti Fanfani (2013), rigió la conformación del sistema educativo argentino y respaldaba la premisa de igualdad educativa y promoción social, se contradecía en las experiencias y posibilidades de progreso que se sistematizaba dentro de los establecimientos dependientes del PNM. Si en el imaginario social de la primeras décadas del S.XX, circulaba el ideal de que mediante el acceso a un sistema educativo de calidad para todos los ciudadanos, independientemente de su origen social, era posible el ascenso en base al esfuerzo y las capacidades personales de cada uno, y que ese progreso no estaba limitado por las diferencias de

¹⁹ La Comisión Honoraria, por ejemplo, tenía como integrante de la vocalía desde 1931 a Monseñor Franceschi, sacerdote, profesor de filosofía y fundador de la revista “Criterio”, cuyas ideas políticas y políticas-pedagógicas eran antagónicas a las profesadas por el presidente del PNM, Jorge Coll.



oportunidades provenientes de los hogares de origen, el caso de la colonia-hogar Ricardo Gutiérrez y de los otros establecimientos del PNM, demostraban lo contrario, independientemente que sus programas escolares se presentaran como superiores incluso a los elaborados por el CNE.

La posibilidad de “progreso” se circunscribía a unos pocos, a “los sobresalientes”, “las inteligencias mejor dotadas”, “los alumnos que evidencian[ban] elevadas condiciones de moralidad y capacidad intelectual” (PNM, 1935); y asimismo, ese “progreso” estaba asociado a la Argentina rural, es decir al perfeccionamiento en disciplinas agro-técnicas al igual que los talleres que se impartían en los niveles inferiores.

El valor social que se le atribuía a lo rural, se perfiló y exponensió durante el siglo pasado a partir de “la transformación del “desierto” argentino en “campo” (...) y del éxito de la economía agroexportadora” (Zapiola, 2015). A partir de allí, la imagen idílica del campo se asoció a una “prédica ruralista” que insistía en los beneficios de alejar a niños y jóvenes de los peligros del mundo urbano, donde la influencia negativa de la calle y las compañías posibilitaban el desarrollo de comportamientos antisociales; y reducir su tiempo ocioso para formarlos como una fuerza de trabajo productiva, a fin de adaptarlos al medio social-rural (Gutiérrez, 2007). De esta forma, la regeneración del cuerpo, la mente y el alma que el campo viabilizaba, se constituyó en un parámetro de humanización que, a pesar de los cambios estructurales, seguía teniendo validez en los años ‘30.

Tal vez se podría pensar que la especialización en Estudios Comerciales constituía una excepción para soslayar el destino rural de los menores que podían acceder a una instancia superior educativa, pero la única, porque la posibilidad de continuar estudiando no implicaba anhelar las carreras tradicionales que sólo estaban destinadas al niño-alumno de la familia regular. El representante de la Cámara de Diputados de la Nación en la I°CIAyD, el Dr. Enrique



Mouchet²⁰, apelando a favor de la educación exclusivamente agraria para estos menores, lo dejaba claro: *“Dejemos la Universidad para los espíritus selectos, para la aristocracia del espíritu que debe ser la más alta expresión de la democracia, y encausemos a toda la masa ciudadana hacia la cultura media, identificándola con el medio, con la profesión, con la actividad económica, con el cultivo de la tierra, con la industria, con el comercio (...)”*(PNM, 1934: 133)

Ante este camino predeterminado y diseñado por el Estado, cabe preguntarse ¿cuál era el destino trazado para menor que no reunía esas capacidades intelectuales superiores?

Sin lugar a dudas, lo más redituable era beneficiarse de la enseñanza de los diferentes talleres (carpintería, mecánica, herrería, sastrería, zapatería, ebanistería, plomería y albañilería, entre otros) o actividades rurales (avicultura, apicultura, o cuidados de la chacra y la huerta). De acuerdo a las aptitudes que se obtenían durante el examen de ingreso, los menores eran designados a alguna de estas actividades y/o talleres, lo que suponía una orientación profesional y la formación de un futuro trabajador rural o industrial. La reseña oficial del PNM de 1935 alegaba *“si un niño entra en la colonia-hogar Ricardo Gutiérrez (...) y demuestra condiciones superiores de conducta e inteligencia, seguirá después cursos técnicos superiores en el Colegio Carlos Pellegrini, [pero] si sus condiciones son mediocres será un buen obrero del campo o de la industria urbana, competente en su oficio y adaptable a la moral ambiente”*.

La posibilidad de “progreso”, como ya se ha demostrado, estaba determinada por la capacidad y el trabajo, y un destino puntual. Aquellos menores sin actitud y/o aptitud, o, porque no, sin interés en este tipo de actividades debían ajustarse y amoldarse al *deber ser* pensado para ellos. La imposición de una identidad, mediante el disciplinamiento del cuerpo y en función de la

²⁰ El Dr. Mouchet era por entonces decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata. Fue también neurólogo, psiquiatra y profesor titular de Psicología Experimental y Fisiológica. En el año de 1930 fundó la Sociedad de Psicología de Buenos Aires.



utilidad que desde el poder gobernante se imponía, configuraban un entramado que no dejaba opción a la elección. En este sentido, ser menor tutelado implicaba reeducación para la formación de mano de obra, negando que pudiera haber un futuro diferente porque quienes tenían la potestad de legislar sobre estos cuerpos no pensaban a la minoridad como parte de la niñez.

De acuerdo a lo expuesto, el trabajo como fundamento de la tarea de reeducación era esencial para la adaptación institucional y la trayectoria de los menores. Sin embargo, Stagno (2009) considera que el concepto de trabajo que los profesionales del PNM sostenían, se encontraba atravesado por las ideas expresadas por el escolanovismo, que habían comenzado a influir no sólo en el campo educativo sino también en el de la minoridad.

El trabajo, entendido como trabajo activo, adquiriría entonces también un valor positivo al ser identificado como elemento redentor y regenerador del carácter. Es más, fomentar hábitos para el trabajo y crear una moral del trabajo, evitando la ociosidad, eran características inherentes al tipo de obrero que se buscaba forjar. Es interesante observar que por trabajar en los talleres industriales o agrícolas, los menores recibían un “peculio” que dependía de la edad, la capacidad, el comportamiento y la producción; en última instancia, este capital se otorgaba con el fin de estimular la dedicación a la labor, infundir hábitos de ahorro y de valor a la propiedad obtenida, por el esmero y esfuerzo en el quehacer. Aquí, se puede entrever la influencia de la perspectiva escolanovista de Kerschensteiner, en referencia al aprendizaje por medio del trabajo, la formación activa en pos de la profesionalización y el bien moral y social.

Otras manifestaciones del escolanovismo en el modo de enseñanza de la colonia-hogar, se podían descubrir en el lugar conferido a los menores con la naturaleza y con otras actividades de esparcimiento. Además de la promoción de actividades agrícola-ganaderas, los campamentos, excursiones, fiestas ecuestres, exposiciones al aire-libre o talleres literarios y de música, consumaban del programa integral educativo.



Pese a esta conjunción de ideas tradicionales y nuevas, donde la educación se concebía como científica y moderna, la Colonia-hogar Ricardo Gutiérrez tenía una sección ordenada en base a métodos rigurosos, propios de un tiempo anterior. Como ya se mencionó, no todos los menores destinados al establecimiento eran considerados normales y derivados al sistema de casa-hogares. Había una parte de la población que si durante la admisión era caracterizaba como *“manifiestamente temible por su disciplina, tendencia a la fuga, reincidencia, inmoralidad o perversión”* (es decir menores anormales o peligrosos que no podía adaptarse a la vida familiar), debía ser trasladada a una sección especial: el reformatorio “El Retiro”. (PNM, 1935)

Esta unidad anexa a la Colonia, habilitada en 1931, se sustentaba en base a un sistema celular de celdas, que intentaba exponerse “como innovador” ya que permitía la regeneración paulatina de la conducta del menor, sin emplear castigos corporales. Dentro de este reformatorio, el método para encausar el carácter de los internos, que “por sus condiciones psico-pedagógicas [demostraban] más temibilidad”, implicaba la combinación de la enseñanza primaria (que se daba de forma individual o colectiva y adaptada a la mentalidad del alumno), junto con espacios de recreación y de taller. Cada espacio podía ser ocupado siempre y cuando el menor mostrase signos de progreso social, mejora en la conducta y predisposición para el trabajo (PNM, 1943). No obstante en esta sección el castigo revestía su formato tradicional, ya que para los “casos difíciles” se aplicaban formulas ya conocidas: segregación del menor del resto de la población mediante su encierro en celdas y el disciplinamiento a través de un estricto reglamento carcelario (Harrington, 1937b).

Hasta 1937, cuando fue sancionado el decreto presidencial N°121.296, este reformatorio había sido el único en el país en alojar a menores condenados o peligrosos por la gravedad de los hechos cometidos o por sus tendencias delictivas. A partir de entonces se estableció que los menores que revelasen *“anomalías orgánicas, enfermedades contagiosas o severas desviaciones*



morales” y constituyeran “*un peligro para la vida en común con los demás alumnos*” ya no podían ser recibidos en los institutos del PNM, ni en los dependientes del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. En su lugar, y considerando que estos menores necesitaban un “*régimen especial*”, se determinaba que debían ser alojados en el Asilo para Retardados de Torres, que se encontraba bajo la órbita del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto. (MJIP, 1945).

Reflexiones Finales

La cuestión de la infancia concebida como minoridad formó parte de la discusión, el imaginario y la acción de diversos actores sociales que se ocuparon de esta problemática, en diferentes momentos de la conformación de la Argentina moderna, según lógicas institucionales y normativas ideadas para su contención.

Desde el sentido común, pero también desde perspectivas legales, científicas y estatales, el concepto de *menor* fue adquiriendo significaciones varias que, en líneas generales, se asoció a sentidos y situaciones socio-económicas negativas, y en relación antagónica con al concepto de *niñez*. El imaginario social de que el universo infantil se estructuraba en niños por un lado y menores por el otro, posibilitó la formación de instituciones modernas y la sanción de leyes exclusivas para cada una de estas categorías, que proyectaron derechos y obligaciones diferentes.

La educación fue una de las estrategias empleadas por el Estado para encauzar el porvenir de la infancia en función de la sociedad que se deseaba. Pero la infancia pensada como minoridad, necesitaba además de ser educada, ser encerrada y reformada.

Más allá de los avances legislativos y el incipiente sistema institucional de atención al menor durante las primeras décadas del S.XX, el compromiso estatal mediante una política pública se concretó en los años treinta, con la creación del PNM y el compromiso de encauzar el tratamiento para la minoridad de un modo más centralizado y profesional.



El PNM se ocupó de brindar asistencia a la minoridad en general. Para la entidad no cabía la distinción entre menores moral y materialmente abandonados y/o delincuentes, sino que valía aquella que se sustentaba en parámetros médico-científicos y que permitía distinguir entre menores normales o anormales y decidir el tratamiento a seguir. Efectivamente aunque actuaba bajo la legalidad de la Ley 10.903, la distinción formal de menores abandonados y menores delincuentes no constituyó una bisagra para impartir sus tratamientos reeducativos: la científicidad de los mismos era avalada por el conjunto de expertos que copaban sus instalaciones (médicos, psicólogos, juristas, criminólogos, entre otros) y que definían la profesionalización del campo de la minoridad.

El modelo reeducativo que el PNM asumió para la población menor, consiguió su máximo despliegue dentro de la Colonia-Hogar Ricardo Gutiérrez. A comienzos de la década del '30, esta institución era reconocida internacionalmente por los logros alcanzados respecto a regeneración de la minoridad, y ese mérito se debía, sin dudas, al sistema de reeducación impartido. Es que este sistema, no implicaba únicamente la inculcación de determinados saberes, sino la adquisición de actitudes y aptitudes que eran imaginadas como las únicas posibles.

En este sentido, la respuesta a la pregunta formulada en la introducción (¿existió curriculum oficial para la minoridad?), es indudablemente afirmativa.

En primera instancia no sólo porque el PNM tenía potestad para elaborar sus propios planes de estudio y junto a ello la posibilidad de prescribir sobre los contenidos, objetivos, criterios metodológicos y competencias buscadas en el proceso de educación; sino también porque la dirección otorgada a la educación integral o reeducación estaba valorada como una solución



efectiva para la regeneración del menor, es decir para moldear una determinada conducta e identidad²¹.

Dentro de los establecimientos del PNM, y particularmente dentro de la Colonia-hogar Ricardo Gutiérrez, se procuraba integrar al menor a la sociedad *como si* los estigmas atribuidos a su categorización no existiesen. Formar parte de una casa-hogar, una familia, y ser considerado alumno dentro de los límites institucionales, permitía crear el imaginario de igualdad social y moldear ciertos hábitos y habilidades buscadas.

No obstante, el análisis de la experiencia educativa pone en evidencia que existía un propósito dentro del proyecto reeducativo y que al mismo tiempo que oficializaba ciertos fines, vedaba otros. Así por ejemplo, mientras se construía “la ilusión de progreso” y se permitía acceder a instancias de formación superior (pero sólo a los menores con facultades superiores), la realidad demostraba que existía un destino prefijado para los menores que transitaban su vida en una institución tutelar: constituirse en fuerza de trabajo rural ó industrial.

Bibliografía

ARGÜELLO, Norma (2011): *Reseña histórica del Instituto Ricardo Gutiérrez*. Secretaría Nacional de la Niñez, Adolescencia y Familia-Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Bs. As.

AVERZA María. (2006): “Infancia abandonada y delincuente. De la tutela provisoria al Patronato Público (1910-1931)”. En: LVOVICH, Daniel; SURIANO, Juan (eds.): *Las políticas sociales en perspectiva histórica. Argentina 1870 - 1952*, Editorial Prometeo. Bs. As.

²¹ Aquí, para pensar en el curriculum escolar, se sigue a Da Silva (1999) y se entiende que la idea de prescripción implica no sólo una cuestión de contenidos, sino una cuestión de identidad. Un currículum, además de indicar *qué* se quiere enseñar, indica también a *quiénes* se quiere formar. El currículum implica una prescripción educativa que sólo tiene sentido en el contexto social, cultural e histórico en el que se conforma, por lo tanto el tipo de conocimiento considerado importante se deduce a partir de descripciones sobre el tipo de persona que se quiere formar de acuerdo a ese contexto particular.



- CARLI, Sandra, (2002): *Niñez pedagogía y política. Transformaciones en los discursos acerca de infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1995*. Bs. As: Miño y Dávila
- DA SILVA Tomaz (1999): *Espacios de identidad: nuevas visiones sobre el currículum*. Barcelona. Octaedro.
- FREIDENRAIJ, Claudia (2009): “¿Quién educa a la niñez desviada? La formación de un cuerpo especializado para la reeducación de menores en Buenos Aires durante los años 30” en *Actas de las XII Jornada Interescuelas/ Dpto. de Historia*, Universidad Nacional del Comahue, Bariloche.
- GIMENEZ, Paola (2009): “Estado, cuestión social e infancia: el Patronato Nacional de Menores (1931-1944)”, *II Jornadas Nacionales de Historia Social*, La Falda.Córdoba.
- GUTIERREZ, Talía (2007): “Estado, minoridad y delito rural en la provincia de Buenos Aires, 1939-1943”. *XI Jornadas Interescuelas /Dpto. de Historia*. Fac. de Filosofía y Letras. UNT. Tucumán.
- RUIBAL, Beatriz (1993): *La ideología del control social, Buenos Aires 1880-1920*. Bs. As. CEAL.
- STAGNO, Leandro (2009). “Reeducación e ideas punitivas asociadas a la minoridad (1933-1943)”. *Propuesta Educativa, N° 31*, Buenos Aires, pp. 109-117.
- TENTI FANFANI, Emilio (2013): *Sociología de la Educación*. UNQ. Bernal.
- ZAPIOLA, María C. (2006): “¿Es realmente una colonia? ¿Es una escuela? ¿Qué es? Debates parlamentarios sobre la creación de las instituciones para menores en Argentina, 1875-1890”. En: LVOVICH, Daniel; SURIANO, Juan (eds.): 2006): *Las políticas sociales en perspectiva histórica. Argentina 1870 - 1952*, Buenos Aires, Editorial Prometeo.
- ZAPIOLA, María C. (2008) “La Ley de Patronato de 1919: una reestructuración parcial de los vínculos entre Estado y ‘minoridad’”, *Jornada Historia de la infancia en Argentina, 1880-1960. Enfoques, problemas y perspectivas*, UNGS - Universidad de San Andrés, Los Polvorines.
- ZAPIOLA, María C. (2015) ““Porque sólo en familia se puede formar el alma del niño”. La reforma de la Colonia de Menores Varones de Marcos Paz, Bs. As, década de 1920”; en *Revista de las Prisiones N° 1*, pp. 136-157 (disponible en: www.revistadeprisiones.com)



Fuentes

BERARDONI, Julián, “La escuela primaria de la Colonia Hogar ‘Ricardo Gutiérrez’”, en *Infancia y Juventud*, N° 6, Buenos Aires, 1938.

COMISIÓN HONORARIA DE SUPERINTENDENCIA -PATRONATO DE MENORES (CHS) (1924-25): *Memoria de la Comisión Honoraria de Superintendencia de la Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez, Instituto Tutelar de Menores y Patronato de Menores, de 1924*. Bs. As.

COMISIÓN HONORARIA DE SUPERINTENDENCIA - PATRONATO NACIONAL DE MENORES (CHS) (1928): *Memoria de la Comisión Honoraria de Superintendencia correspondiente al año 1927*. Talleres Gráficos Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez. Bs. As.

HARRINGTON, Rodolfo (1937a): “Tratamiento de los menores en estado peligroso (primera parte)” *Infancia y Juventud*, N° 3, Buenos Aires.

HARRINGTON, Rodolfo (1937b): “Tratamiento de los menores en estado peligroso (segunda parte)” *Infancia y Juventud*, N° 4, Buenos Aires.

MINISTERIO DE JUSTICIA E INSTRUCCIÓN PÚBLICA (MJIP) (1945): *Digesto de Justicia. Tomo III. SEC. V: Patronato Nacional de Menores*. Dirección general de publicaciones. Biblioteca y Archivo. Bs. As.

PATRONATO NACIONAL DE MENORES (PNM) (1934) *Primera Conferencia sobre Infancia Abandonada y Delincuente*, Buenos Aires, Colonia Hogar Ricardo Gutiérrez.

PATRONATO NACIONAL DE MENORES (PNM) (1935): *Su organización*. El Patronato. Bs. As.

PATRONATO NACIONAL DE MENORES (PNM) (1943): “Memoria general del Patronato Nacional de Menores -Crónica de su Evolución, Desarrollo, y programa-” *Número Extraordinario de la Revista Infancia y Juventud, N° XXVI y XXVII*, Talleres Gráficos Colonia “Ricardo Gutiérrez”, Buenos Aires.