

Imágenes para la infancia

Entre el discurso pedagógico y la cultura del consumo
en Argentina. La escuela y el periódico ilustrado
Caras y Caretas (1880-1910)

Sandra Szir

Universidad de Buenos Aires

En *Infancia en Berlín hacia 1900*, Walter Benjamin se refiere al valor que el dispositivo visual suele desempeñar en los objetos culturales producidos para la infancia. Escrita a comienzos de la década de 1930,¹ la obra de Benjamin reúne breves descripciones de espacios urbanos, objetos y formas culturales, personas y cuadros interiores² e invoca rasgos biográficos de su infancia articulados en una perspectiva histórica relacionada con la experiencia de un niño de clase media acomodada en el ámbito urbano. *Infancia en Berlín* recupera el mundo de la burguesía judeo-alemana de principios del siglo XX que pocas décadas más tarde acabaría frente a la catástrofe nazi y convoca, además, prácticas culturales inauguradas por la sociedad capitalista industrial del siglo XIX.³

¹ Benjamin previamente había publicado fragmentos del texto en periódicos pero el libro en su versión completa vio la luz en 1950.

² Véase Peter Szondi, “Hope in the past on Walter Benjamin”, en Walter Benjamin, *Berlin childhood around 1900*, Cambridge/London, The Belknap Press of Harvard University Press, 2006 [1950], p. 3.

³ Benjamin, *op. cit.*, p. 37-38.

Estas imágenes derivadas de la memoria de Benjamin comprendían también otras, materiales y físicas, aquellas de la naciente cultura masiva que las nuevas tecnologías multiplicaban y difundían a escala crecientemente amplificadas que alcanzaban objetos culturales destinados a la infancia. La evocación de Walter Benjamin revive los textos escolares y sus ilustraciones pero también los paisajes o vistas de ciudades de las pantallas circulares de los panoramas,⁴ las “aterradoras” ilustraciones de *El Infierno* de Dante, las coloridas litografías de *Robinson Crusoe*, los envoltorios de colores de los chocolates, los libros de juegos para recortar o pegar, con instrucciones “copiosamente ilustradas”, o su colección de postales, objetos a los que recurría cuando deseaba evadir las tareas escolares.⁵

La Argentina —incorporada en los últimos años del siglo XIX a la economía capitalista insertada en el mercado mundial como productora de materias primas y productos agropecuarios— no permaneció extraña a la conquista de una cultura gráfica que, conforme al naciente consumo globalizado, circulaba en libros, publicaciones periódicas, textos escolares, material pedagógico, juegos y juguetes, que fueron colmándose de ilustraciones conjuntamente con la mutación tecnológica de la cultura tipográfica surgida entre fines del siglo XIX y principios del XX. La multiplicación de imágenes conoce un impulso

⁴ El panorama era una forma de espectáculo visual que junto con el diorama, el cosmorama y otros dispositivos ópticos representaban modos de entretenimiento muy populares en el siglo XIX. El diorama, al cual Louis Daguerre le dio forma definitiva en 1822, consistía en una instalación de telas suficientemente transparentes pintadas por ambas caras, de modo que las luces colocadas estratégicamente pudieran representar diversos efectos, nocturnos o diurnos, con el fin de lograr la apariencia de un verdadero paisaje. El observador permanecía inmóvil y estaba sujeto a un despliegue temporal prediseñado de experiencia óptica. A menudo la audiencia se ubicaba en una plataforma circular que se movía lentamente, permitiendo ver diversas escenas y efectos de luz. El panorama había sido patentado en 1787 por el pintor irlandés Robert Baker y eran amplios espacios circulares cerrados rodeados de grandes pinturas, en los cuales el espectador podía moverse en la penumbra y se percibía incluido ilusoriamente en el espacio representado. Véase Jonathan Crary, *Las técnicas del observador. Visión y modernidad en el siglo XIX*, Murcia, Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo, 2008, p. 150-151.

⁵ Benjamin, *op. cit.*, p. 47, 67, 77, 93, 111, 145-146, 150.

extraordinario por toda suerte de factores económicos, sociales, tecnológicos y culturales,⁶ y el público infantil fue uno de los destinatarios de esa cultura visual. Importada o fabricada localmente en diversos soportes y calidades materiales, fue difundida por distintos actores sociales atendiendo a finalidades institucionales o comerciales y en una escala desconocida hasta entonces.

El presente capítulo tiene como objeto recorrer algunos aspectos de la construcción histórica de la mirada y las representaciones de la infancia en el periodo comprendido entre fines del siglo XIX y comienzos del XX, analizando propósitos, instituciones, discursos y técnicas, a través de los cuales se conformaron los sentidos plurales de esas representaciones, utilizando como fuentes imágenes de la cultura visual, en este caso láminas de uso didáctico, o insertadas en los textos escolares, y otras correspondientes a publicaciones periódicas ilustradas como *Caras y Caretas*.⁷ Partiendo de la consideración acerca de que las maneras visuales se cruzan con cuestiones de orden histórico, el examen estará principalmente focalizado en la interacción entre las

⁶ Véanse para el contexto europeo, Ségolène Le Men, *La cathédrale illustrée de Hugo à Monet. Regard romantique et modernité*, París, Centre Nationale de la Recherche Scientifique, 2002; también Michel Melot, “Le texte et l’image”, en Roger Chartier y Henri-Jean Martin (dir.), *Histoire de l’édition française. Les temps des éditeurs*, París, Fayard/Promodis, 1990.

⁷ No serán consideradas aquí las publicaciones periódicas ilustradas para la infancia en el periodo de fines del siglo XIX y comienzos del XX ya que éstas fueron ampliamente analizadas en otros artículos: Sandra Szir, “Periódicos para niños. Periódicos con imágenes. *La Ilustración Infantil (1886-87)*”, en *V Jornadas Estudios e Investigaciones*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Teoría e Historia del Arte Julio E. Payró, 2002; “De la ilustración didáctica a la imagen lúdica y publicitaria. El proceso de masificación de la prensa periódica para la infancia (1880-1910)”, en *Discutir el canon. Tradiciones y valores en crisis*, Buenos Aires, Centro Argentino de Investigadores de Arte, 2003; “Imagen, texto y cultura visual en la prensa ilustrada para niños”, *Tipográfica*, Buenos Aires, 73, octubre-noviembre 2006, p. 20-27; “Imagen, educación y consumo. Periódicos ilustrados para niños en Buenos Aires (1880-1910)”, *Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, v. x, n. 1 y 2, 2007. Véase asimismo Sandra Szir, *Infancia y cultura visual. Los periódicos ilustrados para niños (1880-1910)*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006.

representaciones y los discursos en el contexto de fines del siglo XIX, como el pedagógico positivista que legitima y promueve la utilización de la imagen en el aula, o el discurso higienista de la medicina registrado en las páginas de *Caras y Caretas*.⁸

Consideraciones teóricas

Las imágenes destinadas a la infancia, pertenecientes al ámbito de la cultura popular, gráfica o comercial, o a la funcionalidad pedagógica e ideológica de los dispositivos para la instrucción, de carácter diferente al de la pintura o la escultura, representan un dominio poco explorado por parte de la historia del arte. En años recientes, sin embargo, un conjunto de intervenciones teóricas —el campo de los estudios visuales—, surgido en debates en relación con la historia del arte, renovó los objetos y métodos de estudio ampliando sus límites disciplinares.⁹ Los estudios visuales contemporáneos ubican la producción y el consumo de objetos artísticos en una red ideológica más amplia de objetos, imágenes y mensajes y se ocupan también de las instituciones y las

⁸ *Caras y Caretas*, surgida el 8 de octubre de 1898, fue fundada por Eustaquio Pellicer y Bartolomé Mitre y Vedia, y dirigida en sus primeros años por José S. Álvarez; Manuel Mayol fungía como director artístico y el mismo Pellicer como redactor principal. Fue la primera publicación periódica ilustrada que alcanzó un carácter masivo, y promovió innovaciones en el aspecto gráfico (fotgrabado de medio tono, color) y diversificó sus contenidos (noticias culturales, gráfica satírica, actualidad, deportes, ciencias, ficción literaria, publicidad) con una profusión visual dirigida a un público culturalmente heterogéneo, incorporando a las clases media y popular urbanas, además del tradicional público lector. Con colaboradores literarios e ilustradores de calidad, logró insertarse en el mercado y alcanzar una vida de más de 40 años (se publicó hasta 1939). Se convirtió en un artefacto cultural fuertemente arraigado en la memoria argentina.

⁹ Véase entre una amplia bibliografía que debate esta problemática, W. J. T. Mitchell, "What is visual culture?", en I. Lavin (ed.), *Meaning in the visual arts. A centennial commemoration of Erwin Panofsky*, Princeton, Institute for Advanced Study, 1995; Nicholas Mirzoeff, *An introduction to visual culture*, Londres/Nueva York, Routledge, 1999; Svetlana Alpers, "Cuestionario sobre cultura visual", *Estudios Visuales*, Murcia, Centro de Documentación y Estudios de Arte Contemporáneo, año 1, n. 1, noviembre de 2003; Deborah Cherry (ed.), *Art : History : Visual : Culture*, Malden (Massachusetts), Blackwell Publishing, 2005.

condiciones materiales para la producción y circulación de los productos visuales.¹⁰ Esto implica, alejarse del canon de objetos tradicionalmente considerados artísticos por su valor de obra de arte, e incluir otros, y examinarlos no sólo por su carácter estético sino por sus sentidos, la información cultural que vehiculizan y por su capacidad de definir experiencias visuales en un contexto histórico particular.

Los estudios de la cultura visual han focalizado a la visualidad como uno de sus objetos de análisis, y algunos han establecido una distancia entre los términos *visión* y *mirada*. En ese sentido, la visión es considerada como un acto físico, óptico, mientras que la mirada, formalizada como un principio interpretativo,¹¹ concierne al papel del espectador, a la construcción histórica de la visión, los modos de ver y sus transformaciones.¹² Algunos autores señalan una cualidad dual acerca de la mirada,¹³ por un lado concebida como posibilidad de acceso al conocimiento, rasgo que, a menudo ha desembocado en propuestas que ligan las imágenes al poder, ya sea desde el control y la vigilancia o desde las vías más sutiles de la coerción. Michel Foucault ha señalado los mecanismos de control estudiados a través de la figura del panoptismo como dispositivo de vigilancia constante que permite a los representantes del poder mirar sin ser vistos.¹⁴ Las múltiples aplicaciones de los escritos de Foucault mostraron de qué modo la visión, la mirada y las imágenes se vieron comprometidas o utilizadas como herramienta estratégica de ese control social.

Pero el otro polo de esta característica dual de la mirada ha sido señalado por los estudios feministas que la han entendido también

¹⁰ Vanessa Schwartz y Jeannene Przyblyski (eds.), *The nineteenth-century visual culture reader*, Nueva York/Londres, Routledge, 2004, p. 4.

¹¹ W. J. T. Mitchell, "Mostrando el ver: una crítica de la cultura visual", *Estudios Visuales*, n. 1, noviembre de 2003, p. 18.

¹² Crary, *op. cit.*, y del mismo autor, *Suspensiones de la percepción. Atención, espectáculo y cultura moderna*, Madrid, Akal, 2008.

¹³ Margaret Olin, "Gaze", en Robert Nelson y Richard Shiff (eds.), *Critical terms for art history*, Chicago/London, The University of Chicago Press, 2003, p. 208-209.

¹⁴ Véase Michel Foucault, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1989 [1975].

como fuente de placer y de deseo, aunque también susceptible de manipulación. La atracción visual que ha conducido, por ejemplo, a la conceptualización de la sociedad del espectáculo y la exaltación del sentido de la vista de Guy Debord¹⁵ complementan la caracterización plural de la mirada como un efecto de un sistema heterogéneo de relaciones discursivas, sociales, tecnológicas e institucionales de una época dada. Las imágenes producidas para la infancia constituyen, pues, dispositivos privilegiados para el estudio de una mirada de época, o de múltiples miradas, construidas social e históricamente, y forman parte de la compleja trama cultural.

Lo que aquí se propone es la aplicación de esos conceptos a las imágenes para la infancia, no referidos particularmente a la construcción de la mirada infantil como receptora, sino a los modos y prácticas a través de los cuales el Estado, la institución escolar o la publicidad controlaron la difusión de imágenes persiguiendo propósitos políticos o comerciales, pero a su vez, apelando al poder de seducción de aquellas como dispositivos visuales. Las imágenes producidas para los niños construyeron socialmente una mirada, en este caso, de la infancia y para la infancia, que acompañó las proyecciones estatales puestas en la educación como aspiración a una integración nacional, pero que a su vez formó parte de una cultura gráfica comercial en gran medida proveniente de la industria de imaginería europea que desarrollaba modelos y valores que fueron imitados por los ilustradores locales que al reproducir sus sistemas de visualidad propagaban en parte sus valores.

Las estrategias analíticas propuestas guían al descubrimiento de las tensiones por las cuales transitan las imágenes para la infancia y sus representaciones a fines del siglo XIX y principios del XX. Por un lado, éstas resultaban parte integrante del aparato ideológico implementado en la formación de la niñez desde mediados del siglo XIX por parte del Estado. Pero por el otro, la multiplicación de bienes culturales destinados al público infantil fue el objetivo de un nuevo mercado capitalista que incorporó a la infancia al consumo. Sin embargo, y a

¹⁵ Guy Debord, *La sociedad del espectáculo*, Santiago de Chile, Naufragio, 1995.

pesar de la magnitud y dispersión del corpus, que impide hacer un relevamiento exhaustivo, el presente capítulo tiene como propósito indagar algunos ejemplos significativos de los diversos objetos culturales dirigidos a la infancia en el periodo —tanto de libros de texto como de la cultura masiva—¹⁶ que permiten establecer algunos diagnósticos de conjunto que las representaciones visuales y su funcionamiento social permiten iluminar.

Disciplinar la mirada

Las perspectivas de una mayor disponibilidad de imágenes multiplicadas encuentran un campo de desarrollo en la utilización de las imágenes para la instrucción y educación, es decir la posibilidad de hacer uso de ilustraciones grabadas industrialmente a gran escala es percibida y explotada por la institución escolar. Esta vinculación entre educación e imagen —relación que presentaba ya una tradición aunque no constituía una práctica generalizada— se había visto reforzada durante el siglo XIX por desarrollos intelectuales tales como el de la filosofía empirista —ya que la imagen resultó útil para la adquisición y reproducción del saber experimental que permite el dominio de la naturaleza— y desarrollos históricos como el de la producción capitalista, que la utilizó como instrumento para el sistema de producción industrial ayudando a la fabricación de objetos y a difundir instrucciones para armarlos o utilizarlos.¹⁷

Pero además, complementando la información que los textos proveían, la imagen brindó representaciones simbólicas que contribuían a diseminar conceptos valorados por las naciones en construcción, glorificando y explicando el mundo de progresos técnicos erigidos por la burguesía, u operando como instrumento de luchas facciosas o legitimaciones ideológicas, territoriales y políticas de las elites dirigentes.

¹⁶ De *Caras y Caretas*, se analizan en este trabajo los primeros diez años de su publicación en vinculación con mi tesis doctoral en preparación: “El semanario popular ilustrado *Caras y Caretas* y las transformaciones en el paisaje cultural de la modernidad. Buenos Aires 1898-1908”.

¹⁷ Melot, *op. cit.*, p. 331-334.

El libro escolar ilustrado —de lectura, ciencias, historia, geografía, o “lecciones de cosas”—,¹⁸ como una de las manifestaciones de esa vinculación, se institucionalizó pues durante el siglo XIX en Europa, y en la Argentina luego de la segunda mitad del siglo XIX, junto con el uso de láminas en el aula apoyándose en la facilidad de reproducción de un objeto más gráfico y en discursos legitimadores provenientes de las teorías pedagógicas.

Fotografías de la época señalan que las imágenes didácticas ambientaban las aulas e ilustraban los textos escolares,¹⁹ imágenes que respondían a requerimientos institucionales particulares, provenientes de las estrategias pedagógicas de los espacios educativos. *El Monitor de la Educación Común*, órgano oficial del Consejo Nacional de Educación,²⁰ ofrece numerosas evidencias acerca de la utilización de la imagen como herramienta didáctica. Los inspectores de escuelas se refieren a la deficiencia del mobiliario en las escuelas, las malas condiciones edilicias, la carencia de útiles y libros así como de láminas para ilustrar las lecciones.

¹⁸ Las “lecciones de cosas” formaban parte de una metodología de aprendizaje practicada en el siglo XIX, existían libros de texto con ese nombre así como una asignatura para los primeros grados escolares. La metodología derivaba del concepto pedagógico de “intuición” propuesto por Pestalozzi, quien criticaba los modos de enseñanza memorísticos y planteaba la educación basada en la experiencia y en la aprehensión sensible y directa de los objetos para captar su forma, sus partes o sus cualidades. Las imágenes servían como sustitutos de los objetos si éstos no podían estar presentes en el aula. Véase María Cristina Linares, “Nacimiento y trayectoria de una nueva generación de libros de lectura escolar: ‘El Nene’ [1895-1959]”, en Héctor Rubén Cucuzza (dir.) y Pablo Pineau (codir.), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en la Argentina. Del catecismo colonial a La razón de mi vida*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2004.

¹⁹ Véase Szir, *Infancia y cultura...*, *op. cit.*, p. 78-85.

²⁰ *El Monitor de la Educación Común* surgió en 1881 y su publicación se prolonga hasta la actualidad. Como órgano oficial del Consejo Nacional de Educación estaba destinado a los inspectores y visitantes escolares y se entregaba en forma gratuita en las escuelas. Estaba orientado a pautar la organización del sistema educativo en temas edilicios, provisión de materiales, sistemas de inspección y asistencia escolar, además de temas generales de pedagogía y métodos de enseñanza. Véase Silvia Finocchio, *La escuela en la historia argentina*, Buenos Aires, Edhasa, 2009, p. 42-50.

En 1867 Domingo F. Sarmiento²¹ había enviado al Ministerio de Educación una colección de *Cartas murales*, “introduciendo así en la enseñanza un método fácil y rápido de transmitir los conocimientos, completando las descripciones verbales por medio de figuras que, realzando los objetos a los ojos del niño, no pueden menos que dejar la noción de aquéllos, perfectamente grabada en su espíritu”.²² Estas cartas o cuadros murales, que consistían en láminas litográficas encebadas, representaban, además de mapas, imágenes botánicas, zoológicas, de anatomía²³ y eran producidas fuera del país, al menos durante el siglo XIX. El periódico *Éxito Gráfico*, de Buenos Aires, publicaba los cuadros murales litografiados, útiles, aparatos y materiales para la enseñanza importados de Alemania. La exposición y el catálogo comprendían: “Sistema Fröebel, Mapas y planos, Geografía, Antropología, Microscopía, Zoología, Física, Mineralogía, Química, Dibujo²⁴ e incluía también material iconográfico de religión, cartillas para el aprendizaje de la lectoescritura, historia universal y mitología, higiene, tecnología, trabajo y comercio, agricultura, dibujo y labores, y afirmaba: “La pedagogía actual se fundamenta en *lo que entra por los ojos*, principalmente porque la observación de las cosas es una enseñanza natural, rápida, fuente de conocimientos positivos, que no se borran nunca”.²⁵ La educación por la imagen presentaba ya una larga tradición reforzada a fines del siglo XIX por la convicción de la utilidad del método intuitivo que pone ante la vista del alumno el objeto o su representación, comenzando la enseñanza por la observación sensible.²⁶

²¹ D. F. Sarmiento, político, educador, estadista, presidente argentino entre los años 1868 y 1874, escritor y periodista, autor entre otras obras de *Facundo*, *Recuerdos de provincia* y *Viajes*, entre numerosos ensayos y obras literarias.

²² “Antecedentes históricos de nuestra legislación escolar, 1810-1855”, *El Monitor de la Educación Común*, n. 86, agosto de 1885.

²³ En *El Monitor de la Educación Común*, t. IV, p. 157.

²⁴ *Éxito Gráfico*, Buenos Aires, año III, n. 33, septiembre de 1908.

²⁵ *Ibidem*, año III, n. 34, octubre de 1908.

²⁶ Vicente Ferrer, “Informe del secretario del Consejo Escolar de la Sección 7a.”, *El Monitor de la Educación Común*, noviembre de 1884. Véase también *Plan de estudios*, 1888. Citado en *El Monitor de la Educación Común*, marzo de 1888.

Los discursos legitimadores de la utilización de la imagen insertos en las teorías pedagógicas hegemónicas a fines del siglo XIX, de una impronta fuertemente positivista, se basaban en la idea de que la cultura escolar reproducía el orden ideológicamente dominante y estaba llamada a difundir los valores seculares, los principios republicanos y cierta visión científica de la realidad. La educación debía formar al ciudadano en un marco definido por los parámetros de la democracia liberal. Los textos de José María Torres, Víctor Mercante, Rodolfo Sennet y de otros educadores indican que la didáctica positivista estaba basada en una metodología apoyada en la psicología evolutiva fuertemente ligada a la biología. La preocupación por el método era central en la pedagogía positivista y ésta estaba estrechamente ligada a la formación docente. Las prácticas pedagógicas implementadas en el aula se relacionaban con la teoría educativa y la formación docente. Parte de la teoría partía de la idea de pasividad de la población escolar a la que se debía educar, por lo tanto la estimulación del maestro debía apelar a todos los sentidos posibles. La influencia de las teorías pedagógicas de Johan H. Pestalozzi y de Johann F. Herbart incluía un acento en el manejo de instrumentos, el control de experiencias científicas y la observación.²⁷ José María Torres afirma:

El niño, decía Plutarco, no es un vaso en el cual es necesario verter conocimientos sino un hogar que es menester calentar. Este juicio, debido al genio del ilustre moralista griego ha llegado á ser, gracias á Pestalozzi, una verdad luminosa que ha dado claridad á la ciencia pedagógica [...] Pestalozzi, en una de las admirables cartas que escribió a su amigo Enrique Gessner, le dijo: “Si me pregunto ¿qué he hecho por la ciencia pedagógica que sea obra personal mía?, me digo: he sentado el principio superior que lo domina, el día en que he reconocido en la intuición la base absoluta de todo conocimiento”. Las abstracciones no son convenientes en la primera enseñanza, porque el niño no comprende desde luego sino lo que él mismo ve y toca. La

²⁷ J. C. Tedesco, “La instancia educativa”, en Hugo E. Biagini (comp.), *El movimiento positivista argentino*, Buenos Aires, Belgrano, 1985, p. 333-361.

intuición sensible es el único medio en hacerle adquirir conocimientos elementales.²⁸

Las lecciones para el aprendizaje de la lectura, para Torres, debían basarse en carteles e ilustraciones, y éstos conformaban el material didáctico indicado para estimular la atención de la clase. Pero la imagen no era sólo de utilidad funcional al aprendizaje de las distintas materias, representaba también parte del programa de educación estética que comprendía también a la arquitectura escolar, “según las exigencias de la higiene y la estética urbana”, subordinados tanto a criterios de salud como de “buen gusto”, y que debía desarrollarse acorde con las exigencias del arte, tanto en el ambiente estético, en la iniciación estética del maestro, en la enseñanza elemental del dibujo, y en el desarrollo de otras herramientas para educar la sensibilidad y el gusto. En la escuela, considerada un “templo del saber y del buen gusto [...] la lección estética debe surgir espontáneamente de los objetos que rodean al alumno acostumbRANDOLE a discernir sensiblemente, a comparar, a sentir la caricia de la forma y del color, que no son privilegio exclusivo de las formas expuestas en los museos”.²⁹

Pero a pesar del valor otorgado al recurso icónico por parte de quienes tenían a su cargo las funciones de administración, asesoramiento y suministro de materiales para las escuelas de todo el país, la producción local de imágenes era escasa. A comienzos del siglo XX, en cambio, conjuntamente con los desarrollos tecnológicos de la industria tipográfica, la producción local de imágenes didácticas no sólo cobra impulso sino que transforma su carácter con la inclinación hacia la educación patriótica. Uno de los factores de este cambio fue la inmigración masiva que, con el arribo de aproximadamente 4 600 000 inmigrantes entre los años 1820 y 1914,³⁰ transformó el paisaje social,

²⁸ Citado en *El Monitor de la Educación Común*, Buenos Aires, n. 61, agosto de 1884.

²⁹ Carlos Zuberbühler, *El arte en la escuela: Informe presentado al señor Presidente del Consejo Nacional de Educación*, Buenos Aires, Imprenta de Coni Hermanos, 1910.

³⁰ Fernando Devoto, *Historia de la inmigración en la Argentina*, Buenos Aires, Sudamericana, 2003, p. 45-51; Tulio Halperin Donghi, *El espejo de la historia*.

particularmente en Buenos Aires. Los modos de inserción de algunas comunidades, que guardaban y celebraban su propia nacionalidad, y una identidad nacional velada por la heterogeneidad cultural, condujeron a la pretensión de encauzar la integración de los inmigrantes al sistema a través de diferentes instrumentos sociales, políticos, culturales, educativos. Pero además, y particularmente a partir de 1890, la emergencia de los conflictos sociales y laborales que enfrentaron al Estado con los movimientos obreros y anarquistas —cuyos militantes eran principalmente extranjeros— llevaron a los grupos dirigentes a ligar agitación social con presencia de inmigrantes y a responder de modos variados. En primer lugar, instrumentando represivas leyes como la Ley de Residencia, del año 1902, que permitía expulsar del país a cualquier extranjero considerado indeseable y en segundo lugar, a través de la educación y de la construcción de símbolos y valores que perseguían “inventar una tradición” —según el frecuentado término de Eric Hobsbawm— relacionada con los orígenes de la nación.³¹ Esta tradición, de temática nacionalista, que buscó su legitimidad en el pasado histórico,³² encontró en el adoctrinamiento escolar una de sus principales herramientas de cohesión y de espacios para asegurar y controlar su difusión.³³

Problemas argentinos y perspectivas hispanoamericanas, Buenos Aires, Sudamericana, 1987, p. 191.

³¹ Véase Eric J. Hobsbawm y T. Ranger, *The invention of tradition*, Cambridge, Cambridge University Press, 1983; Benedict Anderson, *Imagined communities. Reflections on the origin and spread of nationalism*, Londres, Verso, 1990; Eric J. Hobsbawm, *Naciones y nacionalismo desde 1780*, Barcelona, Crítica, 1995. Sobre la Argentina, véase José Carlos Chiaramonte, *Ciudades, provincias, Estados: orígenes de la nación argentina (1800-1846)*, Buenos Aires, Ariel, 1997; Oscar Oszlak, *La formación del Estado argentino. Orden, progreso y organización nacional*, Buenos Aires, Planeta, 1997; Lilia Ana Bertoni, *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001; Juan Carlos Garavaglia, *Construir el Estado, inventar la nación. El Río de la Plata, siglos XVIII-XIX*, Buenos Aires, Prometeo, 2007.

³² Véase Alejandro Cattaruzza, *Los usos del pasado. La historia y la política argentinas en discusión, 1910-1945*, Buenos Aires, Sudamericana, 2007.

³³ Sobre la cuestión de la implementación de estrategias promotoras de una identidad nacional en la educación, véase Bertoni, *op. cit.*

En el año 1908 José María Ramos Mejía asume el cargo de presidente del Consejo Nacional de Educación³⁴ y crea la Oficina de Ilustraciones y Decorado Escolar, encargada de implementar la reproducción de cuadros en forma de láminas, diapositivas y tarjetas postales que se distribuían en las escuelas de todo el país para la instrucción visual.³⁵ La creación de la Oficina de Ilustraciones y Decorado Escolar produjo discusiones en el ámbito educativo ya que las autoridades y quienes se interesaban por la implementación de estas herramientas debían definir: si los cuadros murales debían ser monocromos o en color; si serían exclusivamente fotográficos; si su exhibición sería permanente o si se cambiarían con frecuencia; si los cuadros debían llevar leyendas explicativas; si debían servir para adornar las paredes o para formar colecciones documentarias y, por último, debía decidirse cuáles eran los temas que debían ser representados. Las propuestas se generalizan en torno a la utilización de las estampas a color y los diversos procedimientos de multiplicación de imágenes explotando los desarrollos de la industria gráfica. Se sugiere asimismo que la renovación de imágenes sea constante y que la presencia de leyendas explicativas se aplique como herramienta indispensable para la enseñanza. Respecto de los asuntos para el decorado mural se impone “en primer término la documentación nacional, retratos, cuadros históricos, paisajes, costumbres, oficios e industrias”, para completarlos con una documentación gráfica universal, en particular paisajes y animales, escenas infantiles o familiares, composiciones históricas.³⁶

Se institucionalizan y difunden entonces los retratos que conformaron el panteón de próceres nacionales, las escenas de los pintores costumbristas y viajeros de la primera mitad del siglo XIX, y las escenas de pintura de historia encargadas por los sucesivos gobiernos posteriores. Se impone entonces la implementación de la estética y la belleza como valores fundamentales en la formación de las subjetividades nacionales, consagrando al paisaje argentino como espacio de visualización, apropiación territorial y política, y se suman a la ya tradicional

³⁴ Ocupó esta posición de 1908 a 1913.

³⁵ *El Monitor de la Educación Común*, 1908.

³⁶ Zuberbühler, *op. cit.*

imagen de la pampa otros cuadros que se irán erigiendo como símbolos de argentinidad. Las cataratas del Iguazú, los glaciares del sur o el paisaje de la provincia de Mendoza, ligada en el imaginario al histórico cruce de la cordillera de los Andes del libertador José de San Martín, son imágenes de la nación-Estado moderno que desarrolla la difusión de éstas como un medio más de consolidar una integridad espacial y la instrucción visual para difundir esa información y establecer una identificación ya que, junto con la cartografía, los paisajes sirven al conocimiento del espacio pero también construyen una representación política de él.

Sin embargo, ciertos rasgos de estas imágenes no se alejan del todo de aquellas que provenían de la producción extranjera y presentan una narrativa que marca una continuidad cultural y racial con las naciones europeas y blancas. Se presenta a los niños, por lo general, en actitud de lectura, reproduciendo muchas veces la pose que se recomendaba para ese tipo de lecciones, de pie y tomando el libro con la mano izquierda; en otras ocasiones se representan sentados y en grupos, compartiendo un momento de lectura más lúdico. Los niños están frecuentemente en la escuela o en el hogar, en un entorno social burgués, urbano, a menudo con la figura materna que tiernamente vigila el cumplimiento de las normas y la aplicación al estudio. La Oficina de Ilustraciones y Decorado Escolar asumía el control de las representaciones que circulaban y es de suponer que la figura de José María Ramos Mejía tuvo una particular influencia en el tipo de representaciones difundidas. Médico higienista dedicado a la psiquiatría, presidente del Departamento Nacional de Higiene, con una producción intelectual y académica de gran difusión, como muchos de sus colegas representantes de la intelectualidad positivista imperante en las ciencias y en las teorías pedagógicas de la época, se adhirió a un discurso eugenésico que se fortalecía en los ámbitos académicos, políticos e institucionales.³⁷

En los libros de texto, que a fines del siglo XIX alcanzaron una mayor difusión debido a la natural demanda que supuso la expansión

³⁷ Oscar Terán, *Vida intelectual en el Buenos Aires fin-de-siglo (1880-1910)*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2000, p. 83-133.

de la escolaridad,³⁸ el desarrollo de sus imágenes experimentó un proceso similar. El manual escolar, “representación textual reducida de un universo científico o cultural formalizado pedagógicamente”,³⁹ cuyas lecciones textuales se presentaban en general acompañadas por viñetas ilustradas reproducidas de impresos europeos, fueron dando lugar progresivamente a cristalizaciones ideológicas a partir de representaciones que reforzaban la transmisión de valores y contenidos nacionales. Joaquín V. González, en su introducción a uno de los primeros libros de texto de historia argentina ilustrados justifica la existencia de la imagen como estrategia para afirmar la identidad de la población escolar diciendo:

La historia, más que ilustrada, referida por la imagen misma, tiene una existencia y un interés distinto del de la obra literaria, difícil de realizar en estos grados de la escala didáctica; vive por el poder evocador del arte, se graba con el doble interés patriótico y humano, por la inducción subconsciente que la figura por sí misma provoca en el observador.⁴⁰

Imágenes, consumo y desigualdad social

A partir de la década de 1880 una gran expansión económica remueve a la Argentina de la situación marginal en la que se encontraba en el contexto mundial.⁴¹ De 1880 a 1916, la población se triplicó, la econo-

³⁸ Héctor Rubén Cucuzza (dir.) y Pablo Pineau (codir.), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en la Argentina. Del catecismo colonial a La razón de mi vida*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2004.

³⁹ Agustín Benito Escolano, “Introducción” en A. B. Escolano (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997, p. 15.

⁴⁰ Joaquín V. González, “Prefacio de la primera edición: Un buen libro”, en Carlos Imhoff y Ricardo Levene, *La historia argentina en cuadros para los niños*, Buenos Aires, 1912.

⁴¹ Para la economía del periodo las referencias son numerosas, véanse los volúmenes del *Censo Nacional de 1895 y 1914*; el *Censo Industrial de 1908*; José Carlos Chiaramonte, *Nacionalismo y liberalismo económicos en la Argentina, 1860-1880*, Buenos Aires, Solar-Hachette, 1971; Roberto Cortés Conde, *El progreso argentino*, Buenos Aires, Sudamericana, 1979; Jorge Sábato, *La clase dominan-*

mía se multiplicó nueve veces y el producto interno bruto creció a una tasa de 6 % anual. El motor principal de ese crecimiento fueron las exportaciones de productos agroganaderos cuyo auge se relacionó con el desarrollo del capitalismo internacional y sus intercambios comerciales, en los cuales las economías dominantes exportaban el excedente de sus productos industriales e importaban alimentos y materias primas para manufacturar sus bienes.

La consolidación de un Estado nacional unificado a partir de 1862 había provisto de un marco jurídico y legal que garantizó la propiedad privada y el movimiento libre de capitales. La Campaña del Desierto de 1879, que trágicamente eliminó y expulsó a los pueblos originarios, liberó la tierra pampeana para la producción, tras lo cual el precio de la tierra se elevó y la población productiva aumentó con la migración interna hacia Buenos Aires y el litoral y con la inmigración europea. A fines del siglo XIX se fue conformando el rol exportador hacia los mercados de ultramar, que si bien la variedad de productos no era mucha: trigo, maíz, lino, lana, carne vacuna, la cantidad exportada proveía al país de abundantes ingresos. La Argentina era el tercer exportador de trigo del mundo, luego de Rusia y los Estados Unidos.

Del mismo modo, hacia fines del siglo XIX la industria local experimentó transformaciones a partir de la instalación de frigoríficos, y ese movimiento siguió evolucionando en los primeros años del siglo XX. En 1914 el número de empresas era el doble de lo que había sido en 1895, lo mismo sucedía con la cantidad de trabajadores mientras que el capital se había triplicado.⁴² La creciente población que se incorpo-

te argentina. Formación y características, Buenos Aires, Centro de Investigaciones Sociales sobre el Estado y la Administración/Grupo Editor Latinoamericano, 1987; Fernando Rocchi, "El péndulo de la riqueza: la economía argentina en el periodo 1880-1916", en Mirta Zaida Lobato (dir.), *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)*, Buenos Aires, Sudamericana, 2000, p. 17-69; Ezequiel Gallo y Roberto Cortés Conde, *Historia argentina. La República conservadora*, Buenos Aires, Paidós, 2005.

⁴² Juan Carlos Korol, "La industria", en *Nueva historia de la nación argentina*, Buenos Aires, Academia Nacional de Historia/Planeta, 2001, p. 151-152. Véase asimismo Adolfo Dorfman, *La industria argentina*, Buenos Aires, Solar, 1982 [1942]; Jorge Schvarzer, *La industria que supimos conseguir*, Buenos Aires, Planeta, 1996.

raba al mercado de trabajo impulsó la producción para el mercado interno al aumentar la demanda de bienes de consumo final, y en las décadas de 1880 y 1890 comenzaron a surgir en Buenos Aires industrias modernas que producían alimentos, textiles, muebles. A pesar de las limitaciones, debido a políticas económicas estatales fluctuantes y los altos costos de los insumos, la industrialización, junto con el crecimiento económico producto de las exportaciones agroganaderas, provocó transformaciones en la economía y en la sociedad, articulándose con el crecimiento urbano, la cifra de trabajadores y el consumo interno. Paulatinamente la producción, si bien estaba mayormente localizada en Buenos Aires, fue creando un mercado nacional que se desarrollaba paralelamente con la formación de la nación argentina.

Por otra parte, el comercio mayorista, tradicionalmente relacionado con la importación de productos manufacturados fue cambiando en función del surgimiento de la producción local. Ofrecía productos importados y nacionales y se desarrollaron las empresas “introductoras”, mayoristas especializados en enviar mercaderías al interior. El comercio minorista se encontraba sólidamente instalado, y diseminado en diversos sitios en el país. Un nuevo tipo de comercio surgido en el siglo XIX se consolidó y multiplicó a comienzos del siglo XX: las grandes tiendas departamentales. Al modo de los *department stores* inglesas o norteamericanas o del *magasin* francés, estos comercios se instalaron en Buenos Aires, como Harrod's, Gath & Chaves y muchos otros, y en algunas ciudades del interior, algunos en edificios de varios pisos, en los cuales desplegaban sus distintas secciones —ropa confeccionada para hombres y mujeres, muebles, artículos de bazar, ropa y juguetes para niños, y alimentos envasados.

De modo que a fines del siglo XIX, de acuerdo con Fernando Rocchi, “el mercado experimentó cambios cuantitativos y cualitativos que llevaron a la formación de una sociedad de consumo masivo que terminó por plasmarse con mayor definición en los primeros años del siglo XX”.⁴³ Esta formación se desarrolló articulándose con la publicidad, que se constituyó como una de las principales estrategias de

⁴³ Rocchi, *op. cit.*, p. 52.

expectativas de venta, estableciendo una comunicación directa entre el fabricante y los consumidores.

La publicidad, entonces, resulta una forma moderna de vender, para lo cual el capitalismo debe “educar” a los consumidores, por un lado, hacia determinadas necesidades que no existían previamente, e introduciéndose en la vida cotidiana vendiendo nacionalmente a lugares y comunidades distantes y dispares la misma cultura comercial. La publicidad creó espacios y prácticas, mayormente dirigidos a las mujeres, en los cuales intentó mostrar la compra no como una obligación cotidiana sino como una actividad placentera.

La publicidad y la prensa masiva interactuaron de tal manera que la mutua necesidad fue expresada en términos que la producción nacional de productos y su deseo de alcanzar un mercado nacional demandó un medio también nacional para difundirse, a la vez que la publicidad facilitó la disminución de precios de los periódicos —que se sostenían en gran medida con la venta de avisos—, lo cual aumentaba las ventas y la masividad. De modo que las imágenes para la infancia trascendieron los libros de texto y los materiales didácticos y encontraron otro canal de difusión y desarrollo a través de la cultura gráfica que había incorporado la imagen a gran cantidad de artefactos culturales. Los lectores infantiles escolarizados, y los que no lo estaban, tenían acceso a otros productos inscritos en la cultura del consumo, ya que el capitalismo de fines del siglo XIX y comienzos del XX, en gran medida globalizado, logra incorporar a la infancia a la cultura de mercado y al panorama comercial de los bienes.⁴⁴ Las imágenes para la infancia y sus representaciones se multiplicaron en los semanarios populares ilustrados del estilo de *Caras y Caretas*, primer impreso que utilizó las nuevas tecnologías brindando a los lectores una disponibilidad masiva de imágenes.

A partir de su aparición, en 1898, *Caras y Caretas* se constituyó en la Argentina en una de las primeras expresiones tempranas de la cultura de masas que alcanzó regularmente a un público amplio de clases

⁴⁴ Daniel Thomas Cook, *The commodification of childhood. The children's clothing industry and the rise of the child consumer*, Durham/Londres, Duke University Press, 2004, p. 2.

media y popular urbanas en un contexto social y geográfico extenso. Si bien no se trataba de una publicación especialmente destinada a la infancia, incorporó contenidos dirigidos a toda la familia en su pretensión de alcanzar un público masivo. La diversidad de contenidos que caracterizaron al semanario se expresaba asimismo en la estructura material del impreso, distinguida por una puesta en página fragmentada por una profusión de imágenes de diversas modalidades visuales insertas junto al material escrito. El programa gráfico que articulaba texto e imagen en forma conjunta abarcó también la publicidad, fenómeno en el cual *Caras y Caretas* cumplió, entre los medios de comunicación, una función precursora. En efecto, los semanarios ilustrados desempeñaron un papel importante en la formación de prácticas de consumo conformando a sus lectores como consumidores pero también constituyendo a los avisadores y a sus prácticas de publicitar.⁴⁵

En el contexto del surgimiento del consumo como un terreno que permitió expresar las diferencias sociales y las aspiraciones de ascenso de la clase media, surgen a fines del siglo XIX los avisos de productos dirigidos a la infancia o que la representan a través de sus imágenes. Gran parte de los avisos publicitaba a través de imágenes de niños. Éstos son utilizados con una función persuasiva para promocionar cualquier tipo de producto, té, bebidas alcohólicas —“la cerveza nutre de tal manera que se le puede dar al niño en la mamadera”—, gramófonos, cigarrillos —como en el caso de los cigarrillos París—, servicios funerarios o jabones.

Del igual modo el Estado hacía uso político de la infancia recurriendo a los grupos de escolares como parte de la liturgia patriótica para incentivar sentimientos de devoción durante las fechas conmemorativas. En ocasión del 25 de mayo o del 9 de julio las notas de *Caras y Caretas* señalan que “otro de los más característicos aspectos del festival ha sido, como en el año anterior, pero en mayor escala aún, la

⁴⁵ Ellen Gruber Garvey, *The adman in the parlor: magazines and the gendering of consumer culture, 1880s to 1910s*, Nueva York/Oxford, Oxford University Press, 1996; Richard Ohmann, *Selling culture: magazines, markets and class in the turn of the century*, Londres/Nueva York, Verso, 1996.

participación del elemento escolar”,⁴⁶ que además había asistido por grupos al Museo Histórico y a la pirámide de Mayo. Las imágenes fotográficas abundan en estas notas al igual que en aquellas en las cuales se mostraba a los niños disfrazados en los días de carnaval, promoviendo una espectacularidad de los festejos y de las figuras infantiles exhibidas como atractivo lúdico.

Sin embargo, los niños no eran los destinatarios directos de los avisos publicitarios. Los anuncios de ropa o alimentos indican que, quienes creaban los avisos no miraban a través de los niños, sino que se dirigían al mundo de los adultos. Los comerciantes y publicistas de fines del siglo XIX orientaban su discurso hacia las madres como mercado primario y no hacia los niños como consumidores individuales. Las grandes tiendas como Al Palacio de Cristal o A. Cabezas publicitan los trajes de temporada para niños, con ilustraciones que los presentan como adultos más pequeños, con ciertas distinciones. Los cuellos adornados, las rodillas descubiertas en las polleras de las niñas como en los pantalones cortos de los varones, y el generalizado estilo marinero denotan las diferencias con las modas de las señoras y de los hombres adultos. Los niños prolijos y bien alimentados evocan la preocupación de la época por la mortalidad infantil que suscitaba debates en la esfera pública y que puso a la relación madre-hijo en la agenda higienista como parte de una política de propósitos más amplios de regulación social, vigilancia y control moral de la población y particularmente de los sectores populares.⁴⁷

Granja Blanca apelaba al calificativo de “científico” para anunciar su “leche pasteurizada” y su “leche maternizada” que había obtenido el Gran Premio de Honor de la Exposición Nacional de 1898, y 14 medallas en diferentes concursos, ya que poseía el único aparato que eliminaba los microbios de la leche y todo tipo de materia impura. Similar idea puede observarse en los anuncios que presentaban aparatos para esterilizar y conservar la leche. Sin embargo, el semanario presenta en

⁴⁶ *Caras y Caretas*, Buenos Aires, año IV, n. 189, 10. de junio de 1900.

⁴⁷ Juan Suriano, “Introducción. Una aproximación a la definición de la cuestión social en Argentina”, en Juan Suriano (comp.), *La cuestión social en Argentina, 1870-1943*, Buenos Aires, La Colmena, 2004, p. 1-29.

algunas notas el discurso médico que sostiene la vital importancia de la lactancia natural como lo muestra la iniciativa del doctor Aráoz Alfaro, que en vistas de la alta mortandad infantil había inaugurado un consultorio en el Hospital San Roque, al que se denominó La Gota de Leche, y en el cual se disponía de varias amas que gratuitamente daban el pecho a los niños cuyas madres se encontraban enfermas o sin posibilidades de hacerlo.

Otras publicidades, dirigidas sencillamente a la salud de las madres, sostienen que “el cariño maternal debe ser previsor. Las madres que desean la felicidad de sus hijos deben tratar de conservarse sanas y robustas”.⁴⁸ De modo que el compuesto de apio de Paine fortificaba el sistema nervioso y contribuía a evitar la neurastenia. La joven madre de cabello largo, sonriente, que alzaba a su pequeño hijo, también sonriente, presentaba un aspecto de mujer saludable.

Sin embargo, progresivamente desde comienzos del siglo XX las publicidades de *Caras y Caretas* comienzan a interpelar a los niños como tales, primero en los avisos de juguetes y posteriormente en los de otros bienes de consumo, como golosinas, y las imágenes se ven involucradas en ese cambio, en el que se comienza a transitar a través de los ojos de un niño, y no ya sólo desde la perspectiva de las madres. Si bien los textos continuaban dirigiéndose a los adultos, la imagen de gran desarrollo, a menudo a doble página, era indudablemente atractiva a la mirada infantil, ya que todo tipo de juguetes se desplegaba en grandes dibujos descriptivos de trazos lineales. *Caras y Caretas* recurrió a lo lúdico además de lo instructivo homologándolo con la mayoría de los contenidos de la sección Páginas Infantiles de la propia revista, páginas que incluían relatos, cuadros con humor gráfico, instrucciones ilustradas con juegos para armar, adivinanzas y diversos juegos visuales para resolver. Con el carácter editorial satírico y humorístico, además de informativo y literario, *Caras y Caretas* pretendía abarcar todos los aspectos de la vida social y convertirse en un moderno medio de comunicación para todos los gustos.

⁴⁸ *Caras y Caretas*, varios números.

Algunas notas presentan a los niños como clientes reales con poder de decisión, fenómeno que ya entrado el siglo xx involucró al diseño de objetos de acuerdo con los deseos infantiles y a la estructuración de espacios comerciales de venta a su escala. “Una elección difícil”⁴⁹ presenta a un grupo de niños frente a una vidriera en los días de Navidad, mientras que un hombre y una mujer se mantienen un paso atrás. El niño consumidor es una construcción discursiva con una historia, que tiene características identificables, construcción que surgió ligada a valores del mercado y sus mecanismos, que transmitieron sentidos y crearon otros, preceptos y sanciones de lo bueno y lo malo vinculados a pautas de la época. La cultura del consumo acomodó la definición del concepto de infancia en una red de nociones históricamente situada, más o menos confluyente con los sentidos sociales, políticos e institucionales que expresan las diferentes categorías de clase, género, grupos sociales y culturales, sus privilegios y exclusiones. Si las campañas estatales de escolarización tuvieron la aspiración de incorporar masivamente a la población infantil al sistema educativo, la cultura del consumo persigue asimismo el deseo de integrar al consumo a todas las capas sociales, pero ni las primeras ni la segunda logran evitar las exclusiones. Así lo expresa la publicación con respecto a la práctica del consumo.

Viendo la fisonomía especial que Buenos Aires adquiere en esas fechas, un creyente pensaría que el diablo toma cuerpo en las portentosas creaciones del arte y de la industria. [...] Pero las vidrieras de los juguetes son las que reúnen el encanto para todos. El pequeñuelo sonríe embobado viendo tanto prodigio de cartón, y los que les acompañan sonríen aún más mirando la ingenua admiración, la avariciosa mirada de los ojos infantiles. ¡Qué estupenda colección de muñecas, ferrocarriles en miniatura, soldados de plomo, *ménages* de liliputienses, armas de pigmeos y herramientas diminutas! [...] Los niños pobres tienen la misma

⁴⁹ “Una elección difícil”, *Caras y Caretas*, Buenos Aires, año VIII, n. 325, 24 de diciembre de 1904.

opinión, pero como no tienen a quién pedir nada, se contentan con mirar las vidrieras.⁵⁰

Se indican de este modo desigualdades sociales que son ostensiblemente puestas a la luz en las páginas del semanario, desplegando numerosas reseñas sobre la sociabilidad infantil de la alta burguesía y su contraparte, la infancia excluida de esos privilegios. Matinés infantiles en las tardes de invierno celebradas en casas elegantes de la avenida Alvear, concursos de belleza, bailes infantiles, o rifas de muñecas a beneficio en las cuales los niños ensayaban la caridad. Pero no sólo en ámbitos privados se practicaban estas actividades, los paseos urbanos son también escenario de las realidades sociales como “Los jueves en la Recoleta” en el cual se registra la moda de llevar a los niños a jugar en el prado que se extendía entre la avenida y el muro del Hospicio de Mendigos. Desde el mediodía llegaban carruajes conduciendo a los niños de las familias más “encumbradas” de Buenos Aires, que iban con sus madres o con las institutrices o niñeras, y llevaban las muestras de los juguetes más lujosos, pero “de vez en cuando se ven asomando la cabeza por entre la hojarasca los muchachos callejeros que suspenden sus correrías por los cercos vecinos para ver cómo se divierten los mimados de la fortuna”.

Y, como todo lo que ocurre en la vida, no sólo los pequeñuelos guiados por institutrices o madres cariñosas, sino muchos chiquilines de indumentaria afligente, aguardan con emoción el día fijado, el día de moda infantil. Nos queremos referir con esto a los diminutos vendedores de indigestas masitas o chucherías de aplicación imposible de reconocer. Van a realizar su comercio, con toda la seriedad de personas mayores y soñando con fruición en la ganancia —en el exceso de ganancia sobre el total que quienes les explotan habrán fijado a la mercancía de que les proveen.⁵¹

⁵⁰ “Niños y juguetes”, *Caras y Caretas*, Buenos Aires, año III, n. 117, 29 de diciembre de 1900.

⁵¹ “Los jueves de la Recoleta”, *Caras y Caretas*, Buenos Aires, año IV, n. 144, 6 de julio de 1901.

La estrecha relación del semanario con la publicidad no impidió que los escritores de *Caras y Caretas* señalaran cuestiones sociales que comenzaban a ser altamente visibles en las calles de Buenos Aires y el semanario participaba de ese modo de las preocupaciones que ocupaban los discursos políticos del momento.

Consideraciones finales

Las imágenes de fines del siglo XIX y comienzos del XX destinadas a la infancia o a su representación, que conforman el aparato educativo argentino o que se destinan al consumo, mantienen en apariencia cualidades muy diversas. Las primeras exhiben una intención prescriptiva, didáctica, insisten en los valores morales y las buenas conductas, mientras las segundas muestran una retórica más lúdica, que apela al humor, a los tiempos de ocio y el juego. Unas persiguen la integración social en una entidad nacional, otras sostienen la jerarquización y las diferencias.

Ambos grupos pertenecen, sin embargo, al conjunto mayor de imágenes reproducidas en forma masiva que la cultura gráfica desplegó, a través de las nuevas tecnologías de reproducción —fotograbado, reproducción del color, industrialización de la litografía— insertándolas en la vida cotidiana y en todos los campos sociales. A partir de fines del siglo XIX la imagen comenzó a estar presente en una variedad de soportes y en diversos objetos de las artes industriales disputándole al texto su dominio en los procesos de construcción de sentido. De modo tal que debe observarse que las imágenes, a pesar de manifestarse en forma diferente al operar con funciones institucionales diversas, pertenecen a un contexto de producción común. Las imágenes provenían de un mismo universo industrial de elaboración y los modelos visuales eran similares.

Pero las imágenes estudiadas tienen otro aspecto en común —ambos grupos presentan modalidades de representación que apelan a la construcción ideológica de un modelo homogéneo de niño blanco contenido entre los espacios de la familia y el sistema escolar, contrapuesto al concepto de menor. Esta categoría, surgida a fines del siglo XIX, y sostenida por innumerables discursos médicos, criminológicos y peda-

gógicos⁵² que se ocuparon de ella, indica que un altísimo porcentaje de la población infantil se incluía en esa representación, niños que no asistían a la escuela, que trabajaban, o no tenían hogar, que eran pobres, o estaban institucionalizados.

A lo largo de la historia, las imágenes han sido fácilmente consagradas al uso ideológico por parte de las instituciones de poder. Pero en una época que otorgó particular confianza al paradigma de lo visible, y que instituyó procedimientos capaces de reproducir y diseminar imágenes en una escala inédita susceptibles de insertarse en todos los campos y saberes, las representaciones visuales adquirieron un valor particular.

Las herramientas teóricas y metodológicas de la comunicación visual indican que los elementos gráficos a los que apelan los objetos culturales, sin oponerse a los modos discursivos, sugieren la introducción de una dimensión extra de significado en el mensaje, o una ruta alternativa para su comprensión a través de la mirada.⁵³ Esto implica sumar nuestra mirada interpretativa para atender a las cualidades de la imagen en sus condiciones de producción y sus prácticas de apropiación por parte de sus receptores.

Las imágenes constituyen una alternativa de análisis a la que deben aplicarse herramientas teóricas y metodológicas de carácter interdisciplinar pero manteniendo cierta especificidad para observar lo visual. La historia de la cultura visual y su apertura hacia nuevos objetos nos permite indagar en esas representaciones que no fueron concebidas como imágenes artísticas pero que conformaron la experiencia visual de nuestros niños de fines del siglo XIX y comienzos del XX, momento en el cual surge el proceso de masificación de la cultura visual.

Considerando que la mirada, además de una operación física es un hecho social e histórico, o una construcción cultural, hipótesis que

⁵² Carolina Zapiola, "Niños en las calles", en Sandra Gayol y Marta Madero (eds.), *Formas de historia cultural*, Buenos Aires, Prometeo/Universidad Nacional de General Sarmiento, 2007, p. 305-332.

⁵³ Michael Twyman, "The emergence of the graphic book in the 19th century", en Robin Myers y Michael Harris (eds.), *A millennium of the book. Production, design & illustration in manuscript & print 900-1900*, Winchester, New Castle/Oak Knoll Press, 1994, p. 135.

propone que la visión se construye históricamente ligada a técnicas y discursos que la informan y la habilitan, el desafío reside en poder indagar, por ejemplo, en los modos en los cuales la escuela como espacio de discurso formal y la cultura visual masiva construyeron la mirada. Es altamente comprensible el rechazo en nuestro país a las tempranas vanguardias de principio de siglo XX si lo ligamos a esa idea de gusto clásico de la institución escolar y a las teorías pedagógicas y estéticas que se generaban en esos espacios. Pero además, el papel de las nacientes publicaciones periódicas ilustradas de carácter masivo se apoyaron en informaciones científicas y culturales, discursos, técnicas y prácticas de mirar que configuraron los modos de visión de la época, en parte coincidentes con los modos de visión escolares y en parte divergentes y más permeables a las innovaciones visuales.

Bibliografía

- Alpers, Svetlana, "Cuestionario sobre cultura visual", *Estudios Visuales*, año 1, n. 1, noviembre 2003, p. 83-126 (edición original: "Visual culture questionnaire", octubre 77, verano 1996, p. 25-70).
- Anderson, Benedict, *Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism*, Londres, Verso, 1990.
- Benito Escolano, Agustín, "Introducción", en A. B. Escolano (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997, p. 13-17.
- Benjamin, Walter, *Berlin childhood around 1900*, Cambridge/Londres, The Belknap Press of Harvard University Press, 2006 [1950].
- Bertoni, Lilia Ana, *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Cattaruzza, Alejandro, *Los usos del pasado. La historia y la política argentinas en discusión, 1910-1945*, Buenos Aires, Sudamericana, 2007.
- Cherry, Deborah (ed.), *Art: history: visual: culture*, Blackwell Publishing, 2005.
- Chiaramonte, José Carlos, *Nacionalismo y liberalismo económicos en la Argentina, 1860-1880*, Buenos Aires, Solar-Hachette, 1971.
- , *Ciudades, provincias, Estados: orígenes de la nación argentina (1800-1846)*, Buenos Aires, Ariel, 1997.

- Cook, Daniel Thomas, *The commodification of childhood. The Children's clothing industry and the rise of the child consumer*, Durham/Londres, Duke University Press, 2004.
- Cortés Conde, Roberto, *El progreso argentino*, Buenos Aires, Sudamericana, 1979.
- Crary, Jonathan, *Las técnicas del observador. Visión y modernidad en el siglo XIX*, Murcia, Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo, 2008.
- , *Suspensiones de la percepción. Atención, espectáculo y cultura moderna*, Madrid, Akal, 2008.
- Cucuzza, Héctor Rubén (dir.) y Pablo Pineau (codir.), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en la Argentina. Del catecismo colonial a La razón de mi vida*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2004.
- Debord, Guy, *La sociedad del espectáculo*, Santiago de Chile, Ediciones Naufragio, 1995.
- Devoto, Fernando, *Historia de la inmigración en la Argentina*, Buenos Aires, Sudamericana, 2003.
- Dorfman, Adolfo, *La industria argentina* [1942], Buenos Aires, Solar, 1982.
- Finocchio, Silvia, *La escuela en la historia argentina*, Buenos Aires, Edhasa, 2009.
- Foucault, Michel, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión* [1975], Buenos Aires, Siglo XXI, 1989.
- Gallo, Ezequiel y Roberto Cortés Conde, *Historia argentina. La república conservadora*, Buenos Aires, Paidós, 2005.
- Garavaglia, Juan Carlos, *Construir el Estado, inventar la Nación. El Río de la Plata, siglos XVIII-XIX*, Buenos Aires, Prometeo, 2007.
- Garvey, Ellen Gruber, *The adman in the parlor: magazines and the gendering of consumer culture, 1880s to 1910s*, Nueva York/Oxford, Oxford University Press, 1996.
- González, Joaquín V., "Prefacio de la primera edición: Un buen libro", en Carlos Imhoff y Ricardo Levene, *La historia argentina en cuadros para los niños*, Buenos Aires, 1912, s/p.
- Halperin Donghi, Tulio, *El espejo de la historia. Problemas argentinos y perspectivas hispanoamericanas*, Buenos Aires, Sudamericana, 1987.
- Hobsbawm, Eric J. y T. Ranger, *The invention of tradition*, Cambridge, Cambridge University Press, 1983.

- Hobsbawm, Eric J., *Naciones y nacionalismo desde 1780* [1990], Barcelona, Crítica, 1995.
- Korol, Juan Carlos, "La industria", en *Nueva historia de la nación argentina*, Buenos Aires, Academia Nacional de Historia/Planeta, 2001, p. 147-171.
- Le Men, Ségolène, *La cathédrale illustrée de Hugo à Monet. Regard romantique et modernité*, París, Centre National de la Recherche Scientifique, 2002.
- Linares, María Cristina, "Nacimiento y trayectoria de una nueva generación de libros de lectura escolar: 'El Nene' [1895-1959]", en Héctor Rubén Cucuzza (dir.) y Pablo Pineau (codir.), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en la Argentina. Del catecismo colonial a La razón de mi vida*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2004, p. 177-212.
- Melot, Michel, "Le texte et l'image", en Roger Chartier y Henri-Jean Martin (dir.), *Histoire de l'édition française. Le temps des éditeurs. Du romantisme à la Belle Époque*, París, Fayard/Promodis, 1990, p. 329-355.
- Mirzoeff, Nicholas, *An introduction to visual culture*, Londres/Nueva York, Routledge, 1999.
- Mitchell, W. J. T., "What is visual culture?", en I. Lavin (ed.), *Meaning in the visual arts: a centennial commemoration of Erwin Panofsky*, Princeton, 1995, p. 143-168.
- , "Mostrando el ver: una crítica de la cultura visual", *Estudios Visuales*, n. 1, noviembre de 2003, p. 17-40.
- Ohmann, Richard, *Selling culture: magazines, markets and class in the turn of the century*, Londres/Nueva York, Verso, 1996.
- Olin, Margaret, "Gaze", en Robert Nelson y Richard Shiff (ed.), *Critical terms for art history*, Chicago/Londres, The University of Chicago Press, 2003, p. 208-219.
- Oszlak, Oscar, *La formación del Estado argentino. Orden, progreso y organización nacional*, Buenos Aires, Planeta, 1997.
- Rocchi, Fernando, "El péndulo de la riqueza: la economía argentina en el periodo 1880-1916", en Mirta Zaida Lobato (dir.), *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)*, Buenos Aires, Sudamericana, 2000, p. 17-69.
- Sábato, Jorge, *La clase dominante argentina. Formación y características*, Buenos Aires, Centro de Investigaciones Sociales sobre el Estado y la Administración/Grupo Editor Latinoamericano, 1987.
- Schwartz, Vanessa y Jeannene Przyblyski (eds.), *The nineteenth-century visual culture reader*, Nueva York/Londres, Routledge, 2004.

- Schvarzer, Jorge, *La industria que supimos conseguir*, Buenos Aires, Planeta, 1996.
- Suriano, Juan, "Introducción. Una aproximación a la definición de la cuestión social en Argentina", en Juan Suriano (comp.), *La cuestión social en Argentina, 1870-1943*, Buenos Aires, La Colmena, 2004, p. 1-29.
- Szir, Sandra, "Periódicos para niños. Periódicos con imágenes. *La Ilustración Infantil (1886-87)*", en *V Jornadas de Estudios e Investigaciones*, Buenos Aires, Universidad de Argentina, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Teoría e Historia del Arte Julio E. Payró, 2002, p. 243-248.
- _____, "De la ilustración didáctica a la imagen lúdica y publicitaria. El proceso de masificación de la prensa periódica para la infancia (1880-1910)", en *Discutir el canon. Tradiciones y valores en crisis*, Buenos Aires, Centro Argentino de Investigadores de Arte, 2003, p. 237-248.
- _____, "Imagen, texto y cultura visual en la prensa ilustrada para niños", *Tipografía*, Buenos Aires, n. 73, octubre-noviembre 2006, p. 20-27.
- _____, *Infancia y cultura visual. Los periódicos ilustrados para niños (1880-1910)*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006.
- _____, "Imagen, educación y consumo. Periódicos ilustrados para niños en Buenos Aires (1880-1910)", *Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, v. x, n. 1 y 2, 2007, p. 51-63.
- Tedesco, J. C., "La instancia educativa", en Hugo E. Biagini (comp.), *El movimiento positivista argentino*, Buenos Aires, Belgrano, 1985, p. 333-361.
- Terán, Oscar, *Vida intelectual en el Buenos Aires fin-de-siglo (1880-1910)*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2000.
- Twyman, Michael, "The emergence of the graphic book in the 19th century", en Robin Myers y Michael Harris (eds.), *A millennium of the book. Production, design & illustration in manuscript & print 900-1900*, Winchester, New Castle-Oak Knoll Press, 1994, p. 135-180.
- Zapiola, Carolina, "Niños en las calles", en Sandra Gayol y Marta Madero (eds.), *Formas de historia cultural*, Buenos Aires, Prometeo/Universidad Nacional de General Sarmiento, 2007, p. 305-332.
- Zuberbühler, Carlos, *El arte en la escuela. Informe presentado al señor presidente del Consejo Nacional de Educación*, Buenos Aires, Imprenta de Coni Hermanos, 1910.

Publicaciones periódicas

Caras y Caretas, Buenos Aires, Argentina.

El Monitor de la Educación Común, Buenos Aires, Argentina.

Éxito Gráfico, Buenos Aires, Argentina.