

LAS (PEQUEÑAS) MANOS QUE TRABAJARON LA TIERRA. VIDA INFANTIL Y RECUERDOS EN EL PERIURBANO RURAL DE BUENOS AIRES (ARGENTINA, 1950-1960)

Celeste De Marco¹

RESUMEN: Este estudio pretende contribuir a la reconstrucción y caracterización de la vida de los niños y niñas que vivieron en áreas productivas periurbanas en Buenos Aires (Argentina), en el período que abarca las décadas de 1950-1960. O sea, niños y niñas cuyas vidas fueron marcadas por un estilo de vida “de campo” y con inserción productiva en las empresas familiares, pero, al mismo tiempo, con la posibilidad de acceso a bienes, servicios y prácticas de origen urbano. Para abordar la cuestión son tomados como casos de estudio dos colonias agrícolas creadas en áreas rurales cerca de la capital federal de la Argentina y de la capital de la provincia de Buenos Aires, a mediados del siglo XX, durante el peronismo (1946-1955). La hipótesis que se propone es que los niños y las niñas estructuraban la economía familiar a partir de un trabajo que no era tangencial. Al mismo tiempo, nutrían la vida social con base en sus prácticas y necesidades particulares. En suma, la intención es apuntar a la importancia del segmento infantil en las áreas periurbanas, en un período de plena implantación y consolidación de estas.

PALABRAS CLAVE: Infancia; Rural; Memória; Periurbano.

¹ Becaria doctoral CONICET en el Centro de Estudios de la Argentina Rural de la Universidad Nacional de Quilmes. Contacto: rdemarco@conicet.gov.ar / celestedemarco88@gmail.com

AS (PEQUENAS) MÃOS QUE TRABALHARAM A TERRA. VIDA INFANTIL E RECORDAÇÕES NO PERIURBANO RURAL DE BUENOS AIRES (ARGENTINA, 1950-1960)

RESUMO: Este estudo pretende contribuir para a reconstrução e caracterização da vida das crianças que viviam em áreas produtivas periurbanas em Buenos Aires (Argentina), no período que vai das décadas 1950-1960. Ou seja, crianças cujas vidas foram marcadas por um estilo de vida “do campo” e com inserção produtiva nos negócios da família, mas, ao mesmo tempo, com a possibilidade de acesso a bens, serviços e práticas de origem urbana. Para abordar a questão são tomados como estudos de caso duas colônias agrícolas criadas em áreas rurais perto da capital federal da Argentina e capital da província de Buenos Aires em meados do século XX, durante o peronismo (1946-1955). A hipótese que se propõe é que as crianças estruturaram a economia doméstica familiar a partir de um trabalho que não era marginal. Ao mesmo tempo, alimentaram a vida social com base em suas práticas e necessidades particulares. Em suma, a intenção é apontar para a importância das crianças nas áreas periurbanas, em um período de plena implantação e consolidação produtiva destas.

PALAVRAS-CHAVE: Infância; Rural; Memória; Peri-urbana.

THE (LITTLE) HANDS THAT WORKED THE LAND. CHILDREN’S LIFE AND MEMORIES IN THE RURAL PERIURBAN OF BUENOS AIRES (ARGENTINA, 1950-1960)

Abstract: The present study aims to contribute to the reconstruction and characterization of those children that lived in peri-urban productive spaces in Buenos Aires (Argentina) in the period spanning the decades of 1950-1960. That is to say, children whose lives were marked by a lifestyle of “field” and with productive insertion in the family business, but, at the same time, with the possibility of access to goods, services and practices of urban origin. To address the issue, two late agricultural colonies formed in the rural contours near the federal capital of Argentina and the provincial capital of Buenos Aires in the

mid-twentieth century during the Peronist period (1946-1955) are taken as case studies. The hypothesis is that the children structured the family domestic economy from work that was not marginal. At the same time, they nurtured social life based on their particular practices and needs. In this way, the intention is to indicate the importance of children in peri-urban areas, in a period of full deployment and productive consolidation of these.

KEYWORDS: Childhood; Rural; Memory; Periurban.

INTRODUCCIÓN²

El abordaje académico sobre la niñez actual se presenta como un campo en dinámico crecimiento con hallazgos promisorios, pero, al mismo tiempo, parece evidente que no carece de reservas y cuestionamientos. Diversas discusiones vigentes alteran el panorama, por ejemplo, aquellas sobre la *agencia* infantil³ y la posibilidad concreta de abordar este tipo de sujetos. Pero ¿cuánto más se complejiza la cuestión si el foco se pone en el pasado?

El rol de los niños es un gran tema vacante, especialmente en el marco de estudios históricos porque, aunque se ha sugerido su importancia en general al introducir nuevas prácticas al mundo familiar a partir de, por ejemplo, su escolarización (a través de la alfabetización de los miembros de la familia o innovaciones productivas y/o tecnológicas), los aportes siguen siendo limitados, algo que Hareven (1978) ya apuntó desde hace tiempo.

En este cuadro la perspectiva histórica adiciona una problemática: las fuentes. Es que acceder a documentos producidos por los propios niños constituye, de por sí, un objetivo esquivo y una circunstancia bastante excepcional. Cuando se logra, además, debe considerarse que muchos de

² El presente artículo se enmarca en el desarrollo de una tesis doctoral con auspicio del CONICET desarrollada en la Universidad Nacional de Quilmes, la cual se encuentra en su fase final de realización. La misma aborda el aporte familiar en colonias agrícolas del periurbano bonaerense, entre 1950-1980.

³ El debate es amplio, pero baste señalar que para algunos desvela un presupuesto académico clasista y etnocéntrico que desvela la imposición de una mirada aburguesada sobre los niños (LANCY, 2012). Otros prefieren advertir que la agencia, en verdad, debe considerarse de forma relacional y contextual (GLEASON, 2016).

los registros no fueron autónomos o espontáneos, sino forjados las más de las veces en diferentes marcos institucionales bajo la tutela adulta. Pero ¿qué sucede cuando ni siquiera escasean (o existen) rastros de este tipo que den cuenta de sus existencias? En este punto, la búsqueda de medios alternativos para estudiar la historia de los sujetos infantiles se impone.

En este sentido, las fuentes orales no han pasado desapercibidas para los investigadores, para, a través de ellas reconstruir experiencias, condiciones de vida, así como también impresiones y valoraciones. De hecho, son múltiples los trabajos que han ahondado en la propuesta, aunque es evidente que destacan aquellos que se sitúan en circunstancias donde la guerra, la violencia política y/o el terrorismo de Estado hicieron mella en la vida familiar, y, por ende, en la cotidianidad infantil.⁴ Tales estudios abrieron una brecha interesante sobre el universo mínimo e íntimo de los niños, pero todavía deben sumarse esfuerzos por reponer otros aspectos de la vida infantil, en otras temporalidades y en otros espacios.

Porque, si la infancia no ha ocupado aún un lugar significativo en la *mainstream history*, es posible encontrar a su vez grupos marginalizados dentro de los mismos estudios que predominan el panorama, una visibilidad empobrecida que se complementa con los rastros fragmentarios y la dificultad de reponer sus existencias, pretéritas o actuales.

La referencia es válida para una multiplicidad de circunstancias, desde aquellos sujetos infantiles víctimas de flagrantes discriminaciones o abusos, hasta aquellos niños que se caen del calidoscopio de la visibilidad social en virtud de su opacidad. Pero, como apuntan Sköld y Vehkalathi (2016), ¿qué tipo de historia trazaríamos si no diéramos cuenta de las lateralidades y marginalidades que componen el mundo infantil?

Pocas dudas caben acerca de que los niños rurales componen este universo. Un rasgo que da cuenta de ese hecho es que la historia de la infancia aún no los ha analizado en amplitud. Al mismo tiempo, la historia rural, incluso cuando se propone abordar lo subalterno dentro del esquema de los sujetos sociales agrarios, escasamente ha dado cuenta

⁴ En efecto, particularmente prolíficos han sido en los últimos años los aportes sobre las dictaduras militares en América del Sur en la década de 1970 y el registro coral de memorias infantiles que delinear nuevos espectros de estas cruentas experiencias (LLOBET, 2015).

de este conjunto particular. Esto también resulta evidente al puntualizar sobre estudios de familias rurales, y aunque se han hecho significativos aportes en las últimas décadas, queda mucho por estudiar, incluyendo en ese espectro a la niñez rural argentina y pampeana, en especial desde un punto de vista histórico.⁵

En virtud de lo expuesto, el objetivo del presente trabajo es reponer hebras en el discontinuo tejido de la historia de la infancia, particularmente sobre aquella rural. Pero dentro de este contexto tan propenso a la invisibilización, se considera que merecen atención los niños que vivieron en zonas rurales de enlace con la ciudad, espacios de indiscutible valor productivo, y a la vez, mayormente desprovistos de atención.

De este modo, se apunta a la reconstrucción y caracterización de aquellas vidas infantiles que habitaron en espacios productivos periurbanos⁶ en la zona pampeana argentina. Es decir, niños cuyas

⁵ Los aportes sobre niñez rural surgen en general en el marco de estudios sobre familias. En líneas generales, y para diversas realidades regionales argentinas, se aborda la temática de las representaciones sociales (GUTIÉRREZ, 2009; 2010) y condiciones de vida (CERDÁ, 2009), especialmente en lo que respecta a su participación en los esquemas familiares y productivos y su escolarización (LIONETTI, 2012; ASCOLANI, 2012; MARTOCCI, 2010; BILLOROU, 2015). La cuestión de la niñez, no obstante, poco se ha estudiado desde la ubicación espacial y social de las colonias agrícolas. Encontramos, de este modo, que los trabajos existentes refieren a la experiencia educativa de los escolares, que en ocasiones se pone en diálogo con la cuestión de la inmigración. Tal es el caso de Zavala Cepeda (2008), a través de su aporte sobre colonización y educación en la Araucanía entre 1887 y 1915, como de Avellaneda y Casanello (2007) en su estudio sobre escuelas judías en colonias agrícolas. Por su parte, De Paz Trueba (2017) analiza la situación de la niñez en poblados de campaña hacia finales del siglo XIX y comienzos del XX, en contextos de instituciones asistenciales. Sin enfocarse precisamente en la experiencia de quienes fueron niños rurales, Bjerg (2012) recoge un nutrido grupo de relatos sobre los recuerdos de niños que vivenciaron el exilio en Argentina, en la segunda posguerra. Con perspectivas más actuales, resultan indispensables los trabajos de Aparicio (2007; 2009) donde la autora analiza las características del trabajo infantil en medios de características rurales en Argentina, basándose en registros censales y estadísticos. Sin embargo, aunque en los últimos años se hicieron aportes (DE MARCO, 2015), no existen muchas labores que vinculen las fuentes orales con la recuperación histórica de la niñez rural.

⁶ En términos de Barsky (2011:15), periurbano se define como: “un territorio productivo, residencial y de servicios que se desarrolla en el contorno de las ciudades. Se genera cuando un centro alcanza determinadas dimensiones, es decir, cuando conforma un mercado de alcance regional que requiere ser abastecido desde ‘las cercanías’”.

vidas fueron signadas por un estilo de vida “de campo” y con inserción productiva en la empresa familiar, pero, al mismo tiempo, con posibilidad de acceso a bienes, servicios y prácticas de origen urbano.

Para abordar la cuestión se toman como escenarios de estudio dos colonias agrícolas tardías formadas en los contornos rurales cercanos a la capital federal de la República Argentina y la capital provincial de Buenos Aires a mediados del siglo XX. Estos emprendimientos encastraron en zonas donde estaba cuajando un perfil productivo intensivo orientado a la producción de verduras y también de flores, el cual contribuyeron a afianzar. En este tipo de espacios y ese momento donde la producción tuvo un patente cariz familiar (puesto que así era promovido desde la esfera pública que regulaba las colonias), la impronta infantil se percibe como indeleble. Y a la vez, paradójicamente, incorpórea. Es por esa razón que se propone poner de relieve la vida cotidiana de los hijos de los colonos, esencialmente a partir de dos ejes: el trabajo y la escolarización.⁷

Lo anterior se aborda a partir del análisis de entrevistas⁸ realizadas a sujetos que habitaron colonias agrícolas periurbanas durante su etapa infantil, entre las décadas de 1950-1960. En concreto, el presente estudio, de evidente tenor microhistórico, se estructura con base en una serie de relatos de mujeres y hombres que transitaban su niñez cuando llegaron a las colonias “La Capilla” y “Urquiza” para radicarse, ambos emprendimientos ubicados en las cercanías citadinas, fundadas en el marco del peronismo histórico. Lo anterior fue cotejado a su vez con otras fuentes documentales que remiten a los proyectos colonizadores.⁹

⁷ Es importante consignar que también había niños que eran hijos de peones contratados por los colonos. Sin embargo, dar cuenta de este subgrupo es complejo debido a su reducido número (en comparación con los hijos de los propietarios de las tierras), de la movilidad de estas familias y la consiguiente imposibilidad de dar con sus rastros, e incluso con ellos mismos para recuperar sus testimonios.

⁸ Las entrevistas seleccionadas forman parte de una serie realizada por la autora entre 2011 y 2017. Las que corresponden a “Colonia Urquiza” fueron posibles con la inestimable colaboración de la Prof. Isabel Cafiero.

⁹ El rastreo de documentación pertinente ha sido profuso, dada la diseminación e intermitencia de los rastros. Se refiere en particular a carpetas de colonias de los entes colonizadores (Ministerio de Asuntos Agrarios -MAA-, Consejo Agrario Nacional -CAN- o Banco de la Nación Argentina) encargados de su creación e inspección, informes técnicos de organismos

A través de esta propuesta se intentará reponer la existencia de este particular grupo, pero, al mismo tiempo, se trata de una apuesta por consolidar los estudios de infancia desde una perspectiva histórica, a partir de un abordaje metodológico que pondera la historia oral, teniendo presentes sus potencialidades y limitaciones.

En suma, el análisis apunta a desentrañar el hecho de que la presencia infantil en este tipo de espacios fue fundamental en el ámbito productivo, pues estructuró de forma no tangencial la economía doméstica. Al mismo tiempo, este grupo habría funcionado como un catalizador de la vida social al propender a la creación de nuevos espacios. En tal sentido, lo que se pone en evidencia es la reciprocidad entre niños-adultos y sus respectivos aportes, junto con las trazas de capacidad de *agencia* que los sujetos infantiles pudieron desarrollar en un espacio productivo con lógicas propias, que estaba adquiriendo rasgos de nodal importancia en aquel preciso momento.

FUENTES ORALES Y LA MEMORIA DE LA INFANCIA

El uso de fuentes orales para deshebrar las tramas de la infancia pretérita no ha estado (ni está) exenta de cuestionamientos. La base argumental de las críticas radica en que no sería posible recuperar a través de los recuerdos aspectos de la niñez vivida. Sería más bien un intento inútil por conocer algo (ya) inaccesible. No se trata de un reparo novedoso, al contrario, se ha señalado repetidamente la imposibilidad de recuperar la infancia a través de la evocación. En todo caso, se recuperan “fogonazos” (por decir, en palabras de Walter Benjamin, trazos de experiencias vividas) que se interpretan con los moldes del presente.

Ciertamente, una vez atravesada la etapa pueril, la adultez no puede ser nunca más removida y actúa como un filtro de construcciones y recuerdos procesados *a posteriori*. Por eso los testimonios que pueden

internacionales intervinientes (por ejemplo, Comité Intergubernamental para las Migraciones Europeas (CIME), generalmente, a través de la derivación de familias inmigrantes. Estos documentos han sido complementados con notas de prensa que pudieron consultarse en diversas hemerotecas, sobre periódicos locales (*Mi Ciudad*, de Florencio Varela; *El Día*, de La Plata) y de tirada nacional (*La Nación*).

recabarse para investigaciones de tenor históricos son, no las voces vivas de los niños que fueron, sino *memorias de la infancia* resignificadas e interpretadas en la madurez de los entrevistados.

Por eso resulta evidente que, en la *memoria de la infancia*, aunque sin control objetivo, algo nuevo es creado en el preciso momento en el que se produce el relato (JONES, 2003: 27; DAMASIO, 1999: 226). Es en el presente donde se plasma “la enunciación trayendo consigo una carga afectiva que lo transfigura” (ARFUCH, 2016: 546). Dicho en otros términos, nada (ni nadie) sale indemne desde el momento en el que se produce la rememoración.

A su vez, posee un doble carácter. Por eso la rememoración de la propia infancia puede despertar reflexiones acerca de la subjetividad y *agencia* de quien recuerda. Tales rasgos se consideran constructos fundados en las experiencias que son evocadas, tan lejanas como constituyentes del ser actual, motivo por el que no sólo no pueden desestimarse, sino que es imposible deslindarlas del relato. Pero, al mismo tiempo, funciona como “caja de resonancia” actual de las estructuras familiares y sociales pretéritas (CARLI, 2011). En ese sentido, su complejo carácter no invalida su valor, pues aporta revelaciones significativas en ambos sentidos.

En este punto resulta diáfana la importancia de la *memoria de la infancia*, ya que los hechos registrados sobre los que se trabaja se muestran empapados de perspectivas infantiles, pero también de las impresiones que los sujetos incorporaban de sus propias familias. De allí que el cruce con la *memoria familiar* sea evidente.¹⁰

En el presente trabajo se analiza un *corpus* de veinte entrevistas desarrolladas en el marco de una tesis doctoral en curso sobre colonias agrícolas periurbanas y familias rurales productoras en Buenos Aires, entre 1950-1980, donde la cuestión de los niños no ha pasado desapercibida.¹¹ Los sujetos entrevistados, mujeres y hombres, habitaron las colonias

¹⁰ Aunque existe abundante literatura académica al respecto, sugerimos la lectura de Muxel (1999), quien propone un recorrido por los sentidos y funciones de la memoria familiar para los sujetos.

¹¹ Como una imposición hasta cierto punto involuntaria (pues ya no hay colonos adultos que puedan brindar sus testimonios), sin embargo, abre una nueva dimensión de análisis que resulta peculiar e interesante.

agrícolas en las etapas fundacionales y de consolidación de estos proyectos, definidas entre 1951-1955 para “Colonia La Capilla” e inicios de 1960 para “Colonia Urquiza”, pues, aunque las colonias fueron creadas contemporáneamente, la dinámica diferencial de sus poblamientos signó sendos desarrollos. En cualquiera de los casos, en aquellos momentos en los que la efervescencia del accionar público se hacía aún sentir en el diario vivir de las familias colonas (a través del acompañamiento de diversos entes estatales comprometidos con la colonización agrícola), los entrevistados tenían entre 5 y 13 años. Es decir, transitaban los límites de la etapa escolar.

De esta suerte, los testimonios aparecen permeados por memorias productivas y escolares como dos pilares narrativos centrales, aunque también se encuentran referencias a otros espacios de sociabilidad secundarios o bien prácticas familiares de diferentes tipos. A su vez, es necesario aclarar que todas las personas entrevistadas tuvieron infancias ligadas a las labores productivas. En efecto, en este estudio se da cuenta de los casos que constituyeron la mayoría, incluso cuando hubo una minoría de niños en las colonias cuyos padres (en general, de origen urbano, comerciantes, ingenieros agrónomos) no los involucraron en el trabajo en el lote.

La selección de los entrevistados se ha hecho mediante un muestreo en cadena (“bola de nieve”), considerado el mejor modo de acceder a una población dispersa, de difícil rastreo (puesto que no todos continúan viviendo en las zonas rurales analizadas), cuyos rastros solo eran recuperables en virtud de los contactos interpersonales. Aun así, se ha procurado mantener una relación ecuánime entre los géneros y los orígenes de los entrevistados, con relación a las composiciones sociales originales de las colonias analizadas.

Las entrevistas realizadas fueron de carácter semi-estructurado, con base en una serie de tópicos abordados con todos los sujetos intervinientes en la muestra, lo que no descartó la profundización o la introducción de nuevos aspectos, acorde a cada situación que se planteaba y el *rapport* logrado. La duración de las entrevistas, algunas de las cuales se desarrollaron en dos o más sesiones, fue de una hora aproximadamente.

En suma, habiendo definido aspectos de orden metodológico, resta entonces perfilar con mayor nitidez los escenarios donde se desarrollaron las vidas infantiles de los entrevistados. En ese sentido, a continuación, se caracterizan las colonias como casos.

COLONIAS “LA CAPILLA” Y “URQUIZA”. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESCENARIOS DE ESTUDIO

En Argentina, al igual que en otros países de Latinoamérica, la colonización agrícola se muestra como una de las pocas políticas que, dirigidas a la familia rural, ha tenido un largo (aunque zigzagueante) trazado a través del tiempo, a la vez que un alcance territorial extenso. De hecho, en este país se encuentran vestigios de esta desde mediados del siglo XIX, aunque su etapa más exitosa haya sido a finales de esa época.

Pero, aun cuando su estación dorada había pasado, en el siglo XX la colonización fue foco de propuestas y debates que la posicionaban como una opción. Esto tenía que ver con el hecho de que pervivían arcaicas y bucólicas representaciones sobre la vida rural que la dotaban de significados positivos y moralizantes que debían ser resguardados. Pero había otras razones. En efecto, lo anterior dialogaba fluidamente con la idea de que, en el marco de las guerras mundiales y sus respectivas posguerras, profundizar la producción alimenticia era una necesidad incuestionable que debía recibir respuestas por parte de la dirigencia política mundial.

De esta suerte, proyectar colonias agrícolas se convirtió en una práctica posible, en virtud de que se perfilaba como una solución multipropósito. Por un lado, permitía consolidar producciones de primera necesidad (o alimentos protectores, en la jerga de la época), bajo la atenta mirada estatal que podía imprimirles una dirección concreta. Por otro lado, era un modo de asentar población en medios rurales, lo que permitía, en teoría, frenar el éxodo rural y contener el desmedido crecimiento urbano.

A esto debe sumarse que, poco a poco, comenzaron a cobrar notoriedad e interés los espacios periurbanos. Su cercanía con las ciudades admitía abaratar en varios sentidos: los alimentos obtenidos serían más

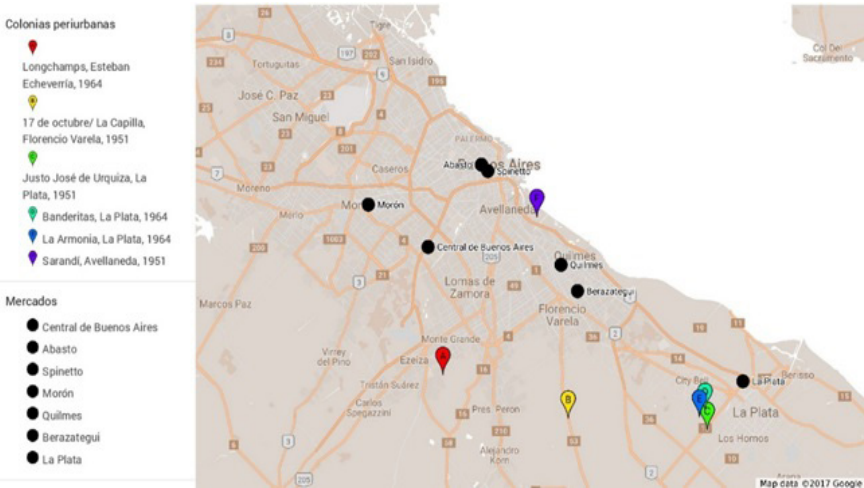
económicos en virtud de los menores gastos en transporte, pero también el costo de implantar familias sería menor, ya que al ser accesible la vida urbana, no representaría una tentación que supusiera el abandono del hogar rural.

Durante el peronismo histórico (1946-1955) estas ideas que gravitaban en general no pasaron desapercibidas. Aunque ya habían existido propuestas previas orientadas a consolidar la colonización (a nivel nacional y en especial en la rica provincia de Buenos Aires),¹² sin dudas Juan D. Perón utilizó la temática como un modo de atraer nuevas bases sociales a su proyecto político. De esta suerte, el lema “la tierra para el que la trabaja” funcionó sobre todo en lo retórico durante su etapa preelectoral. Pero incluso cuando alcanzó la presidencia se dieron algunas concreciones al respecto, aun cuando el tenor de estas afirmaciones se había morigerado bastante. De forma contemporánea, en la provincia de Buenos Aires el interés por la colonización cobró una importancia peculiar, incluso cuando a nivel nacional perdía vigencia.¹³ Aun así, la propuesta colonizadora comenzaría a perder brillo en el nuevo contexto que se avecinaba (LATTUADA, 1986; BLANCO, 2007).

¹² Luego de intensos debates legislativos, en 1940 se promulgó la Ley Nacional 12.636 que daría origen al Consejo Agrario Nacional, principal entidad a cargo de obras colonizadoras nacionales. Pero desde 1936 existía en la provincia de Buenos Aires una legislación (Ley Provincial 4.418) que fundó el Instituto Autárquico de Colonización (IAC), sirviendo su accionar como modelo para otras experiencias del período.

¹³ Fue durante la gobernación peronista de Domingo A. Mercante (1946-1951), el IAC fue refundado (Ley Provincial 5.286), dando origen a nuevos proyectos, entre ellos, “Colonia La Capilla”.

Imagen 1. Colonias agrícolas nacionales y provinciales radicadas en zonas periurbanas, y locación de los principales mercados de abasto, 1951-1964



Fuente: Elaboración propia con base en <https://maps.google.com/>

En efecto, durante la etapa posperonista la colonización perdió impulso, escindida por el cambio de escenario político y económico, cuestionada por sectores conservadores ligados a la burguesía rural. Y, aunque durante el desarrollismo de la década de 1960 cobraría relevancia, lo haría de forma limitada e intermitente, signando el lento final de la política. En ese sentido, la *Imagen 1* señala los lugares de formación de colonias periurbanas junto con la ubicación de los principales mercados hortícolas de la zona en las cercanías de la capital federal. Las fechas de sus creaciones y los espacios seleccionados confirman que estos proyectos se dieron en las etapas de auge antes referidas, y que eran pensados bajo lineamientos socioprodutivos claros.

En este marco quedaron engarzados los casos de “Colonia La Capilla” y “Colonia Urquiza”. La primera de ellas fue creada por el Instituto Autárquico de la Provincia de Buenos Aires (IAC), y la segunda por el CAN. Aunque orbitaban en diferentes esferas de la administración

pública, ambas fueron formadas en 1951. Con locaciones periurbanas,¹⁴ adquirieron un perfil intensivo desde sus comienzos en el que se destacó la producción de hortalizas y luego (incluso contraviniendo la normativa colonizadora), de flores, especialmente de mano de japoneses, y en menor medida, de portugueses (DE MARCO, 2016).

Más allá de sus ubicaciones, también compartían otros rasgos. Entre sus poblaciones predominaban las familias de diferentes orígenes con recorridos transoceánicos recientes, lo cual permite vislumbrar la articulación de esta política de tierras con una de tipo inmigratorio que, especialmente durante el peronismo, pretendía seleccionar y direccionar a los inmigrantes según las necesidades locales y sus capacidades (BIERNAT, 2007).

Con esa intención, y con apoyo de organismos internacionales – entre los que se destacaba el CIME –, se postuló el ingreso de familias rurales destinadas al campo argentino, falto de brazos trabajadores según la consideración oficial. Por este motivo se fundamentaron convenios para incorporar italianos y más tarde también españoles (DE MARCO, 2013). Aunque, en rigor de verdad, los logros fueron más acotados que las intenciones. La vinculación de estas directrices inmigratorias con programas de colonización vigentes habilitó el ingreso de familias inmigrantes a este tipo de espacios. Al mismo tiempo, tras una fuerte oleada inmigratoria transoceánica a finales del XIX, Argentina experimentaba por entonces el último ingreso (aunque de menor magnitud) de este tenor. Eso implicó que hubiera familias de diversos orígenes (europeos, asiáticos) circulando por zonas urbanas o rurales de partidos cercanos a la capital federal, en busca de un lugar donde asentarse. Muchos de ellos lograban ingresar a espacios productivos en calidad de arrendatarios, medieros o peones, aguardando la oportunidad de acceder a la propiedad de un terreno propio.

Las colonias en estudio se nutrieron de ambos tipos de familias inmigrantes (que eran mayoritarias), aquellas que vinieron enmarcadas en un convenio o las que llegaron espontáneamente, derivadas a las colonias

¹⁴ En el caso de “Colonia La Capilla”, a 15 kilómetros de la ciudad cabecera de partido y a 30 kilómetros de la capital federal. La “Colonia Urquiza”, en cambio, a sólo 10 kilómetros de La Plata, capital de la provincia de Buenos Aires.

por recomendación de instituciones estatales con las que tomaban contacto o por la circulación de la novedad en sus propias redes migratorias.

Había, sin embargo, singularidades. En “Colonia La Capilla” primó una mayor variedad, con familias japonesas e italianas como grupos mayoritarios, pero también portuguesas, ucranianas, alemanas, holandesas y de otras diversas nacionalidades. Estos grupos, además contaban mayormente con varios hijos, menores en edad escolar. En cambio, en “Colonia Urquiza” la población al principio se formó con un puñado de familias italianas cuyos hijos eran más bien adultos, y luego en la década de 1960 la llegada masiva de japoneses polarizó la distribución, con mayoría del contingente asiático, entre los que primaban familias jóvenes con hijos pequeños.

De modo que, aunque ambas colonias se formaron a inicios de los años 1950, la consolidación de la última fue posterior y, en buena parte, dependió del ingreso del grupo oriental que le dio un nuevo impulso en el ámbito productivo y también en el social. Las familias fueron ubicadas en ambos casos en lotes que promediaban las 5 hectáreas, lo que denotaba el tipo de producciones que se esperaba que desarrollasen.

Con estas conformaciones sociales tan diversas las colonias lograron configurarse como escenarios en los que no estuvieron ausentes los proyectos de sociabilidad (escuelas, asociaciones étnicas y cooperativas), emprendimientos que adquirieron particular brillo entre 1950-1960, etapa de despliegue en el que primó el trabajo familiar. Aunque la simultaneidad de ingresos en “Colonia La Capilla” habilitó una vida social conjunta mucho más dinámica de la que se nutrieron también los niños. En cambio, en “Colonia Urquiza”, la población que inicialmente era homogénea quedó polarizada con el ingreso masivo de japoneses que imprimieron su impronta al espacio. Allí los lazos entre ambas comunidades no fueron particularmente prósperos.

Las colonias contribuyeron a imprimir un perfil productivo determinado en las locaciones periurbanas donde quedaron insertas. En tal sentido, por sus dimensiones y exitosos desarrollos, pareciera que sumaron en la formación de lo que actualmente es el periurbano bonaerense, responsable aún hoy de brindar a las poblaciones citadinas

circundantes alimentos de primera necesidad. Aun cuando con el correr de los años fueron perdiendo sus rasgos propios en tanto colonias, no resulta difícil entrever cuál ha sido la importancia de esta política sobre la cuestión espacial y productiva, pero también con relación a las familias que las integraron al intervenir y dirigir sus derroteros conforme al interés oficial.

No obstante, ese escenario cambiaría. Hacia la década de 1980 las colonias *per se* habían desaparecido o se habían transformado rotundamente, aun cuando los espacios retenían rasgos de ellas. Durante esta etapa ingresó otro tipo de inmigrante, de origen limítrofe, en general desde Bolivia y Paraguay, brindándole otros rasgos sociodemográficos a estos espacios.

Los colonos inmigrantes pioneros fueron desapareciendo del paisaje: algunos de sus hijos quedaron a cargo de las producciones, o bien tercerizaron la explotación de los lotes, mientras que otros decidieron abandonar las tierras familiares y ubicarse en las ciudades más cercanas definitivamente, dedicados al comercio u otras actividades. Luego, las políticas neoliberales que se impusieron en la conflictiva década de 1990 fueron un golpe de gracia a los resabios de la vida colona que podía permanecer, lo que aceleró la desintegración (“Colonia La Capilla”) o la transmutación (“Colonia Urquiza”) en un lugar rural con pervivencia de rasgos de algunas colectividades colonas, puntualmente la japonesa, mayoritaria y mejor organizada que las otras comunidades presentes.

No obstante, parece claro que la radicación de las colonias agrícolas brindó un fuerte impulso a las zonas para que adquirieran los rasgos que actualmente tienen. Teniendo presente que el trabajo familiar era la base de funcionamiento de tales espacios, cabe cuestionarse cómo eran las vidas cotidianas de los miembros más jóvenes, es decir, los niños, en la etapa de consolidación del periurbano, particularmente en dos colonias agrícolas de perfil intensivo.

EL TRABAJO DE LOS NIÑOS, ¿PEQUEÑAS TAREAS? ROLES PRODUCTIVOS Y CIRCULACIONES INFANTILES

Pocas dudas caben que el trabajo rural se configura, en diferentes latitudes y momentos históricos, con base en un gran aporte de mano de obra infantil. La realidad latinoamericana y argentina en particular (APARICIO, 2009) no escapan a esta generalidad. Por eso, como en otros espacios regionales del período, ubicar a los niños que constituyen el presente análisis en el ámbito productivo no ha sido una tarea difícil, dado que su participación saltaba a la vista en testimonios, pero también en notas de prensa local, en fotografías familiares, etc. Sin embargo, ¿de qué rasgos asumía su inserción en el panorama productivo?

En este sentido, en ambas colonias se hallan rasgos similares. Aunque parece claro que en la consolidación de ambos emprendimientos los sujetos infantiles eran una parte necesaria en la mano de obra, se distinguen diferencias en el tenor y el tiempo que requerían las tareas.

Acompasando las representaciones sociales que permeaban la vida rural (GUTIÉRREZ, 2009), era de esperarse que los niños reprodujeran las labores masculinas con la idea de formarse para ser los encargados del lote familiar o de uno propio, en un futuro. En tanto que las niñas debían ser entrenadas en el mundo doméstico y reproductivo, a través de la imitación de las tareas femeninas desempeñadas por sus madres o hermanas mayores.

Pero en la vida cotidiana del periurbano bonaerense estas distinciones no aparecían evidentes, allí donde el género no mostraba ser un parteaguas tan claro como la edad, que funcionaba como un indicador de las aptitudes físicas de los niños para desempeñar determinadas funciones (DE MARCO, 2015).

Si los involucraba a todos, también el trabajo organizaba tiempos y espacios para las vidas infantiles. Esto se manifiesta diáfano en las palabras de una entrevistada: “Sacaba pimpollos, cortaba el pasto, regaba. A la tarde iba al invernáculo”.¹⁵ Su experiencia condensa tantas otras que

¹⁵ Ana Yagui, comunicación personal, 24/03/2015. Descendiente de japoneses de “Colonia Urquiza”, productora.

apuntan al hecho de que, en general, la mañana era reservada para la escuela primaria. En ocasiones, el mediodía, luego del almuerzo que marcaba la pausa familiar de las tareas, o bien la noche, con la luz artificial de una cuidada lámpara, eran los momentos de hacer la tarea. Pero las tardes debían ser consagradas al trabajo. Como se expresa en otro testimonio, los niños “eran de padres trabajadores y ellos mismos también, cuando volvían a sus casas [de la escuela] trabajaban en su quinta, en verduras, flores”.¹⁶

Pero no sólo sus tiempos, sino también sus espacios eran organizados acorde a sus roles productivos. En efecto, niños y niñas se hacían cargo de muchas tareas que los ubicaban en diferentes lugares dentro del lote. Sus circulaciones podían confinarlos cerca del hogar o en el patio, seleccionando los productos por calidad y tamaño;¹⁷ o bien en el invernadero, donde las flores necesitaban ser regadas y los plantines trasplantados.¹⁸ Pero también trazaban sus recorridos a cielo abierto en el lote, ayudando a levantar la cosecha, cuidando los cultivos más delicados que requerían de atenciones puntuales, o manejando tractores.¹⁹ De esta suerte, los niños y niñas transitaban realizando tareas de desigual intensidad, que, incluso cuando se adaptaran a sus capacidades, no eran de menor importancia. Por el contrario, eran nodales al articular la cadena productiva familiar.

Al mismo tiempo, el trabajo en el campo no desligaba a las pequeñas de las tareas intradomésticas y extradomésticas, orientadas a la manutención del hogar y de la familia en rubros como la alimentación, la vestimenta y el cuidado de otros, como abuelos y hermanos pequeños.²⁰

¹⁶ Feliciano Nagai, comunicación personal, 26/12/2014 (cursivas de la autora). Descendiente de japoneses de “Colonia La Capilla”, ex productora.

¹⁷ Silvia Di Fonzo, comunicación personal, 23/02/2015. Descendiente de italianos de “Colonia La Capilla”, ex productora.

¹⁸ Ana Yagui, comunicación personal, 24/03/2015; Luisa Harima, comunicación personal, 04/07/2015. Descendiente de japoneses de “Colonia Urquiza”, peluquera.

¹⁹ Mafalda D’Aloisio, comunicación personal, 22/02/2015. Italiana de “Colonia La Capilla”, productora;

Martín Giallonardo, comunicación personal, 02/10/2014. Descendiente de italianos de “Colonia La Capilla”, ex productor y comerciante; Carlos Nakasone, comunicación personal, 25/02/2015. Descendiente de japoneses de “Colonia La Capilla”, ex productor;

²⁰ Feliciano Nagai, comunicación personal, 26/12/2014; Olga Moldawa, comunicación personal,

Este doble carácter de la ocupación infantil femenina también dialoga con el hecho de que, como confirman las entrevistadas, sus circulaciones eran más restringidas respecto de los varones. Como expresa una de ellas: “El hombre es diferente, agarra la bicicleta y se va a pasear y sale, pero ¿la mujer a dónde va? Yo tenía que estar adentro, hacía frío, tenías que estar adentro”.²¹

Los varones, en cambio, tenían más oportunidades de salir del entorno de las colonias para ir a los mercados y otros espacios de comercio y abastecimiento. En esos paseos aprovechaban para aprender sobre la venta de los productos o las lógicas de funcionamiento de los mercados, y al mismo tiempo, eran paseos a los que se les reconocían fines recreativos: podían comprar helados o intercambiar historietas en casas de canje de revistas.

De este modo se advierte que la cercanía de las colonias con la ciudad impactaba de formas diferentes en sus poblaciones. Los niños, junto con los adultos varones, podían acceder con mayor frecuencia a la ciudad respecto de las mujeres y las niñas, quienes usualmente se quedaban en casa con sus madres. Resulta así evidente cómo el género no delimitaba una línea divisoria en cuanto a las tareas productivas infantiles, pero sí lo hacía respecto de otras cuestiones, como la organización de los tiempos y la circulación.

Más allá de estos rasgos, el trabajo de los niños no se presentaba como algo opcional. Por el contrario, se estimaba y se contaba con que aportaran desde sus lugares a la economía doméstica. Este tipo de experiencias no eran privativas de algunos grupos migratorios, sino que englobaban a todas las comunidades representadas en las variopintas colonias. Pero lo que sí marcaba diferencias al respecto eran las trayectorias familiares.

03/03/2015. Descendiente de polacos-ucranianos de “Colonia La Capilla”, productora; María Ceccini, comunicación personal, 03/03/2014. Italiana de “Colonia La Capilla”, ex productora; Margarita Rivas, comunicación personal, 16/05/2015. Descendiente de japoneses, docente; Mary Tsuruoka, comunicación personal, 24/03/2015. Descendiente de japoneses de “Colonia Urquiza”, productora y docente.

²¹ Vicenta Girardi, comunicación personal, 27/01/2015. Italiana de “Colonia La Capilla”, ex productora.

De este modo, si la familia tenía una historia de apego a las tareas rurales, experticia y saberes prácticos en el ámbito, había más chances de que involucraran a sus hijos en las tareas. Esto no sólo como forma de organizar al cuerpo familiar como empresa, sino también para legar en sus hijos un bagaje de conocimientos necesarios para continuar con la actividad. En cambio, aquellos niños minoritarios cuyas familias eran urbanas e intentaban convertirse a la vida rural, eran más bien reservados para la escuela, alejados de la vida en el lote.²²

No obstante, lo anterior no significa que los niños de familias de raigambre rural no fueran escolarizados o que sus padres se opusieran al respecto. Al contrario, participaban de la escuela sin perjuicio de su laboreo cotidiano. Sí es cierto que en temporadas de cosecha algunos progenitores (e incluso hermanos mayores) ponían reparos respecto de ciertas actividades escolares que disminuían el interés o participación de los niños en el campo, como excursiones o paseos. Pero este tipo de situaciones eran en general resueltas con intervención de las docentes, las cuales tomaban parte en el asunto a partir de la solicitud de los niños, quienes habían descubierto que, si sus propios reclamos no funcionaban, el consejo docente sí lo haría y lograría doblegar el mandato paterno.

Aunque estas actitudes se mostraban permeables a todas las comunidades representadas, también es cierto que los inmigrantes japoneses (sobre todo los que ingresaron en la década de 1960) presentaban en ocasiones una valoración más alta del aspecto educacional y en virtud de ello, podían mostrar cierta permisividad en cuanto a la colaboración de sus hijos.²³ Se vislumbra así cómo los recursos familiares impactaban en las decisiones, pero también cómo el trabajo y la educación eran espacios en los que se contaba con la participación infantil, y aunque no se excluían, se afectaban mutuamente. Por eso, la dimensión productiva no era el único espacio en que los niños pululaban. En efecto, como se ha sugerido, la escolarización fue otro espacio indispensable.

²² María Baglione, comunicación personal, 04/03/2013. Descendiente de argentinos de “Colonia La Capilla”, docente jubilada.

²³ Luisa Harima, comunicación personal, 04/07/2015.

A, B, C... DE COLONIZAR. ESCOLARIZACIÓN Y SOCIABILIDAD INFANTIL

La instalación de las familias en ambas colonias periurbanas activó diversas demandas en la esfera social, en plena construcción en virtud de sus llegadas. Algunas de ellas involucraban concretamente a los adultos, pero los niños no quedaron para nada excluidos del escenario. En ese sentido, la cuestión educativa se presentó como un desafío a resolver como consecuencia de la cantidad de niños en edad escolar.

La formación de las escuelas primarias se dio de formas diferentes en cada caso. En “Colonia La Capilla”, en virtud de su rápida configuración inicial, en seguida se motorizó la creación de una escuela primaria. La iniciativa quedó a cargo de varios colonos que contactaron una docente, hija de un colono argentino, buscaron un espacio dónde radicar provisoriamente la unidad educativa y entraron en tratativas con el municipio para agilizar el trámite. De ese modo comenzó la escuela primaria N.º 4 “Florencio Varela”. En sus inicios funcionó en un deteriorado edificio donde a finales del siglo XIX había funcionado una escuela que posteriormente se cerró. Recién luego de la caída del peronismo fue trasladada a un nuevo edificio apto para tareas educativas (DE MARCO, 2017).

En “Colonia Urquiza”, su configuración en dos tiempos dejó su huella. La llegada de las primeras familias italianas, pocas y con hijos que superaban la edad de escolarización obligatoria, mermó el interés por crear una escuela. Pero la situación cambiaría drásticamente a partir de la década de 1960 con la llegada de los japoneses. También aquí los primeros atisbos de solución partieron de los propios interesados, lo que confirma que, aunque las normativas colonizadoras contemplaban la creación de escuelas, los órganos responsables no intervinieron ni acompañaron a los colonos en estos reclamos, evidenciando espacios de vacancia en su accionar.

La acción de los sujetos fue fundamental. Una familia italiana que se había instalado en 1962 contaba con un campo con una edificación el cual pusieron a disposición para que comenzara a funcionar la escuela, locación donde estuvo dos años (1963-1964). Bajo el techo de chapa que

cubría el galpón era el lugar de dictado de las clases para un reducido grupo de niños, cuyo número no pasaba de quince: un puñado de portugueses e italianos, y el resto hijos de japoneses, todos ellos hijos de colonos propietarios, evidenciando la inasistencia de los hijos de los peones.²⁴ Finalmente, en 1965 se inauguró el nuevo edificio escolar, momento en que se creó formalmente la Escuela Primaria N.º 57 “Juan Bautista Ambrosetti”. El proyecto había sido impulsado por la llegada de nuevos integrantes a los campos, pero especialmente de japoneses y nuevas familias italianas, lo que creaba los inicios de la colectividad nipona y consolidaba la pequeña comunidad peninsular preexistente. Las familias japonesas que comenzaban a llegar para esa época también optaron por enviar sus hijos a esta escuela, la más cercana y accesible.²⁵

En ambas escuelas puede identificarse que se replicaban las conformaciones de las colonias. De esta suerte, la heterogeneidad de orígenes de “Colonia La Capilla” se vertió en el alumnado, lo que se tradujo inicialmente en dificultades. Principalmente por los diferentes lenguajes que debían ceder a la incorporación del castellano, dado que, siguiendo la norma general, la docente no permitía a los alumnos expresarse en otro idioma en el curso.

Además, la escuela reunía niños con edades y niveles de aprendizaje disímiles, lo que la perfilaba como una escuela multigrado (o unitaria). En este sentido, una entrevistada apunta que “la escuela estaba llena de grandulones”.²⁶ Las entrevistas denotan la flagrante diferencia de edades era un reto diario para la docente, no sólo porque representaba problemas

²⁴ En parte, es cierto que muchos peones eran solteros o habían dejado a sus familias en otros espacios, pero influía el hecho de aquellos que sí tenían descendencia se veían compelidos a contar con su aporte en tierras colonas, contribuyendo así a homogenizar la población escolar.

²⁵ La cooperadora de la escuela daba cuenta de la colaboración de vecinos y colonos de todas las nacionalidades, incluyendo grupos minoritarios, como los polacos. La escolarización de los hijos permitió que se gestara una de las pocas muestras de proyectos conjuntos de esta colonia (a diferencia de “La Capilla”, que en ese sentido era mucho más unida y dinámica), lo cual señala el interés y el compromiso que el tema suscitaba, a diferencia de otros que afectaban de igual modo sus vidas cotidianas. Antonio Di Rocco, comunicación personal, 23/02/2015. Italiano de “Colonia Urquiza”, ex productor.

²⁶ Silvia Di Fonzo, comunicación personal, 23/02/2015.

en cuanto a los niveles de aprendizaje y las estrategias didácticas, sino también por las motivaciones e intereses de cada franja etaria.

Una de las tácticas docentes fue crear grupos de trabajo en la mixtura de alumnos extranjeros con argentinos. Eso se sumaba a una organización espacial mezclada en el aula como estrategia educativa para lograr la integración en un nuevo contexto. Es de notar que todo se daba en un único salón en el que se dividían los contenidos en dos pizarrones, de acuerdo con el nivel de los niños. Priorizaba asimismo las evaluaciones orales, para promover la práctica del idioma.²⁷

No gastábamos muchas hojas en escribir, nos daba muchas charlas, por ejemplo, leía y después se comentaba sobre la lectura, lo que más me acuerdo es que se escribían refranes entonces uno decía: “la pobreza golpea la puerta de todos, pero entra en la del haragán”.²⁸

Más allá de los esfuerzos, la escolarización de los niños no era un objetivo carente de escollos. Aunque en general las familias daban su conformidad con respecto a la participación de sus hijos (incluso si esto significaba no contar con ellos en el trabajo), la ausencia del alumnado era un problema cuando el mal clima anegaba las calles barrosas, y sobre todo en temporada de cosecha. Pero no era la única razón para la deserción.

El hecho de que los niños fueran en su mayoría inmigrantes directos o hijos de inmigrantes representaba desafíos adaptativos. Para algunos la cuestión fue difícil (o imposible) de zanjar. La escuela, que para la mayoría fue el espacio integrador por excelencia, para algunos también implicó una dificultad en la medida en que no pudieron o supieron sumarse. Como expresa Vicenta, fue desalentador que la impulsaran a ir al colegio y empezar en primerio inferior, cuando ella tenía 12 años.

²⁷ Néliida Baglioni, comunicación personal, 30/11/2011. Primera directora-maestra de la escuela primaria de la “Colonia La Capilla”. Entre la literatura académica que versa sobre la educación rural en Argentina y sus problemáticas, se señala el trabajo de Plencovich *et al* (2009) y desde un punto de vista histórico para región pampeana, Gutiérrez (2007).

²⁸ Olga Moldawa, comunicación personal, 03/03/2015.

No quise ir, porque ¿cuándo iba a terminar? Mal no me venía, pero en ese momento dije que no. Aparte, no es que no, si llovía no podía ir al colegio, tenía que ir caminando. Primero estaba en una casita vieja, después hicieron la escuela dentro de la colonia.²⁹

Pero también el testimonio marca que la distancia no era menor. Muchos de los niños que concurrían transitaban varias cuadras “de campo” hasta llegar las escuelas, porque en ambas colonias se registran testimonios en los que se detallan las vicisitudes que atravesaban para llegar al edificio escolar.³⁰ El traslado incluía que los que tenían algún medio de transporte -un caballo o una camioneta- pasaran a recoger a sus compañeros en el camino. Esta organización era parte de la experiencia cotidiana, uno de los modos en los niños colonos socializaban al tener como centro de interés las actividades escolares.

En “Colonia Urquiza” se identificaban algunas situaciones similares, aunque con diferencias temporales. Dado que este espacio se ocupó en dos tandas, fue recién con la llegada de nuevos colonos en la década de 1960 que la escuela se convirtió en realidad. De tal suerte, su configuración daba cuenta de una diversidad de orígenes también, aunque concentraba a las familias más recientes de la colonia.

La asistencia era una cuestión peliaguda. Las palabras de los entrevistados se funden en recuerdos de caminos barrocos, caminatas eternas y retos de maestras que cuestionaban para qué ir en esas condiciones.³¹ De todos modos, los niños insistían: la escuela era un espacio de comunión cotidiana que no estaban dispuestos a relegar. Tema reiterado, la adaptación no se desarrolló tampoco carente de dificultades. Aunque con un grupo escolar menos variado respecto de “Colonia La Capilla”, no era para nada homogéneo, ni siquiera por niveles de

²⁹ Vicenta Girardi, comunicación personal, 27/01/2015.

³⁰ Entrevista a Norma Matsuhara, comunicación personal, 04/07/2015. Descendiente de japoneses de “Colonia Urquiza”, productora.

³¹ Carolina Matsuhara, comunicación personal, 04/07/2015. Descendiente de japoneses de “Colonia Urquiza”, productora.

instrucción. La práctica pedagógica también era compleja en la medida en que por un tiempo todos coincidían en un multigrado, siendo la mayoría de origen inmigrante.

El castellano debía ser incorporado a fuerza de prohibir en clase cualquier diálogo en otro idioma. Sin embargo, cuando no eran supervisados, los niños dialogaban entre ellos usando el lenguaje criollo como base y adicionando múltiples palabras familiares para las que no encontraban traducción adecuada. Esta era una práctica que evidenciaba la penetración de la nueva vida local y su hibridación con la vida familiar que, al fin, simplificaba la comunicación, aunque fuera una pseudo-resistencia a la imposición docente.³²

Durante todo el año se brindaba el desayuno escolar, uno de los momentos más disfrutados como espacio compartido con compañeros para conversar y proyectar nuevas aventuras, el cual constaba de una taza de chocolatada o mate cocido y pan que se compraba en una panadería local.

La Escuela Primaria N.º 57 fue un proyecto conjunto que se nutrió del aporte de todas las familias, sin distinción de origen, con base en una necesidad que el elenco infantil había evidenciado al haberse ido transformando con el desarrollo de la colonia. Pero uno de los rasgos distintivos de la “Colonia Urquiza”, que involucra también a la niñez y el aspecto educativo, tiene que ver con los múltiples proyectos que la colectividad japonesa elaboró para sí, que no pueden desatenderse.

En suma, en ambos casos, y siguiendo la tónica general, las escuelas lograba asentar en los niños las cuestiones más básicas de la cultura e historia argentina. Por eso uno de los recuerdos que más se replican remite a los actos escolares por las fiestas patrias, donde se solían ensayar bailes criollos y festejos que involucraban al alumnado en general. Las excursiones que se proponían eran muy festejadas y atesoradas por los niños como “una gran fiesta”,³³ pues significaban el acceso a espacios urbanos a los que no siempre solían ir con sus padres.

³² Ana Tsuru, comunicación personal, 19/03/2015. Descendiente de japoneses de “Colonia Urquiza”, docente.

³³ Ana Yagui, comunicación personal, 07/03/2015.

Más allá de las características obvias del entorno, no eran escuelas con orientación rural. Sin embargo, en ambos casos, las maestras intentaban impulsar algunas actividades que congeniaran la realidad cotidiana de los alumnos con la actividad escolar, por lo que los hacían arreglar el jardín con plantas que ellos mismos traían. Estas iniciativas contaban con el beneplácito de los padres, quienes participaban activamente generalmente aportando herramientas y elementos útiles.

Resulta innegable que su mérito no radicaba únicamente en facilitar el acceso a la educación básica, sino que sus actividades terminaban envolviendo a la familia de los educandos. En este sentido, cabe señalar la vinculación de las escuelas con otras asociaciones de las colonias, como cooperativas o entidades étnicas, donde participaban activamente un importante grupo de colonos e incluso alumnos, denotando la articulación entre los diferentes espacios de reunión, que en conjunto albergaban la sociabilidad, no sólo de los niños, sino también de los adultos.

Por otro lado, las escuelas de las colonias funcionaban como un remanso donde la autoridad paterna era, de alguna manera, puesta en suspenso, lo que para algunos podía significar un alivio a sus tareas o al menos un recreo. De este modo, los niños instrumentaban el espacio escolar a su favor, en virtud de sus intereses. Pero también la presencia infantil, a través de sus demandas y carencias, vehiculizó la formación de un espacio de referencia común que aglutinó también la vida social para todas las edades.

Más allá de la escuela primaria como espacio formal, deben mencionarse otros alternativos. En “Colonia La Capilla” el más importante, pero que involucraba sólo a un grupo, era la escuela de idioma japonés, de la Asociación Japonesa La Capilla (AJLC). Aunque no tuvo un desarrollo muy regular y extendido, sí convocó a numerosos niños de este origen y bajo las enseñanzas de su lengua y costumbres ancestrales. En su interior se gestó un espacio de sociabilidad acotado, pero imprescindible para aglutinar a la comunidad a través de sus más recientes generaciones. Otras comunidades presentes en la colonia, aunque desarrollaban prácticas de sociabilidad (reuniones, bailes) eran de tipo informal y no lograron cristalizar sus iniciativas en espacios concretos, más bien se sumaron a las

propuestas sociales generales de la colonia, donde también aparecían los niños (asados, domas, kermesses).

Otro modo en el que se complementaba la formación de los niños y adolescentes era en espacios pensados para adultos, por ejemplo, cursos prácticos dictados por el MAA orientados a la producción. En algunos de ellos, como el dirigido a tractoristas, se aceptó la participación de varones menores de 12 años.³⁴ Las niñas, en cambio, podían asistir a cursos de tejido y costura que se dictaban en la sede social de la cooperativa agraria de la colonia. Lo anterior da cuenta del rol importante que los niños jugaban en el ámbito productivo, pero también en el social y cómo todo eso dialogaba con la cuestión educativa.

En “Colonia Urquiza” también había espacios más allá de la escuela primaria, pero vinculados específicamente con una comunidad. La colectividad japonesa cosechó mucho éxito con la escuela de su idioma. Se trató de una propuesta que nació del ala femenil del Club Japonés (actualmente Asociación Japonesa de La Plata), fundado en 1963. Había dos cuestiones que preocupaban a las mujeres: que los niños estaban utilizando el idioma castellano incluso en sus casas; y que quienes habían egresado de este nivel, rondando los 12 años, sólo estaban abocados a “ayudar” a los padres, lo que planteó “si era justo [sobre todo] en su época de aprendizaje”.³⁵ De este modo, se había identificado un grupo que no podía ser incorporado fácilmente al sistema educativo obligatorio y diseñaron estrategias propias.

La escuela japonesa, por sobre todo, era un lugar donde los más pequeños apprehendían rasgos de la cultura familiar a través de una enseñanza estructurada y sopesada por el conjunto de la colectividad. También era una excelente carta de presentación para que los niños obtuvieran becas y realizaran viajes a la tierra de sus ancestros. Son numerosos los casos de niños y niñas que fueron beneficiarios de ayudas económicas por parte de la embajada japonesa o asociaciones internacionales al finalizar la primaria. En estos viajes los pequeños profundizaban sus conocimientos del idioma

³⁴ Mafalda D’Aloisio, comunicación personal, 22/02/2015.

³⁵ Redacción de Iroshi Yasuhara titulada “22 años de trayectoria de la escuela de idioma japonés de Urquiza”, en Libro 30 años de la AJLP, edición propia, citada en Cafero (2011).

que habían estudiado, pero también eran instruidos en prácticas como Ikebana, bailes típicos y la ceremonia del té, por personas nacidas en el país y con utensilios locales. Lo que habían recibido como enseñanza teórica en la colonia adquiriría una nueva dimensión de realidad. Esta inmersión cultural, además, podía tener implicancias a futuro de las cuales las familias eran conocedoras.³⁶

En efecto, por varios motivos, la escuela de idioma japonés fue (y aún eso) reconocida y exitosa. Pero hubo otras iniciativas también, pues también los bebés y niños pequeños tenían su espacio.³⁷ Con edad insuficiente para ingresar a la escuela, durante el primer tiempo permanecían en la casa con los padres. Pero cuando sus hermanos mayores comenzaron la primaria y las manos adultas fueron todas necesarias para impulsar el trabajo, se planteó la creación de una guardería/jardín de infantes.

Esta iniciativa, exclusiva de la colectividad nipona, funcionaba en una pequeña casa o “galponcito” que fue puesto en condiciones, limpiado y pintado por los padres de los niños. Los entrevistados recuerdan que allí habían dispuesto unas 15 o 20 sillas pequeñas, mesas bajas verdes y amarillas, donde los pequeños compartían comidas o bien podían pasar el tiempo con actividades acorde a sus desarrollos. Conscientes de que no todas las familias niponas tenían un buen pasar económico, pronto se propuso que se instalara el almuerzo y la merienda, sobre todo en invierno cuando el frío arreciaba, pues se consideraba que los necesitaban comidas calientes, sobre todo sopas con fideos.³⁸ Incluso se instaló un colectivo con bancos que circulaba por los lotes de los miembros de la colectividad, lo que facilitaba en gran medida la asistencia.³⁹ En suma, la escuela de idioma

³⁶ No fueron pocos los casos de amistades engendradas a través de estos contactos que culminaron luego en matrimonios. En general, las mujeres fueron las que estrecharon lazos matrimoniales con japoneses y se mudaron a este país de forma permanente.

³⁷ Con posterioridad se fundó junto a la Escuela Primaria N.º 57 “Juan Bautista Ambrosetti” el Jardín de Infantes N.º 940 “Gladys Mabel Guadix”, lo que resolvió problemas similares para toda la población de la zona, al tiempo que esta iniciativa japonesa dejó de funcionar.

³⁸ Ana Tsuru, comunicación personal, 19/03/2015.

³⁹ Las actividades se extendían incluso por fuera de la colonia. Por el interés que generaba en los pequeños, se convirtió en una práctica usual hacer paseos al centro de la ciudad fuera del horario de funcionamiento de la guardería/jardín de infantes.

japonés, tanto como guardería/jardín de infantes, se configuraron como espacios multipropósito que demostraban la capacidad de la colectividad de autogestionarse.⁴⁰

En este sentido resulta claro que en “Colonia Urquiza” había una diversificación de espacios para integrar niños a espacios de escolarización, incluso no obligatoria, de la mano de la colectividad nipona. En estos se podían vislumbrar también una tensión entre la integración del colectivo infantil, por un lado, y la retención de rasgos ancestrales por el otro. No así con otras comunidades étnicas, minoritarias, que no lograron cuajar espacios propios que incluyeran a los miembros más pequeños de las familias.

En suma, la escolarización fue indispensable en varios sentidos. La apertura de estos espacios garantizaba que los más pequeños pudieran completar sus estudios sin necesidad de trasladarse al centro urbano. Pero también se erigieron como nodos de sociabilidad para este conjunto poblacional: allí nacían amistades y rivalidades, se programaban partidos de fútbol o salidas a cazar o pescar, entre otras actividades que cabían en la agenda cotidiana, en medio de la escolarización y el trabajo. En ocasiones coincidían para hermostrar la fachada con flores donadas por sus padres, o para asistir a clases de catequesis.⁴¹ En cualquier caso era el lugar de encuentro por excelencia para la platea infantil.

⁴⁰ Aunque no era una iniciativa oficial, es interesante señalar que las mujeres a cargo eran maestras jardineras tituladas ajenas a la colectividad (aunque contratadas mediante recomendación) lo que sugiere que las niponas estaban realmente involucradas en los trabajos domésticos y florícolas, motivo por el cual utilizaban este espacio para delegar temporalmente parte de sus ocupaciones tradicionales, una práctica que no ha tenido parangón en otras comunidades de las colonias estudiadas.

⁴¹ En “Colonia La Capilla” esta actividad religiosa estaba a cargo de un matrimonio colono de excelente concepto, que a su vez se encargaban del almacén de la cooperativa de la colonia, los Rivas (Martín Giallonardo, comunicación personal, 02/10/2014; Margarita Rivas, comunicación personal, 16/05/2015). En “Colonia Urquiza” la actividad era externa, pero muy alentada, incluso dentro de la comunidad nipona, para quienes la integración de los niños requería también la incorporación de la fe difundida en el país de acogida (Ana Tsuru, comunicación personal, 19/03/2015).

REFLEXIONES FINALES

Las colonias agrícolas periurbanas analizadas se configuraron como espacios socioproductivos profundamente influidos por la cuestión multiétnica, lo cual permitió el ingreso de numerosos niños de diversos orígenes y pasados familiares. En el marco de estos espacios, creados en una época de aliento a esta particular política de tierras, la vida infantil en entornos rurales cercanos a las ciudades se trasfundió en el laboreo cotidiano, en apego a la tierra familiar. Los relatos señalan, en efecto, que los miembros más jóvenes tenían asignadas tareas concretas para nada marginales, lo que articulaba al elenco de niños con un engranaje productivo familiar que no desmerecía ningún recurso, en un contexto en el que la dirigencia apostaba al aliento de producciones intensivas periurbanas con este tipo de mano de obra.

En tal sentido, a pesar de que las representaciones de género sobre los roles y labores cotidianos estaban presentes, no había claros distinguos de tareas infantiles por género (de hecho, las niñas, además, debían responder a las demandas hogareñas), aunque sí por edad, lo que se vinculaba directamente con las aptitudes físicas. Sin embargo, el género sí era un elemento diferenciador en cuanto a las circulaciones espaciales, a través del cual las niñas eran más bien confinadas al ámbito intradoméstico y a los niños se los perfilaba para las actividades extra-hogareñas que deberían desempeñar como futuros adultos responsables de la producción.

El trabajo, a su vez, era lo que organizaba el tiempo del elenco más joven de estos espacios periurbanos, desde el momento en que debió coexistir con la escolarización. Si bien no se reñía que los niños asistieran a la escuela, había momentos en los que se evidenciaba la pugna entre ambas cuestiones, y era allí donde se revelaban algunos posicionamientos infantiles para preservar lo que consideraban un espacio propio, al margen del trabajo familiar. Estos rasgos son referidos en la actualidad, desde la evocación de la propia infancia. Se destaca aquí como, en espacios profundamente atravesados por la diversidad étnica, la sociabilidad infantil venció todo escollo y se impuso, facilitando, en definitiva, el arraigo de los más pequeños.

Pero la asistencia a las escuelas no era algo sencillo. Las paupérrimas condiciones habitacionales que se daban en algunas zonas de las colonias (sin asfalto, caminos anegados, sin luz) influían en la dificultad de asistir a clases, pero la tenacidad infantil también daba cuenta de la importancia que le daban a ese espacio.

La rememoración de aquellos años señala que los pequeños desarrollaron actitudes propias, instrumentando los espacios de escolarización como lugares propios para, por ejemplo, fomentar una sociabilidad en extremo complejizaba por la dispersión del espacio rural o bien la autoridad docente como modo de evitar la rutina laboral impuesta por mandato paterno. Además, el valor que la escuela tuvo en integrar los niños al medio aparece como una cuestión evidente, desde el momento en que la diversidad de orígenes no supuso una imposibilidad para continuar los estudios y tender lazos entre ellos mismos. Al fin de cuentas, la agencia de los niños como creadores de espacios y estructuradores de la economía doméstica a través de su aporte en los lotes se hace evidente.

Con similitudes y diferencias, lo que señalan todas las iniciativas educativas mencionadas en ambos casos es el modo en que las comunidades intentaban responder a las demandas que el público infantil generaba, y, a la vez, las demandas que los adultos vertían sobre los niños en forma de obligaciones, junto con las actitudes o tácticas que los más pequeños ponían en marcha. En este marco es de notar la ineficacia por parte del Estado, en su versión nacional y provincial, en anticiparse a las demandas educativas o al menos brindar un marco en el que se acompañaran las iniciativas. Al mismo tiempo, las diversas capacidades de las comunidades migratorias representadas, entre las cuales destaca la japonesa.

Con proyectos integradores o específicos, se pone de relieve que el sujeto infantil, lejos de carecer de influencia en las comunidades periurbanas referidas (en pleno desarrollo y afianzamiento de sus rasgos característicos), propició la generación de espacios que, aunque fueran dirigidos a ellos, en verdad lograron aunar también a los adultos.

Lo anterior permite pensar que la configuración del espacio periurbano bonaerense, tal como existe en la actualidad, se fundó en un aporte nada despreciable de población infantil. Esto en el marco del

trabajo familiar antes referido, que era evidentemente alentado por la política que le daba razón de ser a las colonias, en conjunción con las representaciones sociales sobre la vida rural que se hallaban vigentes y que se han mencionado. Pero la niñez no se trató solamente de una pieza funcional al esquema productivo de la zona en la que estaba inmersa, sino que también contribuyó desde su lugar a fomentar la construcción de las comunidades, perfilando los rasgos sociales del espacio de importancia incuestionable, en plena transformación.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APARICIO, Susana. El trabajo infantil en el agro. In: APARICIO, Susana *et al.*, *El trabajo infantil en la Argentina. Análisis y desafíos para la política pública*. Buenos Aires: OIT Argentina, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, 2007.

_____. Niños trabajadores en el agro argentino. Familias campesinas y de asalariados rurales. Mitos y creencias entorno al trabajo infantil rural. *XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires*. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

ARFUCH, Leonor. Narrativas en el país de la infancia. *Revista ALEA: Estudos Neolatinos*, Rio de Janeiro, UFRJ, v. 18, n. 3, pp. 544-560, 2016.

ASCOLANI, Adrián. La escuela primaria rural en Argentina. Expansión, orientaciones y dificultades (1916-1932). *TELAS*, v. 14, pp. 309-325, 2012.

AVELLANEDA, María; CASSANELLO, Carina. Las escuelas judías en las colonias agrícolas: el nuevo sujeto educativo inmigrante. *I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa, II Jornadas Regionales – VI Jornadas Institucionales*. Secretaría de Investigación - Facultad de Educación Elemental y Especial - UNCU, Mendoza, 2007.

- BARSKY, A. La agricultura de ‘cercanías’ a la ciudad y los ciclos del territorio periurbano. Reflexiones sobre el caso de la Región Metropolitana de Buenos Aires. In: SVETLITZKA DE NEMIROVSKY, Ada. (Coord.) *Globalización y agricultura periurbana en Argentina. Escenarios, recorridos y problemas*. Buenos Aires: FLACSO, pp. 15-30, 2011.
- BIERNAT, Carolina. *¿Buenos o útiles? La política inmigratoria del peronismo*. Buenos Aires: Biblos, 2007.
- BILLOROU, María José. “Los niños de escuela rural”: educación e infancia en el Territorio Nacional de la Pampa en la primera mitad del siglo X. *4tas Jornadas de Estudios sobre la Infancia*, Buenos Aires, 2015.
- BJERG, María. *El viaje de los niños*. Inmigración, infancia y memoria en la Argentina de la segunda posguerra. Buenos Aires: Edhasa, 2012.
- BLANCO, Mónica. *Reforma en el agro pampeano: arrendamiento, propiedad y legislación agraria en la provincia de Buenos Aires 1940-1960*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2007.
- CAFIERO, I. I. *La educación de los descendientes de inmigrantes japoneses en la Colonia Justo José de Urquiza*. Tesis de grado – licenciatura en Historia. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. 2011.
- CARLI, Sandra. *La memoria de la infancia*. Estudios sobre historia, cultura y sociedad. Buenos Aires: Paidós, 2011.
- CERDÁ, Juan Manuel. El trabajo infantil en la agricultura mendocina. Un ejercicio comparativo. In: GUTIÉRREZ, Talía; CERDÁ, Juan Manuel. *Trabajo agrícola*. Una problemática vigente en la Argentina. Buenos Aires: Ciccus, 2009.
- DAMASIO, Antonio. *The Feeling of What Happens: Body Emotion and the Making of Consciousness*. New York: Harcourt Brace, 1999.
- DE MARCO, Celeste. *Colonizar en el periurbano*. El caso de la colonia agrícola 17 de octubre, La Capilla, Florencio Varela, 1946-1966. Bernal: UNQ, 2017.

- _____. Colonización agrícola japonesa en Argentina. Estudio de dos casos en la provincia de Buenos Aires (1950-1960). *Migraciones Internacionales*, Tijuana, v. 8, n. 4, p. 137-165, dic. 2016.
- _____. Educación y colonización entrelazadas. La planta piloto escuela de Santa Catalina, 1954-1956. In: BLACHA, Luis; POGGI, Marina. *Redes y representaciones en el poder rural*. Rosario: La Quinta Pata & Camino Ediciones, 2013.
- _____. Relatos de niñez rural. Memorias y usos metafóricos (Florencio Varela, 1952-1960). *Rev. Pilquen. sec. cienc. soc.* [online], vol.18, n.2, pp.62-75, 2015.
- DE PAZ TRUEBA, Yolanda. Instituciones asistenciales, infancia y trabajo: Reflexiones a partir de un colegio-asilo en el Centro de la provincia de Buenos Aires a comienzos del siglo XX. *Andes*, vol.28, n.1, pp.00-00, 2017.
- GLEASON, Mona. Avoiding the agency trap: caveats for historians of children, youth, and education. *History of Education*, v. 45, n.4, pp. 446-459, 2016.
- GUTIÉRREZ, Talía. Agro pampeano y roles familiares en la década de 1960. *Mundo Agrario*, v. 10, n. 19, segundo semestre de 2009.
- _____. Agro y niñez. Representaciones sobre niños y jóvenes en el campo argentino, 1930-1945. In: MARI, Oscar *et al.* *Territorio, poder e identidad en el agro argentino*. Buenos Aires: Imago Mundi, 2010.
- _____. *Educación, agro y sociedad*. Políticas educativas agrarias en la región pampeana, 1897-1955. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2007.
- HAVEREN, Tamara K.. *Transitions: the family and the life course in Historical Perspective*. New York: Academy Press, 1978.
- JONES, Owain. Endlessly Revisited and Forever Gone”: On Memory, Reverie and Emotional Imagination in Doing Children’s Geographies. An ‘Addendum’ to “To Go Back up the Side Hill”: Memories,

- Imaginations and Reveries of Childhood' by Chris Philo, *Children's Geographies*, v. 1, n. 1, pp. 25-36, 2003.
- LANCY, David F. *Unmasking Children's Agency*. Sociology, Social Work and Anthropology Faculty Publications, Paper 277, 2012.
- LATTUADA, Mario. *La política agraria peronista (1943-1983)*, T. 1, Buenos Aires, CEAL, 1986.
- LIONETTI, Lucía. Las escuelas de primeras letras en la cartografía social de la campaña bonaerense en la primera mitad del siglo XIX. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, v. 15, n. 1, pp. 19-31, 2012.
- LLOBET, Valeria. "Y yo, ¿dónde estaba entonces?". Infancia, memoria y dictadura. *Revista Horizontes Sociológicos*, v. 3, n. 5, pp. 46-57, 2015.
- MARTOCCI, Federico. Del pupitre al huerto en el Territorio pampeano, 1918-1946. *Cuartas Jornadas de Historia de la Patagonia*. Santa Rosa (La Pampa), 2010.
- MUXEL, Anne. *Individu et mémoire familiale*. Collection Essais et Recherches. Paris: Nathan, 1999.
- PLENCOVICH, María; Costantini, Alejandro; Bocchicchio, Ana. *La educación agropecuaria en la Argentina*. Génesis y estructura. Buenos Aires: Ciccus, Buenos Aires, 2009.
- SKÖLD, Johanna;VEHKALATHI, Kaisa. Marginalized children: methodological and ethical issues in the history of education and childhood. *History of Education*, v. 45, n. 4, pp. 403-410, 2016.
- ZAVALA CEPEDA, José Manuel. Los colonos y la escuela en la Araucanía: los inmigrantes europeos y el surgimiento de la educación privada laica y protestante en la región de la Araucanía (1887-1915). *Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, v. 1, n. 23, pp. 268-286, 2008.

Texto recebido em 10/01/2018 e aprovado em 14/04/2018.