

El talle justo del alumno. Biotipología, eugenesia y pedagogía en Argentina (1930 – 1943)

The right size of the student. Biotypology, eugenics and pedagogy in Argentina (1930 – 1943)

José Antonio Gómez Di Vincenzo

Universidad Nacional de San Martín (Argentina)

Resumen

Son conocidas las tecnologías sociales y médicas propuestas por la literatura eugenésica: control diferencial de la concepción; esterilización de individuos o grupos como los débiles mentales o los criminales; aborto eugenésico y control de la inmigración. Entre estas tecnologías, se destacó especialmente en la década del 30 del siglo pasado y gracias a la impronta de la Asociación Argentina de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social, el fichado biotipológico de la población. En el presente trabajo, se estudiará la estrecha vinculación que se daba entre la biotipología y la pedagogía al interior de la asociación para comprender cómo se buscó implementar la propuesta de tipificar a toda la población estudiantil del país. Daremos cuenta de las resistencias y desavenencias que pudieron llevar al fracaso de la propuesta.

Palabras clave: Biotipología; Eugenesia; Pedagogía; Roles sociales

Abstract

Social and medical technologies proposed by eugenic literature are well known: control differential of the conception; sterilization of individuals or weak groups like mental or the criminals; eugenic abortion and control of immigration. Among these technologies are highlighted, especially in the 30s of last century and thanks to the tutelage of the Asociación Argentina de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social, the biotypological cards of the population. In this paper, we examine the close ties that existed between biotypology and pedagogy within the association to understand how to implement the proposal of typify the entire student population of the country. We'll realize about the resistance and disagreements that could derail the proposal.

Keywords: Biotypology; Eugenics; Pedagogy; Social roles.

Consideraciones previas

Una serie de publicaciones ha venido ocupándose en los últimos años de analizar un conjunto de discursos e ideas que circularon entre las élites intelectuales y políticas autóctonas y las instituciones eugenésicas del país. No podemos dejar de reconocer una deuda intelectual con



Palma (2002), Miranda y Vallejo (2005) o Vallejo y Miranda (2004) y (2007), sólo por mencionar los desarrollos más destacados en Argentina. (1) Dentro de la historia del programa eugenésico local, una época se destaca por la fluida articulación entre diversos saberes y un conjunto de tecnologías sociales diseñadas para intervenir sobre la población; una fase caracterizada por un conjunto de matices, tensiones o debates sobre el modo de llevar a cabo las propuestas. Se trata del período que se extiende desde 1930, fecha en que llega al país el principal exponente de la biotipología mundial, Nicola Pende, hasta 1943, año en que la por entonces principal institución eugenésica del país, la Asociación Argentina de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social (en adelante, AABEMS) es subsumida por la Secretaría de Salud de la Nación. Es en este lapso cuando la biotipología se constituye como una de las principales herramientas de diagnóstico para llevar a cabo el programa eugenésico, un período clave en la historia del movimiento eugenésico argentino, caracterizado por una estrecha vinculación entre biotipología, eugenesia y medicina social.

En efecto, es aquí cuando se encuentran más aceitados los intercambios, no sólo entre estas tres disciplinas sino también entre ellas y el contexto social y político. Una de las principales tareas que emprenderá la AABEMS será la de convencer a la comunidad acerca de las virtudes de la implementación de fichados biotipológicos, no sólo como diagnóstico para implementar medidas eugenésicas sino también, para relevar datos acerca del estado de salud de la población y tomar medidas higiénicas o sanitarias.

Para conseguir sus propósitos, los más destacados miembros de la asociación intentaron influir en diversos espacios del sector público (tanto a nivel nacional, como provincial y municipal) y tender lazos con especialistas, tanto del campo educativo, como de la sanidad. La empresa los llevará a visitar diversas provincias (por ejemplo, San Luis, Santa Fe, Mendoza, Córdoba) para participar en congresos educativos y relacionados con la salud pública de la población y entrevistarse con las autoridades.

Las más caras metas del ideario eugenista cobran, en definitiva, entre los años 1930 y 1943, un impulso formidable: nunca como antes - y tampoco después- llegarán a adquirir la fuerza que caracterizaron dicha época, el grado de influencia en ciertos sectores y penetración en instituciones públicas.

En el discurso teórico propio del período citado existe una fuerte tensión, dada por la necesidad de homogeneización cultural de la población, sostenida por argumentos aportados desde la filosofía, la política y específicamente, desde la educación - mediante la aplicación de la Ley 1420- y la necesidad de formación y diversificación de los trabajadores, dado el requerimiento de la economía por cubrir distintos puestos laborales y sostenida por argumentos provenientes del ámbito de la biotipología y la psicobiología, plasmados en la confección de fichados eugénicos. (Gómez Di Vincenzo, 2011)

Son conocidas las tecnologías sociales y médicas propuestas por la literatura eugenésica en Argentina con el objeto de resolver, teórica y prácticamente, la tensión antes mencionada desde la medicalización de las relaciones sociales (control diferencial de la concepción, esterilización de individuos o grupos, aborto eugenésico, control de la inmigración, etc.). Entre estas tecnologías, se destacó especialmente en la década del 30 del siglo pasado y gracias a la impronta de la AABEMS, el fichado biotipológico de la población. (Palma, 2002)

Desde la biotipología, se sostenía que resulta posible establecer una clasificación de las personas a partir de determinadas características fisiológicas, factores genéticos, ambientales

y aspectos neuropsicológicos, y que existe una relación entre el biotipo obtenido y ciertos rasgos temperamentales, aptitudinales y morales del sujeto. La biotipología se convirtió en el principal instrumento de diagnóstico a partir del cual implementar prácticas eugenésicas y prescribir el roles sociales. (Pende, 1947)

La propuesta de la AABEMS nunca pudo institucionalizarse como política pública, más allá de una serie de experiencias efímeras, dada una serie de contradicciones, discrepancias, críticas y desacuerdos en el interior mismo de la asociación y provenientes del contexto social. Sin embargo, la historia del fracaso nos permite relevar una serie de interacciones entre ciencia, tecnología y sociedad y a la vez, dilucidar cómo se imbrican representaciones y presupuestos provenientes de distintos campos, para la legitimación del discurso biotipológico.

La ficha biotipológica escolar sería, desde la perspectiva de los eugenistas argentinos, una de las herramientas que permitiría llevar a la práctica los objetivos planteados desde el momento mismo de la fundación de la AABEMS. En efecto, en 1933, los influyentes eugenistas lograron el dictado de un decreto firmado por la Dirección de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, mediante el cual, se puso en práctica, a modo de prueba, la confección de una ficha biotipológica en dos escuelas de la provincia: la N° 1 de San Isidro y la N° 66 de La Plata. El decreto representa un primer paso en el camino hacia la institucionalización de la ficha biotipológica escolar por parte de la AABEMS. (Gómez Di Vincenzo, 2011)

En el presente trabajo, se estudiará la estrecha vinculación que se daba entre la biotipología y la pedagogía al interior de la AABEMS. Nos concentraremos en dilucidar cómo se buscó implementar la propuesta de biotipificar a toda la población estudiantil del país y en dar cuenta de las resistencias y desavenencias que pudieron llevar al fracaso la propuesta.

Para cumplir con el propósito planteado, se analizarán fuentes documentales diversas: los Anales de Biotipología, el Tratado de Biotipología, publicación de ponencias en congresos, entrevistas y artículos que recogen la temática desde diferentes enfoques.

Eugenesia y educación

Los vínculos entre eugenesia y educación se extienden desde fines del siglo XIX hasta la segunda mitad del siglo XX. Como sugiere Carli (2005), ciertos ideales pedagógicos enarbolados por los militantes socialistas y pedagogos cercanos a las ideas de dicho partido se combinaron con los principios de la corriente eugenésica durante las primeras décadas del siglo XX. Raquel Camaña (2), una de las más significativas figuras de comienzos de siglo en torno a los debates educativos, tuvo una vinculación estrecha con Alicia Moreau de Justo y Carolina Muzzilli. Admiradora de Nietzsche, creía firmemente en la posibilidad de mejorar la raza, considerando a la escuela “como una instancia en el procesamiento de la nueva generación” pero además, defendía la necesidad de que en ella se llevaran a cabo “tareas ligadas a la protección social, la higiene, el aprendizaje de conocimientos, orientados a forzar ciertas formas de solidaridad social” (Carli, 2005: 170). Camaña sostuvo la importancia de llevar adelante una puericultura antes de la procreación, con el objeto de regular los matrimonios y la descendencia y así obtener individuos mejor adaptados a las condiciones de vida contemporánea.

Los primeros indicios acerca de la confección de fichas individuales pueden rastrearse hacia fines del siglo XIX, cuando se intentaba dar información a las familias acerca de la salud de

los niños para que éstas conozcan su estado desde pequeños. El tema era tratado en forma particular entre el médico y la familia sin que tuviéramos presente una injerencia activa por parte del Estado. Progresivamente, al acercarnos al cambio de siglo, comenzó a instalarse más fuertemente el debate acerca de la implementación de fichas para conocer estadísticamente el estado de la población. La presencia de mensajes pesimistas acerca de la degeneración de la especie y la decadencia física y moral de la juventud pusieron a la escuela en el foco del debate y en poco tiempo la preocupación por el futuro racial de la nación se convirtió en asunto de Estado.

Siguiendo a Di Liscia (2007), puede sostenerse que la propuesta de conocer estadísticamente la normalidad y anormalidad infantil ya se había tratado en el II Congreso Pedagógico Argentino, realizado en el año 1900. Allí, reconocidos médicos como Genaro Sisto - facultativo del Consejo Escolar y director del servicio- y Domingo Cabred -, promotor del sistema hospitalario desde sus inicios y fundador en la localidad de Open Door del primer instituto para el tratamiento de alienados a puertas abiertas-, promovieron la realización de una estadística escolar, con el objeto de atender cuestiones higiénicas y pedagógicas y estudiar a los alumnos teniendo en cuenta aspectos físicos y psíquicos. Otra propuesta sostenida con insistencia fue la creación de un laboratorio de antropología para llevar a cabo rigurosas mediciones.

El objetivo de fichar sistemáticamente a todos los niños del país no contó de inmediato con la aprobación de la comunidad médica y pedagógica. Muchas fueron las trabas burocráticas y morales que se encontraban a medida que se impulsaba la idea. Sin embargo, lentamente, iba conformándose una masa crítica de profesionales y funcionarios entusiasmados con la consigna.

En 1911, por ejemplo, al realizarse el Congreso de la Niñez, se propuso la realización de un Censo Antropométrico Infantil, encomendándose la tarea al famoso pedagogo Víctor Mercante. El mismo consistía en el relevamiento de una serie de datos a partir de la toma de medidas antropométricas y la realización de una serie de preguntas realizadas a niños de diferentes puntos del país. Los aportes de Mercante a la orientación profesional y a la selección de personal, su activa participación en la AABEMS y el complejo intercambio que el mismo tenía con los biotipólogos demandarían todo un trabajo aparte. No obstante, podemos anticipar que su influencia en el ámbito educativo permitió a la AABEMS tender puentes institucionales con el fin de gestionar la puesta en marcha de sus propuestas.

Mercante puso en funcionamiento mucho antes de la fundación de la AABEMS en 1932, mecanismos de clasificación de escolares, distinguiendo a aquellos alumnos que podían desarrollar la inteligencia necesaria para llevar a cabo las funciones superiores en la sociedad de aquellos que, por sus características intelectuales más deficientes, debían ocuparse de las tareas manuales. Para los primeros, se ponía a disposición un circuito de escolarización largo, que los llevara a los estudios superiores. Para los segundos, uno de corto alcance, que les permitiera adquirir los conocimientos necesarios sólo para desempeñar trabajos manuales de escasa o media complejidad. Desde esta perspectiva, Mercante elaboró y promovió un proyecto de reforma del sistema educativo, la denominada reforma Saavedra Lamas, que creaba la escuela intermedia.

Llegada la década del 30, se da en Buenos Aires una revitalización del movimiento eugenésico gracias al eco que el mismo encontró en un círculo médico, diversas asociaciones profesionales y gobernantes. La biotipología, además de la eugenesia, tuvo una impronta en

distintos espacios institucionales de la mano de la AABEMS, adquiriendo un lugar destacado dentro del discurso de esta asociación y una presencia especial en el discurso médico, político y social, con pretensiones de extenderse desde la Capital y la provincia de Buenos Aires hacia todo el país para el logro de los objetivos planteados.

El maridaje eugenesia-biotipología-pedagogía: la biopedagogía

Siguiendo a Palma (2002), pueden citarse dos niveles complementarios en el análisis de la relación entre eugenesia, biotipología y educación. Por un lado, desde las instituciones eugenésicas, la educación es vista como un instrumento clave para formar la conciencia eugénica mediante el desarrollo de materiales informativos con el propósito de evitar la reproducción de los considerados peores y así contrarrestar la “degeneración de la raza”. En este sentido, cobra fundamental importancia la educación sexual para jóvenes de distintos sectores sociales pero una educación sexual fuertemente biologicista que toma como eje la responsabilidad reproductiva o no reproductiva.

Por otro lado, la educación formal institucionalizada se transforma en un ámbito de especial relevancia para los eugenistas, dada su insistencia sobre la importancia de la implementación de ficha biotipológica como herramienta de diagnóstico a partir de la cual, proyectar la biotipificación de todos los alumnos, la tarea eugénica y plantear acciones sanitarias y el cuidado de los desfavorecidos. Como sostiene Pende en su *Tratado de Biotipología Humana*:

La escuela, más que la familia, es la verdadera forjadora de la *personalidad social* del individuo, es decir, de aquella personalidad que se sobrepone, a menudo como una máscara, a la *personalidad verdadera, profunda, biológica*, siendo también capaz de modificarla, dentro de ciertos límites (Pende, 1947: 425).

La idea pendeana fue bien comprendida por los médicos argentinos, discípulos del biotipólogo italiano. En efecto, se trata de abarcar a toda la población joven puesto que al obtener datos sobre sus caracteres biotipológicos sería posible anticipar resultados futuros y pautar una intervención desde la eugenesia y la medicina social para contrarrestar efectos no deseados. Si se tiene en cuenta que en nuestro país, a partir de la puesta en vigencia de la Ley 1420 de Educación Común, la concurrencia a la escuela es obligatoria para todo niño de seis a catorce años y que en las décadas del 20 y del 30, se da una importante expansión del sistema educativo, entonces es posible comprender cómo, desde la mirada de los eugenistas argentinos, la institución educativa haría posible establecer una plataforma desde donde realizar una clasificación biotipológica que abarcara a casi toda la población infantil.

Pende sostenía que la biotipología aplicada a la pedagogía tenía una cuádruple función:

1. Adaptar una educación y una instrucción a las necesidades particulares e individuales de acuerdo con la fase biológica y psicológica de desarrollo en que se encuentra el alumno: educación intelectual, educación física, educación moral, educación sexual *ortogenética*;
2. Aplicar una educación física y moral y una instrucción *diferencial* a aquellos sujetos que, desde el punto de vista somático o espiritual, presentan retardos o precocidades, defectos o excesos, con respecto a la maza normal de sus compañeros de la misma edad;

3. Corregir y normalizar, con los medios de la moderna ortogénesis física, moral e intelectual, los errores y las desviaciones del desarrollo físico y espiritual, llevando lo más posible a los *minorados* y *medianos* de la salud, el carácter y la inteligencia al nivel de la masa de los *medionormales* (o sea normales medios);

4. *Seleccionar y orientar* (papel importantísimo), es decir, descartar *lo más pronto posible a los adolescentes ineptos* para ciertas carreras escolares, *caprichosa* o *involuntaria* o *erróneamente* elegidas, encaminarlos hacia carreras más aptas para sus capacidades y aptitudes; orientar a los normales después de haber estudiado sus aptitudes e inclinaciones especiales y sus cualidades psicopsíquicas predominantes, encaminándolos, mediante instituciones de orientación o aprendizaje, hacia aquella clase de escuela, de oficio o de profesión para la que cada uno parece dotado dada su naturaleza (Pende, 1947: 425).

Desde el punto de vista del Dr. Pende, estos cuatro campos de acción caracterizan una nueva perspectiva pedagógica en la que la tarea llevada a cabo por el moderno educador recibe la “orientación biotipológica ortogenética”. Pende denomina su propuesta sobre educación con el nombre de “biopedagogía ortogenética unitaria”. La principal característica de su *biopedagogía* es que considera al niño y al adolescente como “individualidad hecha de cuerpo y alma inseparables entre sí” (Pende, 1947: 426).

Su *biopedagogía*, decía Pende, al estar orientada por los cuatro campos más arriba descriptos, permite al moderno educador superar los límites que impone la pedagogía tradicional “fundada en prejuicios metafísicos o sentimentales o un empirismo caprichoso y subjetivista.” (Pende, 1947: 426).

El principal dispositivo propuesto por Pende para llevar adelante todas las posibles aplicaciones de la biotipología en la educación es la “libreta biotipológica ortogenética” individual y obligatoria. Dicha libreta constituye la principal fuente de inspiración para la construcción de la ficha biotipológica escolar que el Dr. Arturo Rossi, principal biotipólogo argentino, discípulo de Pende y Director de Anales, impulsará junto a la AABEMS en Argentina. Sin embargo, en Italia, Pende pretendía ir mucho más lejos y aspiraba a reformar totalmente la educación italiana, reformulándola sobre la base y los principios de su *biopedagogía* (Pende, 1947).

La biotipología aportaba, gracias a la elaboración de las fichas biotipológicas escolares, un importante diagnóstico a partir del cual, llevar a cabo la tarea eugenésica, ya sea mediante la concientización de niños y jóvenes sobre la buena reproducción, implementar una medicina social o la implementación de tecnologías asociadas.

La ficha biotipológica escolar como tecnología social

El Dr. Rossi, inspirado por Pende, sostenía que la ficha biotipológica ortogenética podía y debía ser aplicada en el ámbito educativo. Por tal motivo se abocó al diseño de una ficha escolar. El modelo de dicha ficha biotipológica es presentado por el Dr. Rossi (1936) en el número 60 de la revista Anales, principal órgano de difusión de la AABEMS, con el objeto de ilustrar al lector sobre los alcances de la misma y sus principales características. El artículo desarrolla el texto de una ponencia en el Congreso de Instrucción Pública de la Provincia de San Luis al que Rossi acude para presentar la ficha biotipológica y exponer el objetivo fundamental de la misma:

(...) implementar una más racional y científica clasificación y graduación de los alumnos, base esencial de la novísima pedagogía, y toda vez que la escuela extienda su acción a la verdadera profilaxis individual de los educandos haciendo Eugenesia y dando nuevas normas a la Medicina Social (Rossi, 1936: 3).

Para llevar a cabo esta tarea, se solicitaba la respuesta a 298 ítems a los que se agregaban, en el caso de los anormales psíquicos, otros 60. La ficha se divide en distintas secciones cada una de ellas destinadas a relevar una serie de datos empíricos a partir de los cuales caracterizar al alumno.

Todas estas preguntas y el excesivo nivel de detalle dan cuenta del grado de control que se pretende por parte del especialista médico. La ejecución de la ficha biotipológica se realizaba según dispositivos de control y vigilancia exhaustivos bajo la atenta mirada del médico, el docente y el inspector escolar. Dichas prácticas otorgaban poder de discriminación a estos actores.

El lugar que ocupó la ficha biotipológica escolar en las políticas de la AABEMS puede entenderse con claridad si se tiene en cuenta que, tras un breve período de gestiones en diversos ámbitos y gracias a una insistente tarea de divulgación de sus propósitos, sus miembros lograron, tal como se hacía mención al introducir este trabajo, el dictado de un decreto mediante el cual, se puso en práctica el fichado escolar en dos escuelas de la Provincia de Buenos Aires. El dictado de dicho decreto es presentado en los Anales, como un significativo triunfo político e institucional. El decreto mencionado representa un primer paso en el intento de institucionalización de la ficha biotipológica como política pública, aunque sea sólo una experiencia a modo de prueba.

La ficha biotipológica escolar se constituía, desde esta perspectiva, en una de las herramientas que permitirían comenzar a llevar a la práctica los objetivos planteados desde la fundación de la AABEMS por su entonces presidente, Dr. Mariano Castex: “proyectar la arquitectura estructural de una obra nacional de Eugenesia práctica y científica” para “prevenir los males existentes, evitando las consecuencias funestas para la sociedad y para la especie” y “reformular las bases fundamentales de nuestra sociedad embrionaria en su primera faz de evolución cultural” (Castex, 1933: 2).

Esta implementación a modo de experiencia piloto del fichado biotipológico permite dar cuenta, concretamente, del alcance que obtuvo en nuestro país el discurso eugenésico a principios de los años 30.

Ahora bien, una serie de dificultades surgieron a la hora de afianzar las prácticas y pretender institucionalizarlas como políticas públicas. Es preciso tener en cuenta que para que pueda darse con éxito, todo programa eugenésico aspira a convertirse en política pública sustentada por un marco legal que posibilite la coacción del Estado. En efecto, la consumación práctica de la ficha biotipológica en las escuelas constituía una apuesta política que debía fundamentarse e institucionalizarse de algún modo. En este sentido, es fundamental, si se quiere ponderar en su justa medida los alcances logrados, entender cómo el discurso de la AABEMS se imbrica en los discursos político y pedagógico e interactúa con ambos en diferentes niveles durante el período que nos convoca.

En efecto, durante aquellos años, existía una fuerte tensión entre las posiciones políticas asumidas por liberales y conservadores en torno a los debates sobre política educativa que se

dan desde la sanción de la Ley 1420 en adelante; tensión que se plasma en discusiones impregnadas por distintos matices. Este contexto, que es propio de los debates al interior de las prácticas educativas, actúa como marco en el que deben insertarse las propuestas llevadas adelante por la AABEMS, a fin de justificar la relación entre biotipología, eugenesia y pedagogía. Concretamente, la retroalimentación de significados operada entre el complejo y dinámico entramado de posiciones dentro mismo del campo pedagógico y los que se dan entre éste y la política nacional en torno a la educación, harán que las propuestas concretas de implementación de la ficha biotipológica vayan adquiriendo distintos grados de aceptación y rechazo. Este embarazoso escenario se torna aún más complejo dadas las influencias recíprocas y disonancias entre educadores y médicos. Los ideales y valores a veces concordantes, a veces discordantes, enarbolados por los distintos actores educativos y por los eugenistas de la AABEMS producirán que la propuesta vire de ocupar un importante lugar en la agenda educativa de la AABEMS y algunos de sus ámbitos de influencia, a languidecer y perder fuerza, hacia fines de la década del 30 y comienzos de la del 40.

Los debates y las resistencias por parte de los actores educativos

Arturo Rossi se encargó de cumplir en la práctica con el objetivo de difundir la propuesta en diferentes ámbitos y reuniones pedagógicas llevadas a cabo en distintas provincias durante la década del 30. Muchas veces fue escuchado sin más, otras fue incluso apoyado. Pero en varias oportunidades encontró una fuerte resistencia de parte de sectores educativos menos permeables a la propuesta de realizar en la práctica la *biopedagogía*.

Ciertamente, como militante de la causa eugenésica, Rossi concurría a cuanto congreso pedagógico tuviese lugar (en el período estudiado surgían como hongos dadas las fuertes controversias imperantes y los intentos de reformar el sistema educativo) para dar cuenta de sus soluciones “biopedagógicas” a las problemáticas educativas y poblacionales argentinas. Pero su propuesta debía insertarse en un ámbito que, en el período que tratamos, se caracterizaba por un complejo entramado de posiciones teóricas en puja, distintos enfoques y concepciones acerca de cómo llevar a cabo la práctica educativa; en definitiva, por distintas concepciones pedagógicas. Esto hace que nuestro personaje deba ajustar su discurso para entrar en resonancia con variopintas posiciones. A veces, inclusive, llegando tarde con sus iniciativas puesto ciertas disputas ya habían sido saldadas.

En efecto, el panorama teórico dentro del campo pedagógico de la época se encuentra cruzado de múltiples tensiones y luchas entre disímiles posiciones teóricas. Basta con tener presente que sectores de la Iglesia y escolanovistas que se oponían al positivismo (y que en consecuencias se mostraban reacios a toda propuesta impregnada de naturalismo y biologicismo) habían comenzado a consolidarse desplazando los discursos de orden cientificista que habían dominado la escena en la décadas precedentes. Estos sectores no veían con buenos ojos el tipo de fichado que el biotipólogo promovía. Es así como algunos destacados e influyentes docentes y médicos que se desempeñaban en el sistema educativo se opusieron a la implementación de la ficha bitipológica escolar y lo manifestaron en distintos espacios. (3)

Para graficar la cuestión veamos un interesante debate que tiene lugar en el Primer Congreso de Instrucción Pública de la Provincia de San Luis realizado los días 9, 10, 11 y 13 de enero de 1936. Allí, un grupo de delegados argumentaron el porqué de su oposición a la realización de la ficha biotipológica en las escuelas.

Un artículo publicado en el número 60 de Anales bajo el título “Promovió un interesante y animado debate la ponencia sobre la Ficha Biotipológica Escolar” hace referencia al mencionado debate y recoge los argumentos esgrimidos por la Dra. Carolina Tobar García - quien, por demás, compartía el ideario eugenésico con los biotipólogos presentes e incluso había publicado artículos en los Anales-, la Prof. Martha Salotti y el Dr. Virgilio Moreta Algañaraz, en oposición a la propuesta de Rossi. Todos ellos votaron en contra de la ficha biotipológica escolar por considerar entre otras cuestiones que “sus fundamentos son hipotéticos y no científicos” (Anales, 1936, N° 60: 18).

La Dra. Tobar García, además de fundamentar teóricamente sus dudas acerca del estatus científico de la biotipología y la ficha, argumentó que “la adopción de la ficha significaría convertir a los niños en un cobayo de la India” y que la confección de dicha ficha presentaría una serie de inconvenientes dados por su extensión, la excesiva cantidad de aparatos que debían llevarse a las escuelas para su confección y el “ejército de médicos” que debían abocarse a la tarea (Anales, 1936, N° 60: 18). La Dra. sostuvo irónicamente que:

(...) la vida del niño no sería suficiente para llenar esa ficha a conciencia, que la escuela no podía ponerse al servicio de la Biotipología porque si accedemos a esa petición corremos el riesgo de tener que hacer lo mismo cualquier día con corporaciones científicas, industriales, artísticas o de zapateros que nos pidan una ficha para hacer trajes, sombreros, o zapatos para el nuevo biotipo (Anales, 1936, N° 60: 18).

Es interesante notar cómo la recepción de la propuesta de la AABEMS no era tan automática y ciertos sectores de la educación no eran tan permeables a sus intereses. Sobre todo, es interesante rescatar el hecho de que la crítica provenga, justamente, de la aguda mirada de la Dra. Tobar García, quien acordaba en ciertos puntos relacionados con distintas problemáticas educativas con algunos destacados miembros de la AABEMS, sobre todo aquellos que se desempeñaban en el área de educación o psiquiatría, habiendo incluso ella misma publicado un artículo en el número 16 de los Anales sobre Educación Diferencial titulado “Las diferencias individuales en la educación primaria”. De aquí puede inferirse que, aún concertando con Rossi en cuestiones generales, compartiendo con el doctor ciertos puntos de vista acerca de determinadas problemáticas en torno a la práctica eugenésica, Tobar García podía expresar - y de hecho expresaba- su desacuerdo con ciertas prácticas, discrepando específicamente con la postura propia de los biotipólogos en relación a la implementación del fichado biotipológico de escolares.

Por su parte, la Prof. Salotti expresó que “la Asamblea de docentes tiene personería como para decir si la Biotipología aplicada a la Ficha es o no practicable en la escuela, útil o no a la educación de los niños” y sostuvo que por las características de extensión y profundidad de la ficha la misma iba a resultar impracticable en las escuelas (Anales, 1936, N° 60: 18). En otras palabras, Salotti no sólo expresa su oposición a la ficha, sino que parecería mostrarse disgustada por el avasallamiento de la AABEMS al tratar de imponer el tema.

El cortocircuito con miembros destacados del campo pedagógico se intensificaba cuando los interlocutores provenían del ámbito de la psicología y la psicopedagogía, sobre todo, cuando Rossi intentaba imponer sus métodos de diagnóstico: el fichado biotipológico. Si bien con algunas estrellas rutilantes del campo, el biotipólogo comparte el escenario dentro del movimiento eugenésico y sus instituciones, específicamente, la necesidad de realizar cuantificaciones y mediciones rigurosas para tornar más eficientes las prácticas y lograr mejores resultados escolares, los distanciamientos en relación con presupuestos metafísicos y la modalidad de las prácticas se hacen cada vez más notorios. Las ya mencionadas rípidas

críticas de educadores como Tobar García adquieren un sentido más acabado si se considera que dicha pedagoga se encuentra fuertemente influenciada por una figura clave en el campo de la pedagogía, la psicopedagogía y la psicología infantil del período, Víctor Mercante, con quien Tobar compartía áreas de investigación.

Las vinculaciones entre psicopedagogía y eugenesia venían aceitándose ya desde fines del siglo XIX. En efecto, en el imaginario pedagógico y eugenésico de la época existe lo que puede considerarse una derivación del programa hereditarista de la inteligencia que se plasma en la práctica educativa bajo el rótulo de optimización de la capacidad productiva de la mano de obra en función de la creencia de que existen ciertas características heredables, entre las que la inteligencia ocupa un lugar central. Esta variante íntimamente ligada a la práctica educativa ha tenido diferentes formas de implementación concreta, siempre bajo la apariencia de una manera de tornar eficiente la organización de la práctica educativa. En realidad, no se trata solamente de lograr un mayor grado de organización, sino también de procurar una verdadera clasificación de los sujetos, aptitudes laborales y distribución de roles sociales (Palma, 2002).

En este sentido, es importante ver cómo dicho discurso se imbrica con la biotipología escolar y la definición de roles sociales en el pensamiento de los principales exponentes del movimiento eugenésico argentino, y al mismo tiempo es necesario tener presente el marcado eclecticismo que define como característica al movimiento en Argentina.

En efecto, en él pueden encontrarse imbricadas tanto posiciones hereditaristas como ambientalistas. Asimismo, al considerar la aplicación de las tecnologías sociales existen planteos programáticos diferentes encontrándose distintas formas de solapamiento entre ambas perspectivas dentro de un mismo discurso general. De este modo, en muchos casos, la comprensión de las relaciones y los conflictos sociales se construía considerando al medio como favorecedor, inhibidor o desencadenante de lo dado naturalmente. Se trató de determinar qué papel cumple el medio social en el desarrollo del individuo y cuánto permite su evolución esperable o la obstaculiza, para poder corregir o atenuar dicha influencia, teniendo presente que la herencia no tiene la última palabra. En este sentido, podían plantearse intervenciones para inhibir el resultado indeseable surgido como producto de la herencia o el intento por educar, si es preciso, a los individuos considerados anormales. La creencia en que el medio podía influir positivamente, mitigando los males heredados, impulsaba a los eugenistas a tener que intervenir para corregir las desviaciones posibles y/o tomar medidas profilácticas.

Así como existe un marcado eclecticismo si se tienen en cuenta los argumentos en torno a la influencia de lo heredado y el medio a la hora de definir las pautas de intervención, también, hay puntos de vista heterogéneos emanados desde diferentes formas de posicionamiento político en cuanto al carácter que deberían asumir las propuestas eugenésicas. Hubo eugenistas reaccionarios y los hubo cautelosos. También, los hubo conservadores y progresistas enrolados en las mismas instituciones eugenésicas.

El eclecticismo y los diferentes puntos de vista reinantes en el seno mismo de la AABEMS promovieron una serie de debates acerca del rol de los test psicopedagógicos dentro del programa. En efecto, algunos eugenistas como Víctor Mercante centraban su interés en la psicopedagogía y la psicotécnica viendo a la biotipología, solamente, como un buen complemento. Estos intelectuales chocaban con los biotipólogos encabezados por el Dr. Rossi, para quienes tanto la psicopedagogía como la psicotécnica deberían articularse dentro

del paraguas más amplio de la biotipología, disciplina cardinal dentro del programa eugenésico.

Más allá de una disputa por el protagonismo y dominio en el campo académico existe entre biotipólogos y psicopedagogos una diferencia epistemológica insalvable. Mercante entendía que la psicología brindaba herramientas de vital importancia y que sus aportes debían ser tenidos en cuenta en el ámbito pedagógico. Es por este motivo que el profesor creó una nueva disciplina centrada en el estudio del niño en situación de aprendizaje a la cual denominó Paidología o estudio del alumno. La Paidología parte del supuesto de que todos los aparatos psíquicos son iguales y se comportan de la misma manera, puesto que se desarrollan a partir de una estructura biológica básica que es idéntica para todos los seres humanos. Por otra parte, como señalan Talak y García (2004), el conocimiento psicológico de los niños y adolescentes con el propósito de mejorar las prácticas educativas no tenía como propósito destacar las “diferencias individuales” sino más bien el colectivo estudiantil. A diferencia de las aplicaciones de tests, tal como eran concebidas por Galton, en las que se destacaban las diferencias específicas de los individuos respecto a una población, Mercante, siguiendo a Hall, se basaba en la recolección de información llevada a cabo por docentes de grandes o pequeñas poblaciones infantiles. Desde la biotipología, por el contrario, los sujetos funcionan según ciertas características propias del biotipo individual no siendo posible encontrar un sujeto igual al otro en lo orgánico funcional. Es el sujeto individual el punto de partida para todo diagnóstico y para la prescripción de las acciones a seguir. A partir del conocimiento diferencial de los individuos se apuntaba a determinar una distribución de roles sociales según una diferenciación de aptitudes o la implementación de diversas tecnologías asociadas a la práctica eugenésica.

Conclusiones

El recorrido realizado ha permitido poner de manifiesto una serie de complejos matices y tensiones propios del programa eugenésico local durante el período analizado en relación a las articulaciones entre eugenesia, biotipología y educación. Se ha podido comprobar que fue entonces cuando un grupo de médicos eugenistas instaló la idea de que era posible dar tratamiento médico no sólo al individuo enfermo sino también a las problemáticas sociales. Por la vía de la eugenesia y la biotipología, se naturalizaban y medicalizaban las relaciones sociales, buscando implementar una serie de tecnologías asociadas al proyecto eugenésico, para seleccionar individuos y prescribir roles sociales mientras, al mismo tiempo, debía homogeneizarse culturalmente a la nación.

Entre las tecnologías ligadas al programa eugenésico, se destacó la ficha biotipológica escolar como tecnología social para resolver, como hemos señalado en la introducción del presente texto, la tensión dada por la necesidad de homogeneización cultural de la población, sostenida por argumentos aportados desde la filosofía, la política y específicamente, desde la educación - mediante la aplicación de la Ley 1420- y la necesidad de formación y diversificación de los trabajadores, dado el requerimiento de la economía por cubrir distintos puestos laborales, legitimada por argumentos provenientes del ámbito de la medicina y la psicobiología y plasmado en la confección de fichas biotipológicas y fichas eugénicas.

Ahora bien, a pesar de los denodados esfuerzos emprendidos por los biotipólogos y eugenistas del período, hay que destacar que aún después de conseguir apenas la implementación de una suerte de experiencia piloto de la ficha biotipológica en dos escuelas de Buenos Aires, la historia de la sociedad eugenesia-biotipología-pedagogía en nuestro país es la historia de un

gran fracaso. Una solución a la tensión entre homogeneización y diversificación que progresivamente fue desfalleciendo, dadas las resistencias provenientes desde un conjunto de intelectuales que, a pesar de comulgar con los postulados eugenésicos, distaban de considerar que la biotipología pudiera constituirse en una disciplina válida para aportar soluciones. En efecto, muchos actores importantes pensaban que no era necesario avanzar con el fichado biotipológico de alumnos, siendo más proclives a la implementación de los estudios que aportaba la psicopedagogía.

El abordaje de los temas tratados nos ha permitido dar cuenta de cómo, en el período, un conjunto de saberes se articularon con el objeto de indagar en los cuerpos los datos que permitieran definir lo que el sujeto era esencialmente para luego prescribir roles futuros en función de las aptitudes o características personales deducidas del fichado biotipológico.

Fue así que, en las escuelas de los pulcros delantales, esas que creían y pretendían igualar a todos los ciudadanos, brindándoles las mismas oportunidades, se intentó hurgar en los cuerpos para hallar la diferencia que se escondía detrás del guardapolvo. Y fue así que a partir de la diversidad (una cuestión biológica) se pretendió legitimar la desigualdad (una cuestión sociológica, económica y cultural).

Notas

(1) Existen también numerosos estudios sobre el movimiento eugenésico realizados en distintos países. Véase, entre otros: Álvarez Peláez (1985, 1988, 1999); Chorover (1979); Glick, Puig-Samper y Ruiz. (edit) (2001); Kevles (1995); Romeo Casabona (edit.) (1999); Stepan (1991), Suárez y López Guazo (2005).

(2) Camaña se formó en la Escuela Normal de la Provincia de Buenos Aires y se graduó en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Fue miembro de la Liga Nacional de Educación y promovió desde allí, lo que Carli (2005) denomina una “pedagogía social” en la que, se incluyen los ideales eugenésicos. Fue una defensora y divulgadora de los beneficios de la escuela maternal, las salas cunas, los institutos de pericultura y la difusión de la “maternología” como saber profesional.

(3) Para ampliar, puede consultarse: Carli (2005); Tedesco (1986) o Puiggrós (1990).

Referencias bibliográficas

AABEMS (1936). “Promovió un interesante y animado debate la ponencia sobre la Ficha Biotipológica Escolar.” *Anales. Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*. N° 60, pp. 18 - 22. Buenos Aires. Álvarez Peláez, R., *Sir Francis Galton, padre de la eugenesia*, Madrid: C.S.I.C., 1985.

Álvarez Peláez, R., *Herencia y Eugenesia. Francis Galton*. Madrid: Alianza Editorial, 1988.

Álvarez Peláez, R., *La eugenesia en América Latina*. En Romeo Casabona, C.M., (edit.), *La eugenesia hoy*, Bilbao-Granada: Edit. Comares, pp. 123 – 150, 1999.

Carli, S., *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*, Buenos Aires: Miño y Dávila, 2005.

Castex, M., “A la prensa en general”. *Anales. Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*. N° 1, p. 2., 1933.

Chorover, S. L., *Del génesis al genocidio*, Buenos Aires: Editorial Orbis S.A., 1985.

Di Liscia, M., S., *Los bordes y límites de la Eugenesia, donde caen las “razas superiores” (Argentina, primera mitad del siglo XX)*. En Vallejo, G., Miranda, M., (Comps.), *Políticas del cuerpo. Estrategias de normalización del individuo y la sociedad*, Buenos Aires: Siglo XXI, 377 – 409, 2007.

Glick, Th; Puig-Samper, M. y Ruiz, R. (edit), *The Reception of Darwinism in the Iberian World. Spain, Spanish America and Brazil*, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2001.

Gómez Di Vincenzo, J., *Estudio sobre la relación entre ciencias biomédicas, tecnologías y orden social. Biotipología, educación, orientación profesional y selección de personal en Argentina entre 1930 y 1943*. Tesis de doctorado. (inédito), 2011.

Kevles, D. J., *In the name of eugenics*, Cambridge: Harvard University Press, 1995.

Miranda, M., Vallejo, G., “Los saberes del poder: eugenesia y biotipología en Argentina del Siglo XX”, en *Revista de Indias*, LXIV (231), pp. 425-444, 2004. .

Miranda, M., Vallejo, G., *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino*, Buenos Aires: Siglo XXI, 2005.

Miranda, M., Vallejo, G., *Políticas del cuerpo. Estrategias de normalización del individuo y la sociedad*, Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

Palma, H., “*Gobernar es seleccionar*”, Buenos Aires: Jorge Baudino Ediciones, 2002. .

Pende, N., *Tratado de Biotipología Humana Individual y Social*, Barcelona: Salvat Editores, 1947. .

Puiggrós, A., *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino, tomo 1*, Buenos Aires: Galerna, 1990.

Romeo Casabona, C. M., (edit.), *La eugenesia hoy*, Bilbao-Granada: Edit. Comares, 1999.

Rossi, A., La Ficha Biotipológica Ortogenética Escolar *Anales. Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*. N° 60, pp. 3 - , 1936.

Silva, C., y Ferreira, J., (eds), *Filosofía e história da ciencia no Cone Sul: 3º Encontro*. Campinas: EFHIC, pp. 36 – 46, 2004.

Stepan, N., *The hour of eugenics: race, gender, and nation in Latin American*, Ithaca: Cornell University Press, 1991.

Suárez, L., López Guazo, L. *Eugenesia y racismo en México*, México D. F.: Universidad Autónoma de México, 2005.

Talak, A., y García, P., *Las mediciones estadísticas en la producción de conocimientos psicológicos en Argentina (1900 – 1930) y sus vinculaciones con las investigaciones psicológicas en Europa y Estados Unidos*. En Martins R., Martins, L., Silva, C., y Ferreira, J., (eds), *Filosofia e história da ciência no Cone Sul: 3º Encontro*. Campinas: EFHIC, pp. 36 – 46, 2004.

Tedesco, J., *Educación y Sociedad en la Argentina (1880 – 1945)*, Buenos Aires: Ed. Solar, 1986.

Tobar García, C., “Las diferencias individuales en la escuela primaria”, *Anales. Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*. N° 16, p. 19, 1933.

Vallejo, G., “El ojo del poder en los espacios del saber”. *Asclepio*, LVI (1), pp. 219-244, 2004.

Vallejo, G., “Las Formas del Organicismo Social en la Eugenesia Latina.”, en Miranda, M., Vallejo, G., (Comps.), *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino*, Buenos Aires: Siglo XXI, 233 – 272, 2005.