



Celebraciones escolares y poéticas patrióticas: la dimensión performativa del Estado-Nación

Gustavo Blázquez

Conicet/UNC. Argentina

RESUMEN: El presente trabajo examina un caso particular de los procesos de formación de las comunidades nacionales entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX en América Latina. Específicamente, se consideran los procesos de construcción del poder de rector de la educación nacional que fue adquiriendo el Consejo Nacional de Educación y del valor de la publicación “El Monitor de la Educación Común” a partir del análisis de un Censo sobre los gustos musicales de los niños argentinos. El análisis de este censo nos permitirá observar la dimensión performativa de los discursos y performances estatales en la Argentina y así acercarnos a la formación de las subjetividades patrióticas a través de prácticas artísticas.

PALABRAS-CLAVE: Performance, performatividad, Argentina, arte pública, subjetividades.

Hijos del estado

Eso es precisamente el Estado

Oswaldo Lamborghini

Celebrar

Más de un cuarto de siglo después de la publicación de textos seminales como *Imagined Communities. Reflection on the Origin and Spread of*



GUSTAVO BLÁZQUEZ. CELEBRACIONES ESCOLARES Y POÉTICAS PATRIÓTICAS...

Nationalism de Benedict Anderson y *The Invention of Traditions* editado por Eric Hobsbawm y Terence Ranger,¹ nos encontramos participando en los rituales de Estado que celebran los “Bicentenarios” en América Latina.² No puede dejar de mencionarse el retraso con el que se iniciaron estas celebraciones que deberían haber comenzado en 2004 con el bicentenario de la Independencia haitiana. Sin embargo, quizá esta revolución de esclavos no encaja dentro de la narrativa criolla hegemónica que, al mismo tiempo que reclamó la independencia política de la metrópolis, defendió la continuidad cultural y racial con las naciones europeas y blancas.

En este marco de celebraciones nacionales, el presente trabajo vuelve su mirada sobre el Centenario de la Revolución de Mayo en Argentina,³

específicamente sobre la participación de los niños y las escuelas primarias en los festejos patrióticos. A partir de la descripción de prácticas organizadas por el Consejo Nacional de Educación (CNE) observamos cómo la estética y la belleza fueron consideradas en aquellos años valores fundamentales en la formación de las subjetividades nacionales. ¿Por qué el desarrollo de una “cultura estética” y un “gusto artístico” se consideraron “problemas trascendentales de la pedagogía moderna, de acuerdo con las exigencias nacionales” según *El Monitor de la Educación Común* (MEC), publicación oficial del CNE? ¿Por qué la integración subordinada de los inmigrantes, y especialmente de sus hijos e hijas, a la comunidad nacional fue desarrollada a partir de performances patrióticas escolares como los desfiles, las peregrinaciones patrióticas y las fiestas escolares?

Con el objetivo de comenzar a abordar algunas de estas cuestiones, este trabajo examina un caso particular de los procesos de formación de las comunidades nacionales entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX en América Latina. Específicamente, se consideran los procesos de construcción del poder de rector de la educación nacional que



fue adquiriendo en Argentina el Consejo Nacional de Educación y del valor de la publicación “El Monitor de la Educación Común”. Finalmente, a partir del análisis de un Censo sobre los gustos musicales de los niños argentinos realizado por el CNE en 1907, se considerará la dimensión performativa de los discursos y performances estatales en la Argentina del Centenario. Según postulamos, las performances patrióticas resultaría “buenas para pensar” diferentes cuestiones en relación al fetichismo del Estado nacional y a la Patria como fetiche, principalmente las tecnologías de materialización del Estado y de subjetivación/sujeta-ción de los individuos en términos nacionales.

La importancia de la dimensión estética en las políticas del Estado Argentino a principios del siglo XX pueden entenderse en diálogo con las teorías racistas del sujeto y la sociedad dominantes en el campo intelectual nacional, especialmente porteño. (Cf. Blázquez, 1998; Terán, 2000). Por ello, en el análisis de las relaciones entre las políticas y poéticas de Estado, nos detendremos en los postulados teóricos de José María Ramos Mejía presidente del CNE entre 1908 y 1913. Según nuestro análisis, la teoría social racista de este médico higienista y sociólogo argentino tanto como su conocimiento de las tecnologías para la creación del consenso utilizadas en el territorio argentino a mediados del siglo XIX, resultaron fundamentales en el diseño de las celebraciones del Centenario.

Generalmente pobres, generalmente analfabetos, generalmente víctimas de los procesos de modernización de los estados europeos, los inmigrantes fueron nuevamente victimizados. Portadores de la “enfermedad” y amenazando mixturarse con los (aristocratizados) argentinos “de pura cepa”, los expatriados fueron el nuevo y temido *maleficium* estatal (Taussig, 1995). De su destrucción debería surgir la energía que formase la Patria. Su muerte era la condición de existencia de una Nación que comenzaba a pensarse como “crisol de razas”, en el instante mismo



GUSTAVO BLÁZQUEZ. CELEBRACIONES ESCOLARES Y POÉTICAS PATRIÓTICAS...

en que “el racismo se inserta como mecanismo fundamental del poder tal como se ejerce en los Estados modernos” (Foucault, 1992, p. 262).

El Consejo Nacional de Educación y El Monitor de la Educación Común

Entre mediados de la década de 1880 y los primeros años del siglo XX se produjo en la Argentina, y en especial en Buenos Aires, un rápido proceso de transformación y “modernización” cuyos resultados se expusieron en los festejos del Centenario de la Revolución de Mayo. Así comentaba Jennie Howard, una de las maestras norteamericanas que llegó a Argentina por iniciativa de Sarmiento,⁴ el “milagro” nacional:

Calles de parejo macadán y anchas avenidas, barridas y lavadas a diario, se extienden en todas direcciones desde la parte céntrica de la ciudad. El “Nastier-Than-All” ha desaparecido: ahora hay suntuosos hoteles de muchos pisos comparables con los mejores de cualquier país [...]

La ubicua pulga de otras épocas y su compañera, la cucaracha, se han retirado fastidiadas ante el saneamiento moderno y las mejores condiciones higiénicas [...]

A los ojos de Rip Van Winkle todo envuelve una gran transformación (Howard, 1951, pp. 119-121).

La exportación de carnes y granos hacia Europa así como la importación de mano de obra extranjera, la sobreexplotación de inmigrantes y nativos y el fraude electoral, aseguraron la reproducción de los grupos dirigentes. En el terreno de la educación escolar, las posiciones que reservaban para el Estado el monopolio de su control resultaron victoriosas y a partir de esta conquista se produjo un rápido crecimiento de las



acciones educativas y una cada vez mayor centralización de las prácticas escolares.

La Ley 1420, aunque sólo destinada a funcionar en el espacio geográfico de la Capital Federal y los Territorios Nacionales,⁵ permitió la consolidación progresiva del sistema educativo nacional. La Comisión Nacional de Educación creada en 1881 se transformó, a partir de la sanción de la Ley 1420, en el Consejo Nacional de Educación.⁶ Pese a la limitada área geográfica de actuación, el Consejo, apoyado por el Poder Ejecutivo Nacional, consiguió progresivamente trascender las fronteras instituidas por la Constitución Nacional, que aseguraba la administración de la educación a las provincias, y controlar directa o indirectamente la educación primaria en todo el espacio nacional.

Un paso importante en el camino de la centralización de la administración y control de las prácticas educativas fue dado con la nacionalización, a partir de Decreto Reglamentario de la Ley 1420, de los cuerpos de Inspectores provinciales. La educación primaria provincial administrada y controlada por los Consejos Provinciales de Educación y regida por las diferentes leyes provinciales de Educación quedó bajo la supervisión de funcionarios que dependían del CNE y a través de éste, del Poder Ejecutivo Nacional. Posteriormente, el CNE monopolizó también la formación de maestros, al pasar a depender de él en 1893 las Escuelas Normales y sus dependientes Escuelas de Aplicación (Decreto del 7 de abril de 1893). Con el control de maestros e inspectores, y gracias a la Ley 4874 o Ley Lainez, promulgada el 17 de octubre de 1905, el CNE pasó también a administrar escuelas en los territorios provinciales.

Entre los elementos que justificaban esta incidencia de la acción del CNE sobre la educación dirigida por las provincias se debe destacar el “descubrimiento” de *escuelas extranjeras*, es decir escuelas donde la enseñanza no era realizada en el *idioma nacional*. En un artículo publicado en MEC en noviembre de 1908 (Nº 430, pp. 597-604), Ernesto Bavio,



quien fuera Regente de la Escuela de Aplicación de Paraná y estableciera por primera vez y con carácter obligatorio las actividades de la “Semana de Mayo”,⁷ relata que hacia 1894 “muchas escuelas *rusas y hebreas* insistían en su deplorable empeño de no cumplir las leyes del Estado respecto a la enseñanza nacional” (p. 597). Desde su puesto de Director General de Escuelas de Entre Ríos intentó eliminar este “problema de alta política nacional” (p. 602). Sin embargo, dada su salida del Consejo Provincial de Educación, las medidas quedaron sin efecto. Ahora, Inspector del CNE y ante la gravedad que representaba el problema, proponía que el organismo del cual formaba parte interviniera a través de la fundación

de una buena escuela de la ley 4874 en cada una de las aldeas ruso-alemanas y judías, dotándolas de material de enseñanza de primera clase y de excelentes maestros, bien remunerados, que vayan á esas colonias á desempeñar una misión eminentemente nacional y patriótica (p. 603).

Junto con este accionar en relación a la educación en las provincias basado en el temor al mal de los extranjeros, especialmente su lengua, el CNE desarrolló otras políticas que contribuyeron a aumentar su centralidad. Entre ellas debe mencionarse la creación de “El Monitor de la Educación Común”.

Como parte del funcionamiento de un cuerpo de funcionarios burocráticos, centralizado y centralizador, es preciso que exista algún canal confiable y controlado de circulación de la información de “interés común” (Weber, 1964, p. 717). En la organización de estos grupos tiene un carácter fundamental la marcación de una estría por la cual se desplacen las interpretaciones que permitan el funcionamiento del aparato y la formación de canales a través de los cuales se haga saber la liturgia burocrática administrativa/interpretativa.



En sus primeros años la revista publicó artículos de autores locales aunque la mayor parte de las páginas estaban ocupadas por traducciones de escritos extranjeros, descripciones del estado de la educación en diferentes países americanos y europeos e informes de corresponsales en los Estados Unidos y Europa. En los textos publicados se mostraban tanto los adelantos de las prácticas educativas en los *focos de civilización*, presentándose los modelos a imitar y las metas a las cuales debía arribar la educación nacional como las acciones del CNE que, “curiosamente”, eran idénticas y en algunos casos superiores a las europeas o norteamericanas.

Las acciones ejemplares del CNE se encontraban descriptas, principalmente, en los minuciosos Informes que los Inspectores técnicos o los Consejos Escolares presentaban regularmente. Este carácter modélico era además acentuado por la participación de alguna escuela dependiente del CNE en las Exposiciones Universales. Estas exposiciones, performances privilegiadas a la hora de imaginar naciones e inventar tradiciones, eran a su vez construidas discursivamente como espacios privilegiados de exhibición a través de la publicación de crónicas extranjeras sobre las mismas.⁸ Esta misma circularidad de la información, gracias a la cual las acciones educativas extranjeras son un modelo para las nacionales y éstas lo son de aquellas, incluso superándolas, se daba en relación al uso de los castigos físicos. Mientras se repite la obligación de erradicar la violencia física de la escuela republicana, se muestra como en algunos estados europeos, Prusia específicamente, los niños eran castigados violentamente, llegando algunos de ellos a morir a causa del arrebato de los maestros (Cf. MEC N° 262, Mayo 1895, p. 94).

Bajo la presidencia del CNE de José María Ramos Mejía, la revista sufrió cambios importantes como un aumento en el número de páginas, la supresión de la publicación de las actas de sesión del CNE, y una presencia casi exclusiva de escritos de intelectuales nacionales, redacta-



dos según se indica “especialmente para el MEC” o dirigidos personalmente al “Señor Presidente del CNE, doctor José María Ramos Mejía”.

El MEC informaba a sus lectores de las disposiciones del CNE, de las técnicas disciplinarias y normalizadoras que debían ser adoptadas y que estaban dando forma a las escuelas argentinas. Sin embargo, el carácter que tenía la revista en tanto órgano oficial del CNE no puede ser reducido a una mera actividad publicitaria de lo instituido. El MEC fue también el instrumento a través del cual aquellos que ocupaban posiciones jerárquicas en la administración del sistema educativo se construyeron como agentes legítimos y autorizados a instituir la norma. Parte de esta legitimación se construyó, como desarrollamos más adelante, a través de la representación de las actividades propulsadas por el CNE como prácticas científicamente fundadas y altamente eficaces.

La revista, al hacer circular la información por un determinado espacio geográfico colaboró en la transformación de éste en un espacio unitario y a los diferentes receptores de la misma, en un público —sujetos que se suponen contemporáneos y coterráneos—. ⁹ Al hacer públicos los ideales y deseos, las reglamentaciones y mandatos del CNE, y publicar registros fotográficos que indicaban la verdad de los relatos, el MEC podría ser entendido como una performance y como tal, un acto que crea la creencia, su objeto y sus sujetos (Blázquez, 1998). En tanto instrumento destinado a objetivar la pertenencia de un grupo de sujetos al cuerpo de especialista relacionados entre sí (supuestamente) a partir de su (supuesto) interés en la educación, este boletín se convirtió en “eco y guía de la escuela argentina y palestra de examen y discusión de todos los grandes problemas pedagógicos y sociales del momento” (MEC N° 465, Agosto 1911, p. 258).



Celebrar el Centenario

Los festejos en torno al Centenario fueron tan numerosos como variados los agentes que convocaron o financiaron las múltiples acciones dramáticas. Según los relatos del MEC:

La gran Capital del Sur, al celebrar el primer centenario de su libertad, ha visto á veinticinco mil niños cantar llenos de emoción patriótica el Himno Nacional, y ha visto más: ha contemplado á miles de hombres de todas las edades que, una vez terminado el canto de esos niños, han entonado ellos mismos, la canción sagrada (MEC Nº 463, p. 131).

Los niños escolarizados tuvieron un papel escénico muy importante. Según muestra este comentario, los niños funcionaron dramáticamente como el modelo imitado por los adultos invirtiéndose la forma acostumbradas de transmisión de las tradiciones. En el complejo universo étnico y político de principio del siglo XX en Buenos Aires, fueron los niños y niñas —entrenados por el sistema escolar— quienes se convierten en los detentores del saber nacional legítimo.

En 1909 el CNE aprobó los proyectos elaborados por su presidente, José María Ramos Mejía, como contribución a los festejos del Centenario. El programa incluía acciones como: erigir en la ciudad de Buenos Aires un monumento al “Maestro de Escuela”, organizar en Buenos Aires una Exposición Escolar, crear un Museo Histórico Escolar pensado casi como una réplica del Museo Histórico Nacional, organizar concursos de Lectura, Aritmética, Ortografía e Historia Argentina entre los alumnos de las escuelas de la Capital Federal, Provincias y Territorios Nacionales, concursos de monografías sobre Historia Argentina, bautizar escuelas con el nombre de patricias y próceres argentinos, organizar



GUSTAVO BLÁZQUEZ. CELEBRACIONES ESCOLARES Y POÉTICAS PATRIÓTICAS...

los festivales de la Semana de Mayo de 1910. Estos últimos festivales incluían desfiles en honor a los “inventores de la escarapela nacional” y a la Bandera además de “funciones teatrales de carácter patriótico” y “retretas escolares”.

La manifestación infantil será dirigida y organizada por un Comité de alumnos de las escuelas, dentro de cada distrito, y se realizará con la menor intervención posible de los maestros. Buscase con ello producir en los niños la satisfactoria impresión que generan los actos voluntariamente producidos (MEC N° 442, p. 257).

El CNE también decidió organizar durante el mes de mayo de 1910 conferencias pedagógicas sobre los siguientes “problemas trascendentales de la pedagogía moderna, de acuerdo con las exigencias nacionales”:

- A) Cómo puede atenderse en la escuela primaria á las exigencias de la cultura estética.
- B) Plan y medio para crear en las escuelas un medio favorable al desarrollo del gusto artístico, abarcando los siguientes extremos:
 - Condiciones estéticas de los edificios y mobiliario escolar.
 - Condiciones estéticas del decorado interior.
 - Condiciones estéticas de las ilustraciones, material de enseñanza, libros y cuadernos escolares.
- C) Plan y medios de la enseñanza artística (dibujo, modelado y colorido) (pp. 256-257).

La realización de todos estos proyectos fue cubierta por el MEC durante 1910 y 1911 con extensas y documentadas notas e informes. En los sucesivos números aparecieron tanto los informes de los Consejos Escolares porteños como las actividades realizadas en el interior del país.



En estas crónicas existían escasas descripciones de la multitudinaria participación de los niños en los festejos callejeros y, por el contrario, predominan aquellas referidas a los festejos específicamente escolares.

El salón de fiestas ofrecía un bonito aspecto. En el medio del mismo se levantaba una pirámide, reproducción de la de Mayo, que se ostenta en la plaza del mismo nombre y en cuyas caras se leían expresivos pensamientos referentes á la Patria y á sus héroes; profusión de banderas y adornos distribuidos con buen gusto y sencillez, flores y laureles entrelazados formaban guirnaldas que rodeaban los cuadros de los principales prohombres argentinos (MEC Nº 450, p. 1697).

Declamaciones, coros, poesías, representaciones teatrales y más declamaciones fueron algunas de las actividades desplegadas por los cuerpos infantiles escolarizados. Representando a la Patria, hablándole, cantándole, escoltando su bandera, pero también colocando flores, laureles y escarapelas, los escolares dotaron a la Nación de una objetividad y a sí mismos y a otros de una subjetividad patriótica. Sostenía uno de los cronistas, plenamente conocedor de la función pedagógica que las performances y los niños escolarizados cumplían:

No es aventurado señalar que las ceremonias escolares han contribuido eficazmente á despertar en la masa del pueblo el sentimiento patriótico tan auspiciosamente manifiesto en estos días memorables. La escuela lo infiltra en el espíritu del niño y éste lo difunde á su vez en la calle y en el hogar (MEC Nº 450, p. 1519).

En las provincias y Territorios Nacionales, los festejos del Centenario conjugaron las prácticas diseñadas por el CNE con las conmemoraciones organizadas por las autoridades locales y los vecinos. En muchos



de estos casos, un moderno edificio escolar de construcción reciente fue la sede de los festejos. En otras oportunidades el espacio urbano fue modificado a través de la intervención estética. Se construyen arcos triunfales y otras piezas de arquitectura efímera frente a los cuales desfiló la ciudadanía. También se inauguraron monumentos permanentes destinados a servir de punto de congregación e índice de modernización. En los patios escolares o en las plazas públicas se construyeron al igual que en Buenos Aires altares de la patria frente a los cuales los niños desfilaron y depositaron sus pequeñas ofrendas florales.

En grandes ciudades o pequeños poblados, con bandas militares o guitarreros criollos, la ciudadanía se apropió según los relatos del MEC de manera ordenada y regulada, en una atmósfera cargada de sentimentalismo, del espacio público mediante una procesión cívica o una gran manifestación patriótica.

El país entero, comentaba gozosamente el MEC, celebró el Centenario; el mundo envió a sus representantes; el universo, al cometa Halley. En Córdoba,

si se exceptúan unas pocas escuelas en que la falta de espíritu ó simple desidia de los maestros apenas se han limitado á recordar á los niños, en el curso de sus lecciones, la memorable fecha y los nombres de los próceres que la han inmortalizado, en casi todas se han celebrado actos muy lucidos (MEC N° 445, p. 1795).

En esta ciudad, los niños también fueron los protagonistas privilegiados de los festejos oficiales. El día 24 de Mayo se realizó un gran desfile cívico-escolar por las calles de la ciudad que concluyó en la recientemente inaugurada Escuela Olmos, construida en los terrenos que había ocupado la Aduana Seca de Córdoba y posteriormente una cárcel. En esta escuela se colocó una placa que según suponían los oradores, “ven-





cerá en duración al mismo bronce que la forjara, porque en estos momentos está recogiendo para inmortalizar, toda la reconfortante trascendencia del homenaje, que en este día rinden las escuelas de Córdoba” (*La Voz del Interior*, 25/05/1910).¹⁰

Como muestra la pequeña crónica cordobesa, existieron diferencias entre los festivales organizados por las distintas escuelas, ciudades y provincias. Sin embargo y gracias a la importante centralización burocrática de la educación, de la cual había resultado el CNE y que éste (re)producía en su funcionamiento cotidiano, los festejos, independientemente de su localización geográfica, tuvieron un importante aire de familia, leído por el MEC como “argentino” y construido como icono de la poética patriótica del Centenario. Cada ciudad tuvo sus festejos del Centenario, en los cuales la participación escolar fue su elemento más importante dada la extensión del sistema educativo, la tradición ya instalada entre los maestros de organizar fiestas patrióticas, la existencia dentro del sistema educativa de un amplio repertorio de técnicas capaces de construir cuerpos al mismo tiempo que organizan multitudes, y el uso de las tecnologías de reproducción mecánica de las imágenes. Por ejemplo, en agosto de 1908 se creó la Oficina de Ilustraciones y Decorado Escolar del CNE que elaboró cientos de reproducciones de cuadros en formas de láminas, diapositivas o tarjetas postales que se distribuyeron por las escuelas de todo el país. Estas imágenes eran una transformación de la obra de los pintores costumbristas o viajeros de la primera mitad del siglo XIX y posteriormente de las Pinturas Históricas encargadas por el gobierno nacional a importantes artistas plásticos en ocasión del Centenario. A partir de la inscripción oficial de una imagen de Mayo y su reproducción, también oficial, la improvisación se hizo cada vez más difícil y la innovación fue institucionalizada (Connerton, 1989).¹¹ Por medio de la reproducción técnica de un conjunto de ilustraciones artísticas se fijaron determinadas imagen de 1810, transformadas en los nue-



vos íconos hechos de cabildos, pirámides, paraguas y patriotas con gale-
ras, que se “infiltran en el espíritu de los niños hasta despertar el senti-
miento patriótico”.

Ramos Mejía, los extranjeros, las multitudes y la educación patriótica

La población de origen extranjero fue considerada por las elites gober-
nantes de principios del siglo XX como el gran peligro nacional, espe-
cialmente por sus actividades “disolventes del alma argentina”. Las agi-
taciones obreras y toda crítica a la acción del gobierno nacional era
atribuida al elemento foráneo pero “felizmente el medio es vigoroso, y
el *plasma germinativo*, conservador. Bastaría ayudarlo un poco con una
educación *nacional* atinada y estable” sostenía Ramos Mejía (1951, p.
332). Era necesario “limpiar el molde donde ha de darse forma a las
tendencias que deberán fijar el temperamento nacional” (Ramos Mejía,
1951, p. 332).

En la lucha contra “las razas inferiores”, a partir de la cual se consti-
tuiría performativamente el Estado, los niños y la escuela adquirieron
una posición central. En estas batallas, uno de los sujetos que con ma-
yor fuerza y precisión diseñaron las tácticas fue José María Ramos Mejía.
En 1908 Ramos Mejía llegó a la presidencia del CNE precedido de un
importante prestigio como funcionario y científico higienista. Su pri-
mera irrupción en el espacio público fue 1871 cuando participó en las
revueltas estudiantiles que llevaron a la separación de las Facultades de
los Institutos de Enseñanza Media y funda con otros estudiantes el Cí-
culo Médico Argentino del cual fuera su primer presidente. Poco des-
pués de graduarse en 1879 con una tesis que versó sobre consecuencias
neurológicas de los traumatismos craneales, Ramos Mejía se incorporó



a la función pública, creando en 1883 la Asistencia Pública, de la cual fue también su primer presidente. A partir de 1887 ocupó la primera cátedra de Patología Nerviosa, creada especialmente para él. Entre 1888 y 1892 fue Diputado Nacional y en 1893 ocupó la presidencia del Departamento Nacional de Higiene hasta 1898. Este vasto conjunto de intervenciones públicas fue acompañado por una extensa producción académica de gran difusión en su época. Sus tres obras más importantes son: “La neurosis de los hombres célebres en la historia argentina” de 1878, “Las multitudes argentinas” publicada en 1899 y “Rosas y su tiempo” de 1907, que resultó un éxito editorial. Los tres textos se encuentran encadenados en tanto, según el autor, los dos primeros son una introducción al tercero.

“Las multitudes argentinas” es un texto inspirado en “Psychologie des foules” publicada en Francia en 1895 y con cuyo autor, Gustave Le Bon, Ramos Mejía compartía tanto principios explicativos como el conservadurismo político y la profunda antipatía hacia el socialismo y ciertas prácticas democráticas. En el texto, Ramos Mejía indaga cómo se formaron, es decir bajo qué condiciones, las “multitudes” que recorren la historia argentina, así como la función de la “plebe” en la vida política desde los días del virreinato hasta los tiempos modernos. La pregunta que se hace el autor es: ¿cómo se construye una multitud disciplinada? La respuesta, si bien ya esbozada en los primeros textos, se encuentra en “Rosas y su tiempo”. En este libro, su autor estudia detalladamente el gobierno rosista intentando descubrir cómo fue posible esa experiencia histórica.¹²

También se pregunta cómo Rosas llegó a conseguir el apoyo de las multitudes que lo sostuvieron por tantos años en el poder y cuáles fueron sus “títulos para provocar el delirio de la plebe y de la clase decente” (Ramos Mejía, 1951, p. 45). Para ello, el autor revisa en la obra las diferentes técnicas de dominación, desde los instrumentos coercitivos y el



uso de la fuerza hasta la iconografía de Rosas y su difusión, como herramienta capaz de crear multitudes.

La importancia para nuestro trabajo de las últimas dos obras de Ramos Mejía, está dada no sólo porque en ellas se exponen los principios teóricos y se describen las técnicas a través de las cuales puede construirse una “multitud disciplinada”, sino también por su posición dentro de la trayectoria de su autor. Ambos textos son producidos en el período que media entre su salida del Departamento Nacional de Higiene y su designación en el Consejo Nacional de Educación. En ellos se sintetizan las observaciones que realizó como higienista en, por ejemplo, el Asilo de Inmigrantes donde

so pretexto de comprobar *misteriosos estados de inmunidad* en los sanos y recién llegados, hice algunas experiencias de psicología, que aunque no del todo comprobatorias, como es consiguiente, me permitieron fundar deducciones aproximadas, dándome resultados curiosos y reveladores (Ramos Mejía, 1952, p. 303).

De acuerdo con estas “experiencias de psicología” los inmigrantes presentaban un carácter amorfo y protoplasmático cuyo destino, al igual que el de todas las “razas inferiores” de acuerdo al evolucionismo de la época, era desaparecer. “Crepuscular, pues, larval en cierto sentido, es el estado de adelanto psíquico de ese campesino, [...] cuando apenas pisa nuestra tierra. Forzosamente tiene uno que convencerse que el pesado palurdo no *siente* como nosotros” (Ramos Mejía, 1952, p. 304). El inmigrante “debía haber revestido en el orden social algo así como la estructura anatómica de los peces, más tarde la de los anfibios y por fin la de un mamífero” (Ramos Mejía, 1952, p. 302).

Desde el campo científico, Ramos Mejía traza los retratos de los tipos sociales patógenos a partir de los mismos indicadores utilizados por



las novelas realistas de la época, muchas de ellas también escritas por médicos higienistas. Entre estos rasgos se destaca la importancia otorgada por el autor a los gustos y las prácticas estéticas como índices de una determinada estructura neurológica más o menos evolucionada. Así, el *guarango* “Es un invertido del arte, y se parece a los invertidos del instinto sexual que revelan su potencia dudosa por una manifestación atrabiliaria de los apetitos [...]” (Ramos Mejía, 1952, p. 315).

El *canalla* es “el guarango que ha trepado por la escalera del buen vestir o del dinero” (Ramos Mejía, 1952, p. 318). El *huaso* era un guarango de especie más grotesca; piel moral de paquidermo, que araña con su áspero roce” (p. 319) y el *compadre* “es un huaso espiritual morigerado por el contacto urbano y la constante sujeción al trabajo callejero, que lo ponen en contacto diario con todas las clases” (p. 319). El *burgués aureus*, quizá la especie más temida, era un *guarango* de un

tipo esencial y excesivamente conservador, de cierta modestia previsoras porque procede de la avaricia y del terror al descubrimiento de la gran fortuna amasada a costa de su salud [...] improvisado millonario nacido del sortilegio de la lotería y surgido del sembradío inmenso de la colonia o del humeante montón de la tierra fecundada por su noble trabajo (Ramos Mejía, 1952, p. 319).

Para tratar de entender la acción de las multitudes, Ramos Mejía propuso el concepto de “hombre carbono” entendido como un “individuo humilde, de conciencia equívoca, de inteligencia vaga y poco aguda, de sistema nervioso relativamente rudimentario e inadecuado, que percibe por los sentimientos, que piensa con el corazón y a veces con el vientre” (Ramos Mejía, 1952, p. 57). Estos sujetos, como los átomos de carbono, poseerían una especial afinidad por sus congéneres y



GUSTAVO BLÁZQUEZ. CELEBRACIONES ESCOLARES Y POÉTICAS PATRIÓTICAS...

el calor de la pasión, la irritabilidad que despierta un sentimiento herido, el ardiente estímulo de la lucha, aumentan su afinidad y las valencias del contagio, como un flujo de chispas eléctricas o el efluvo de descarga obscura puede determinar combinaciones entre átomos que permanecen sin acción los unos sobre los otros, en las condiciones ordinarias (Ramos Mejía, 1952, p. 60).

Estos “hombres carbono” con un sistema nervioso escasamente desarrollado y altamente impresionable se aglutinarían produciéndose un estado psicofisiológico propio de un ser nuevo: “la multitud”. Este estado de efusión se apoderaría del conjunto y

si bien ciertas facultades están destruidas o disminuidas, otras se hallan exaltadas en un grado que rara vez se encuentra en el individuo aislado, lo que le permite lanzarse a cualquier acto con una impetuosidad que él mismo desconoce después que torna a su modesta situación de hombre común (Ramos Mejía, 1952, p. 52).

La “multitud” a través del encantamiento del contagio y la sugestión produciría efectos morales sobre los individuos. Sin embargo, no serían factores sociales, económicos o políticos, ni la comunidad de intereses, los responsables de la formación de esta comunión entre los individuos. Sería la propia estructura de los sujetos, “cierta facilidad de contagio, favorecida por analogías fisiológicas, cierta inminencia moral, para que, producida una impresión, todos la reciban con igual intensidad y trascendencia” (Ramos Mejía, 1952, p. 58) la que permite la constitución de la multitud. En consecuencia, el medio y más específicamente los estímulos sensoriales serían determinantes en la conformación de las “multitudes” que podrían ser modificadas o moduladas de acuerdo al tipo de estimulación ofrecida. Por ello, si no la cura, al menos el paliati-



vo contra las diferentes formas monstruosas y abyectas de los social, estará para Ramos Mejía en la nacionalización de los estímulos y los órganos de los sentidos a partir de la educación escolar. “Este *burgués aureus*, en multitud, será temible si la educación nacional no lo modifica con el cepillo de la cultura y la infiltración de otros ideales que lo contengan en su ascensión precipitada hacia el Capitolio” (Ramos Mejía, 1952, p. 321). La instrucción primaria debía ser reorientada para transformar al hijo del inmigrante —“el argentino del futuro” (p. 311); “un pilluelo, a medias argentinizado por el ambiente y la herencia” (p. 310)— en un sujeto nacionalizado.

Políticas y poéticas de la belleza

Las políticas culturales diseñadas por este higienista y sociólogo positivista proponían crear las “multitudes argentinas” a través de la construcción de un medio que modificara las características somáticas y fundir en un único molde a los diversos tipos raciales que poblaban el espacio nacional.

Esta acción sobre y en los cuerpos debía realizarse a través del desarrollo de momentos planificados y regulados de reunión de las multitudes. De acuerdo con las teorías sostenidas por Ramos Mejía, es por medio de las performances sociales que se crean las emociones que dan forma a la carne. Cómo plantea en sus análisis de las prácticas sociales del rosismo, es en el momento de la reunión cuando se construye simultáneamente un cuerpo individual y social.

La personalidad nacional está en vías de formación cuando, como en el individuo, todo ese conjunto de sensaciones orgánicas, que parten de todos los puntos del cuerpo, han ido adquiriendo suficiente fuerza para lle-



GUSTAVO BLÁZQUEZ. CELEBRACIONES ESCOLARES Y POÉTICAS PATRIÓTICAS...

gar al sensorium y dar, por el sentimiento del conjunto, una noción de la unidad que se viene dibujando o sea el sentimiento de una nación, como en el individuo el de un cuerpo, el de una persona (Ramos Mejía, 1952, p. 99).

La emoción generada en el momento de la reunión haría que se adquirieran los mismos gestos y actitudes “cual si un hilo eléctrico uniera los músculos de todos los rostros. La emoción provoca el automatismo” (Ramos Mejía, 1952, p. 53). Pero una vez pasado este momento, “la multitud admira por costumbre, obedece y se somete, porque la repetición de actos iguales le han creado el mecanismo reflejo de la obediencia y de la admiración” (Ramos Mejía, 1952, p. 244). Parecería entonces que, por su propia idiosincrasia somática fijada, los “hombres carbono” tenderían a agruparse y constituirse en multitud. Los estímulos que activarían a esos átomos serían los determinantes de las características de las masas y de las emociones que surgen a través de la comunión. En consecuencia, se presenta como una acción política fundamental el establecimiento de los estímulos-moldes que construirían el cuerpo social e individual. En esta determinación de los estímulos, los componentes estéticos serían fundamentales y la educación patriótica debe ser una educación estética. No se trata tanto de una educación en el Arte, sino en el Buen Gusto. El programa de gobierno procura una nacionalización de la retina y una educación de las sensaciones. De acuerdo con el nueva política era necesario colonizar toda la vida escolar de modo tal que cualquier encuentro del niño o del adulto con la institución educativa fuese un encuentro con la Nación.

Los bajorrelieves en lugar de presentar los perfiles de Apolo, Minerva y demás personajes de la mitología griega, representarían los perfiles de Belgrano, San Martín, Las Heras y demás prohombres de la epopeya patria.

- 722 -





En la parte de ornamentación de los bajos relieves, servirán de motivos de estudio el escudo nacional y los escudos de cada uno de los estados confederados. Todos ellos presentan un motivo ornamental que responde á leyes que rigen al más exigente de los clasicismos.

La flora y fauna argentinas se antepondrán al estudio de la clásica hoja de acanto griega ó á la del lotus egipcio (Informe del Sr. Malharro, Inspector de Dibujo, MEC N° 426, p. 350).¹³

De acuerdo con la visión de sujetos como Ramos Mejía, para protegerse del *burgués aureus* el gobierno debía controlar el grado de susceptibilidad de las multitudes a través de la educación y la organización de reuniones planificadas. En razón de esta política las dimensiones estéticas adquirieron un nuevo valor nacional y la “cultura estética”, el “gusto artístico”, las “condiciones estéticas” y la “enseñanza artística” se transformaron en “problemas trascendentales de la pedagogía moderna, de acuerdo con las exigencias nacionales” (MEC N° 442, pp. 256-257).

De esta trama de prácticas de gobierno y discursos científicos emergen los festejos de los cien años de la Revolución de Mayo. Quizá se trate, como sostiene Foucault, de la aparición

de una tecnología no disciplinaria del poder. No en el sentido de que ésta excluya la técnica disciplinaria propiamente dicha, sino en el sentido de que la incorpora, la integra, la modifica parcialmente y sobre todo la utiliza instalándose de algún modo en ella, logrando incardinarse efectivamente gracias a la técnica disciplinaria previa (Foucault, 1992, p. 250).

“No es el *consensus* el que hace aparecer el cuerpo social, es la materialidad del poder sobre los cuerpos mismos de los individuos”, sostiene Foucault (1991, p. 104). Esa materialidad, en el caso que nos ocupa, adquiriría una particular forma estética. En torno a definiciones estéti-





cas la fuerza del poder se pliega sobre si misma y produce una subjetividad nacional o patriótica. A través de la instauración de ciertas poéticas de la belleza y el cultivo del “buen gusto”, las técnicas disciplinarias se transformarían en técnicas reguladoras de la vida. En el momento en que aparecen las multitudes y el biopoder, la preocupación por lo estético se inscribiría en los mecanismos mismos del Estado. La valoración estética, que al igual que el racismo permite establecer discontinuidades en el *continuum* biológico que el biopoder procura gestionar, se transformó en una cuestión de Estado. En este contexto, la belleza devendría un instrumento de control y homogeneización de los diferentes grupos sociales.

Toda una estética estatal es construida en las celebraciones escolares, a través tanto de las reglamentaciones como de las láminas, postales y otros elementos producidos y distribuidos por las autoridades gubernamentales. Cada una de las acciones del CNE podría describirse como una acción ortopédica de la atribuida capacidad homogeneizante propia de las multitudes. Estas “acciones correctoras” serían intervenciones estéticas en el medio que deberían modificar a las multitudes a partir de la transformación de su estructura neuropsicológica.

Apropiándonos de un término elaborado por la Crítica del Arte, podemos describir a la escuela imaginada y materializada por las políticas del CNE como una “ambientación”.¹⁴ La escuela nacionalizante del Centenario utilizó distintos recursos estéticos para producirse como ambientación nacional. El canto, la recitación, el dibujo, eran preocupaciones fundamentales en las escuelas, en las páginas del MEC y en los escritos de Ramos Mejía para quien la belleza no era mero boato estatal sino el propio Estado realizándose. Cada espacio y cada movimiento estaban encadenados a todos los otros espacios y movimientos. Dentro de la escuela, el niño era objeto de un poder disciplinario que por medio de la organización del tiempo y los contenidos curriculares, los ges-





tos, los saberes, los colores, los brillos, los sonidos, procuraba construir un ambiente uniformemente nacional.

La escuela producía también una ambientación del espacio público. La calle o el pequeño poblado se transformaban con la presencia de los escolares ordenados con sus ropas uniformadas y prolijamente arregladas. En todas las fotografías publicadas por el MEC puede observarse un meticuloso cuidado del arreglo personal, además del arreglo de la decoración escolar. Cuando los niños se desplazaban por las calles instauraban la Nación. El desfile ordenado, la bandera al frente, los cabellos peinados, los zapatos lustrados, las mujeres con brazos enguantados, “higienizaban” la ciudad de los desplazamientos desordenados, de las huelgas, de los niños sucios y “peligrosos” que se describen en el sainete “Canillita” de Florencio Sánchez¹⁵ o en el informe sobre los niños vendedores de diarios escrito por José Ingenieros.¹⁶

Por medio de diversas técnicas que agradaban y entretenían, las elites gobernantes buscan producir, organizar y administrar la sujeción al Estado-Nación y la subjetivación de diferentes agentes sociales como “argentinos”.

Los gustos musicales

Los procesos que estamos describiendo los podemos observar en el “Censo sobre los gustos musicales de los alumnos de las escuelas de la Capital Federal y las Provincias” que emprendió el CNE en 1907. Los resultados de esta encuesta, las elaboraciones teóricas y las recomendaciones prácticas que de ella surgieron fueron publicados por el MEC en los meses de Noviembre y Diciembre de 1909 y Enero de 1910, bajo el título “La Música y los niños. Psicología experimental”. El trabajo, firmado por Clemente Greppi, de quien no se da ninguna información





biográfica, consta de seis capítulos (1. ¿Pueden los niños “sentir” la música? 2. El Hogar y el ambiente bonaerense. 3. Lo que dicen los niños. 4. “El Amor de Patria” entre los niños. 5. Música Alegre y Música Triste. 6. Emociones y una Conclusión.

En el capítulo tercero se presentan las preguntas de la encuesta contestada por un total de 2531 niños:

1. ¿Ama Ud. la música?
 2. ¿Le agradaría a Ud. estudiar algún instrumento musical?— ¿Cuál?
 3. ¿Simpatizan con la música sus padres y hermanos?
 4. ¿En qué funda Ud. afirmar que los de su familia simpatizan ó no con la música?
 5. ¿Ha escuchado Ud. alguna *marcha* tocada por una *banda militar*?— ¿Qué efecto le ha producido?— ¿Qué pensamientos le suscitaba?
 6. Le agrada más la música *triste* ó la *alegre*?
 7. ¿Cuál es el *punto* de la música de nuestro Himno Nacional que más le impresiona cuando lo oye ó lo canta?
 8. ¿Ha tenido Ud. la ocasión de sentirse *muy emocionado* por algún trozo de música?— ¿Cuándo?— ¿Adónde?— ¿Qué música era?— Explique detalladamente su emoción.
- (MEC N° 444, p. 471)

Según los resultados de este trabajo, a la mayor parte de los escolares (2481 sobre un total de 2531) les gustaba la música, y a un elevado porcentaje (97.7%) les gustaría estudiar algún instrumento, especialmente piano o violín. Casi dos tercios de los niños declararon haberse emocionado con la audición de algún fragmento musical y de éstos, el 36.6 % lo hicieron con el Himno Nacional o alguna Marcha Patriótica. La escuela no aparecía en primer lugar como espacio de sensibilización musical. La mayoría lo hizo en *fiestas, calles y plazas* (916), *teatro o concierto*



(617), *en su casa* (162), mientras que en la *escuela* lo hicieron sólo 152. La relación entre piezas musicales y lugar de surgimiento de la emoción fue la siguiente:

1. Las emociones encontradas en *la calle, fiestas y reuniones sociales*, se deben:

2/4 al Himno Nacional.

1/4 á las marchas militares y marchas fúnebres.

1/4 á las piezas ó cantos.

2. Las emociones habidas en *Teatros y Conciertos*:

3/5 á las óperas italianas.

1/5 á las piezas de violín ó de piano.

1/5 á varios: Himno Nacional y canto.

3. Las emociones en el *hogar paterno* y en *casa de conocidos*, se debe en su totalidad á piezas de piano.

4. Las emociones en la *Escuela*, corresponden:

2/4 al Himno Nacional.

1/4 á cantos de ópera.

1/4 á varios cantos escolares.

(MEC Nº 445, pp. 155-156).

Según las Conclusiones de Greppi, la escuela, en tanto espacio específicamente infantil, debía adquirir un mayor poder sobre la educación musical y a través de ésta sobre la educación patriótica, recordando que “La música es un simple medio, uno de los muchos engranajes” (p. 140) de esa máquina semiótica de sobrecodificación (Deleuze & Guattari, 1988) llamada Estado-Nación.



Conclusiones

1. El niño ama la música.
 2. El niño *siente* la música:
 - a) cuando interviene otro factor que facilita la emoción.
 - b) sin intervención de otro factor, cuando la música, con ó sin letra, es suficientemente expresiva.
 3. El niño prefiere la música *dramática*; por *dramática* no entendemos tan sólo las óperas, sino también toda clase de música que pinta al vivo los sentimientos humanos ó algún fenómeno de la naturaleza, ó está formada de frases grandilocuentes.
 4. El niño demuestra mucha simpatía por las marchas tocadas por las bandas militares, y encuentra en ellas motivos para fortalecer sus sentimientos patrióticos.
 5. El niño *aprecia* su Himno Nacional, por su letra, por su música y por ser el símbolo de la patria.
 6. El niño ama á su patria con toda su alma.
 7. Al niño le agrada tanto la música triste como la alegre; la triste porque es sentimental, la alegre porque renueva la sangre.
- (MEC N° 445, p. 156-157)

Los resultados de la encuesta permiten reconocer la eficacia de las técnicas de nacionalización utilizadas hasta aquel momento, especialmente los festejos del 25 de Mayo. En esas performances patrióticas se producía el encuentro de distintos actores sociales con determinadas especies musicales y a través de ellas, especialmente con algunas canciones, con la patria. Los niños, según recoge Greppi, amaban el Himno Nacional, una canción que experimentado principalmente en las fiestas organizadas por el Estado.



Si, el 25 de mayo de 1907 en la Plaza de Mayo cuando tocaron el Himno Nacional.

En mi alma sentía un vacío y un orgullo, latiendo mi corazón con estrépito de alegría.

La música que más me ha emocionado ha sido el himno Nacional; cuando he sentido cantar para el 25 de Mayo á los soldados. Nunca me ha emocionado tanto.

Con qué patriotismo cantaban y parecían que hacían esfuerzos para poder entonar, algunos pobres parecían que hacían por cantar con sentimiento y cuando el maestro les hacía una señal para que alzasen la voz hacían un esfuerzo más pero seguían.

¡Bravo soldados! Les hubiera gritado y al terminar de cantar.

Cada estrofa me parecía más dulce, más armoniosa y hasta más triste!

He tenido ocasión de oír un trozo muy emocionante de música el día 25 de Mayo en la Plaza Mayo; era la marcha de “San Lorenzo”. Me parecía al oírla que mi corazón se ensanchaba, todas las cosas que me rodeaban me parecían lindas. Atribuyo ello á lo agradablemente impresionada que me halla.

Me he sentido muy orgullosa por el Himno Nacional. Cuando estuve en la Plaza de Mayo el día 25 de Mayo y 9 de Julio. Estábamos yo, mi papá y al empezar las primeras estrofas estaba orgullosa cuando pasaba la banda de música, mi hermano no pudo menos que llorar y se quitó el sombrero. Mi expresión en las últimas estrofas no fué menos que llorar (Greppi, *La música y los niños*, Cáp. III, Segunda Parte, Colección de Respuestas Sugerentes, MEC Nº 444, pp. 780-832).



GUSTAVO BLÁZQUEZ. CELEBRACIONES ESCOLARES Y POÉTICAS PATRIÓTICAS...

Ubicados en el centro ejemplar de la Plaza, y al escuchar los acordes musicales que marcan un ritmo patriótico, los niños y las niñas experimentaban una particular vibración en su Yo cuando se despertaban emociones extremas.

Al sentir la banda, los nervios se me encogieron, el corazón me latió fuertemente y las lágrimas se me saltaron! Era menester tener fuerte corazón para resistir aquello.

[...]

Al pasar frente a mí, me pareció entrar á una nueva vida, el alma se despojó de sus penas y tristezas, atrayéndonos á toda una alegría (Greppi, p. 798).

Estas emociones eran compartidas: “sentía tanta tristeza que no podía estar de pie, no solamente yo sino también los que me acompañaban” (Greppi, p. 798), e indescriptibles

En un desfile militar. Cuando pasaban las tropas. La marcha era titulada “Tres árboles”. Solamente el que sepa escribir bien en el sentido en que se refiere á la escritura de lo que se piensa, ese puede escribir y pasar al papel una emoción causada por la suma. La mía era como si yo tuviese ganas de llorar y me sentía con un gozo inexplicable (Greppi, p. 799).

La experiencia parecería ser casi enloquecedora: “Sí Señor, por la marcha Ituzaingó que me dio unas ideas extravagantes, la oí en el Colegio Militar” (Greppi, p. 821) Los sujetos serían poseídos por las fuerzas de la Nación en esos teatros estatales de posesión como las performances patrióticas. Una fuerza se introduciría en los cuerpos y los transformaría:

El coro del Himno me impresiona mucho y siento como si me impulsara una fuerza interior para sentirme más orgullosa, y mi pensamiento parece



que vagara por los años de 1816, en que lo veo a López y Planes meditando (Greppi, p. 822).

Los haría sentir lo que nunca antes habrían experimentado,

Parecía que la marcha me enterraba un puñal en el corazón, mis nervios se saltaron y mis músculos parecían carecer de fuerza.

[...]

Sentí entusiasmo. De ese entusiasmo que robustece los espíritus débiles y les da el valor y la energía que impulsa á las buenas acciones (Greppi, p. 822).

Estas transformaciones en las subjetividades se harían permanentes y se volverían memorias:

Creo que era muy niño, oí una pieza musical para un 25 de Mayo, muy triste, la cual me impresionó tanto que ha quedado grabada vagamente en mi espíritu y creo que si volvía á oírla diría esa es, pero con los ojos llenos de lágrimas porque fué tal esa emoción infantil que no se borrará jamás (Greppi, p. 823).

Simultáneamente, la música devendría un objeto autónomo, un fetiche cuya mera presencia haría (re)surgir intensas emociones y estados de conciencia. La magia de esta autonomía se confirmaría en la coincidencia mágica del encuentro. “Cuando era chico una vez me encontraba en un paseo público donde tocaban una música, la mayor parte de sus trozos me hacían quedar muy emocionado, y yo sin saber que música era, pregunté y resultó que era el Himno Nacional” (Greppi, p. 824). El sujeto conoce sin saberlo y siente porque (re)conoce. La coincidencia que se da entre ciertos objetos y particulares emociones contribuiría a



crear el carácter fantástico o mágico, poderoso en sí mismo, numinoso, que adquieren los objetos (Taussig, 1993). Este poder mimético, la magia performativa del Estado, encontrarían su razón de ser en el carácter sobrenatural y trascendente de la Patria y el patriotismo. El Himno Nacional emocionaría porque tendría un carácter patriótico, pero a su vez, porque se es patriota podríamos emocionarnos con el Himno, aún desconociendo su carácter de tal.

Esta fantástica coincidencia vuelve a encontrarse, pero ahora entre las acciones desarrolladas por el CNE y las Propuestas del Informe de Greppi.

Aconsejamos

1. Abrir el camino al niño varón para que pueda desarrollar su afición al arte musical.
2. Mejorar el ambiente social á fin de que el arte musical sea tratado con mayor seriedad.
3. Abrir un *Conservatorio gratuito* (1) para niños *varones pobres*, aquí en la Capital [...] un conservatorio fundado sobre semejante base, pronto se trocará en un manantial de artistas que honrarán a la patria.
4. Cultivar la música vocal é instrumental, *dando preferencia á los coros* en todas las escuelas comunes fiscales y particulares, en todos los institutos de enseñanza secundaria y comercial, en todos los orfanatos y establecimientos de internado, ya de beneficencia como de estudios y oficios, en las escuelas militares, *en las casas de corrección y pena* y posiblemente también en todos los establecimientos industriales.
5. Fomentar las audiciones populares de música, con adecuadas ilustraciones.
6. Que en todas las escuelas, la asignatura *canto* tenga por misión la de provocar saludables emociones y la de educar el oído.



7. La construcción de un *Teatro infantil* (2) para veladas literario-musicales, á base de operetas, coros, cantos, escenas, comedias, dramas, declamaciones y recitaciones. Actores los niños y niños por público.

8. Dar instrucciones á las familias sobre la higiene de la voz infantil.

(1) El Superior Gobierno ha tomado ya la iniciativa de abrir un Conservatorio Nacional

(2) La *Nación de los niños* propuso la creación de un teatro infantil. Si bien parece que llegamos con retardo, damos nuestra palabra sufragada por testimonio que el presente trabajo estaba hecho en Agosto de 1907, y que la tarea del escrutinio de las contestaciones recogidas en las provincias motivó la demora de la publicación.

(MEC Nº 445 pp. 157-158)

El propio autor declara que dos de sus consejos ya eran llevados a cabo, sin embargo, a través de artículos e informes publicados en la misma revista, y de las respuestas de algunos niños, puede afirmarse que, con excepción del punto 8º, todas las actividades sugeridas estaban desarrollándose en las escuelas argentinas de principios del siglo XX. La música formaba parte de la educación escolar y diferentes planes de estudios incluían la enseñanza de declamación y canto coral.

Entre nosotros la idea de cultivarlo (al canto) en la escuela primaria cundió hace muchos años; recordamos que ahí por el año de 1874 oímos en algunas escuelas populares de la capital cancioncillas cantadas al unísono y aún á dos partes, sin gritos en perfecta armonía” (“Del canto escolar al canto popular”, F.G. Hartmann *apud* MEC Nº 384, Enero 1905, p. 411).



GUSTAVO BLÁZQUEZ. CELEBRACIONES ESCOLARES Y POÉTICAS PATRIÓTICAS...

Los alumnos, según las respuestas que recogió Greppi, escuchaban marchas e himnos en las actividades escolares:

En la escuela, en una fiesta patria he oído por primera vez el Himno Nacional, y después lo sentía en todas las fiestas patrias.

He tenido la ocasión de sentirme emocionada el día 25 de Mayo en la escuela, el Himno Nacional se cantaba.

En la escuela. El canto: Ven, ven, graciosa niñez. ¡Oh! Mi emoción era tal en aquel momento en que cantaban este hermoso trozo (Greppi).

En la inauguración de edificios escolares, desfiles y otras performances patrióticas a las que concurrían multitudinariamente los escolares para la época en que se realizó el Censo, sonaban canciones patrióticas y el Himno Nacional era la primera canción que se oía

He oído tocar una marcha el 25 de Mayo cuando desfilábamos delante de la pirámide, produciéndome el efecto de una brisa suave que me azotaba toda y que me hacía pensar cuando los soldados de nuestra independencia marchaban también al toque de esta marcha (Greppi, p. 820).

También en Corrientes se han celebrado las fiestas Mayas en la mayor parte de las escuelas de la Capital. Los diarios de la localidad dan cuenta de ello, presentando el programa, en el cual figuran, como es natural, himno nacional, las composiciones adecuadas á los días (MEC N° 289, Agosto 1897, p. 423).



Estas *fiestas* incluían veladas literario-musicales como las propuestas por Greppi:

Simpática por diversos conceptos resultó la fiesta celebrada en la escuela nacional nº 4 del 21º distrito que dirige el profesor normal don Salvador F. Natale, en conmemoración de nuestra independencia.

El programa fue cumplido en todas sus partes, mereciendo los honores del *bis*, *Fausto*, coro cantado por las alumnas del conservatorio nacional de música dirigido por su digno director el distinguido maestro J. Gutiérrez. '*Ei mi tradiva*' cantado por la señorita Ana de Urioste, acompañada al piano por la señorita Carmen Espul; á pedido de la concurrencia estas niñas accedieron al *bis* cantando en su lugar *Tante cose*.

[...]

Merecieron general aprobación dos pequeñas comedias: *Una comedia para los exámenes* y "*Los raboneros*" del director del establecimiento que fueron desempeñadas con mucha desenvoltura por los niños de la escuela [...]

Terminó la fiesta con los discursos alusivos al acto (MEC Nº 290, Septiembre 1897, pp. 477-478).

Por último la difusión de la técnica de *coro*, que Greppi proponía universalizar a toda la sociedad y a todas las instituciones de encerramiento, excepto a los hospitales, era también para 1907 una técnica disciplinaria ampliamente utilizada y recomendada como muestra Rodolfo Senet¹⁷ en sus "Apuntes de Pedagogía", libro utilizado por los estudiantes de magisterio de aquella época.

Táctica Escolar

A veces convienen las respuestas en coro ó la clase se encuentra dividida en dos secciones, [...] en esos casos se usa la llamada táctica de concierto.



GUSTAVO BLÁZQUEZ. CELEBRACIONES ESCOLARES Y POÉTICAS PATRIÓTICAS...

En las respuestas simultáneas se debe tratar de obtener uniformidad, para evitar la confusión que ocasionaría un número considerable de respuestas dadas a destiempo, pero teniendo también cuidado de no caer en el defecto tan común, de la cadencia monótona, el tonillo, ó el canto (Senet, 1905, p. 126).

Así las recomendaciones derivadas de la objetivación de los gustos musicales de los escolares a través de la encuesta de 1907, no hacían sino confirmar el valor de las técnicas y prácticas que estaba desarrollando el CNE. La posibilidad de realización de esta encuesta estaría relacionada con la clausura de los niños a través de la institucionalización de la escuela y el desarrollo de prácticas educativas que los hacían circular en circuitos cerrados. La encuesta y su publicación darían cuenta también del grado de centralización de las prácticas escolares alcanzado. Acciones como estas habrían permitido, como la expansión de la forma prisión descrita por Foucault (1976), una mayor individualización de los sujetos y su transformación en individuos cognoscibles. Los niños y niñas atrapados y cercados por la escuela, escudriñados por el ojo del maestro, el director, el inspector, se convirtieron en objeto de exploración científica y así, “hoy en día la ciencia se ha apoderado del cerebro infantil y lee en él tanto como en un libro abierto” (MEC N° 443, Noviembre 1909, p. 470). Los escolares devinieron sujetos a los cuales se les podían hacer preguntas y de los cuales podían conocerse —entre otros— sus gustos musicales. Los saberes producidos a través de esta “lectura” fueron a su vez aplicados en la (re)producción de técnicas que posibilitarían un mayor control de las prácticas y de los sujetos a partir de una mayor uniformización. Las diferentes “tácticas escolares” reforzaban el carácter central y ejemplar que la escuela tenía para los agentes y que se objetivaba en las disposiciones que tomaba el CNE. Estas disposiciones gozaban del crédito científico que trabajos, como el de Greppi,



contribuían a otorgarle y eran acatadas tanto gracias al control panóptico ejercido por los funcionarios del CNE como a la creación de la creencia en su valor científico y político.

La publicación de esta encuesta y sus resultados adquiere un valor diferente al realizarse meses antes de los festejos del Centenario. La encuesta, su análisis y recomendaciones legitimaban, una vez más, las prácticas desarrolladas por el Gobierno Nacional y por el CNE, como prácticas capaces de crear las emociones patrióticas de las “multitudes argentinas”:

Sí, he tenido la ocasión de sentirme emocionado el día 25 de Mayo en la escuela, el Himno Nacional se cantaba. Mi emoción era tan intensa que me hubiera sentido capaz de ejecutar acciones que en otro me hubieran atemorizado.

Sí,

¡Qué bello es morir por la patria! (Greppi, p. 822).

[respondían otros alumnos al sondeo de Greppi.]

Performatividad de Estado

Enfrentarse al Estado-Nación es una cuestión compleja y arriesgada en términos epistemológicos, metodológicos, políticos y afectivos. ¿Cómo generar en el marco de un sistema de producción científica estatalizado un pensamiento contra-estatal (Cf. Bourdieu, 1994)? ¿Cómo desarrollar una crítica que no quede presa en el fetichismo que le atribuye un poder (casi) sobrenatural capaz de hacer y deshacer vidas? ¿Cómo resistir la E mayúscula del estado y la N de la nación tan perversamente reconfortantes en las explicaciones científicas o las quejas y esperanzas del sentido común? Como parte de este trabajo de conocer antropológica-



mente el Estado, es importante no dejar de reconocer el brillo del Estado-Nación y la atracción que, como fetiche, ejerce sobre todos nosotros. El Estado-Nación quizá pueda compararse con esos materiales “glow-in-the-dark” o fosforescentes que tienen la capacidad de acumular energía para liberarla lentamente en forma de luz. El Estado-Nación se recubriría de una purpurina brillante que, como en una noche de Carnaval, se adhiere a nuestra piel cuando se iluminan teatralmente edificios públicos, monumentos históricos, tumbas de los héroes. El boato, como bien señaló Geertz (1981) para otras formas estatales, no es un adorno superficial o un agregado posterior sino parte de la misma materia de la que está hecho el Estado. El Estado, como un fetiche religioso, se erige poderoso y hecho de una sustancia viscosa, pegajosa y mucoidal, que se adheriría a los cuerpos y los aglutinaría en una masa (Cf. Taussig, 1997). El Estado-Nación también suele presentarse como un fetiche sexual, y fuertes ligazones eróticas desde el Amor a la Patria hasta la atracción por el uniforme, la “mujer policía” o el “militar armado”, nos conectarían afectivamente con él.

Quizá un camino o estrategia posible para no encandilarnos con en el fetichismo y al mismo tiempo reconocer el brillo incandescente que irradiaría el Estado-Nación pasaría por analizar la performatividad de sus prácticas, especialmente aquellas de carácter dramático. ¿Cómo el Estado-Nación se (re)crearía a sí mismo? ¿Cuáles son los dispositivos que se montan en la construcción de su representación teatral? ¿Qué performances hacen Estado? ¿Cuáles son los teatros de la Patria y cuáles son las tramoyas del Estado? ¿Dónde y cómo el Estado-Nación se manufactura artesanalmente? Antes que preguntarnos por el Estado como un Ser o una Potencia, apostamos a indagar las tecnologías dramáticas, teatrales, performáticas puestas en juego durante y para su erección. Atender a la dimensión performativa de los procesos sociales de formación de estas complejas formas de gestión/gestación de la vida y la muer-



te, como son los estados, impone la pregunta por el orden citacional e iterativo de las prácticas de Estado (Butler, 1997). ¿Cómo el Estado-Nación se cita a si mismo? ¿Cómo se pone en escena la Nación? ¿Cuáles son los códigos que se repiten una y otra vez?

Según analizamos, diferentes performances patrióticas que tuvieron a los escolares como principales protagonistas y destinatarios se desarrollaron desde la organización misma del sistema educativo. Desfiles, fiestas, formaciones, lecturas de poemas, conciertos y peregrinaciones patrióticas, formaron parte de las actividades escolares cotidianas constituyendo algo más que un mero agregado a las prácticas de enseñanza-aprendizaje de carácter cognitivo analizadas por la Pedagogía y la Historia de la Educación.

El diseño de este ceremonial escolar formó parte de las actividades a través de las cuales y en razón de las cuales se realizó efectivamente el CNE y el Estado-Nación argentino. Las diferentes acciones dramáticas que encontraron su apoteosis en las celebraciones del Centenario de la Revolución de Mayo podrían entenderse como parte de esos dispositivos a través de los cuales se monta la E mayúscula del Estado. Las performances patrióticas fueron parte de las tecnologías de gobierno, de las máquinas de subjetivación, de los dispositivos de formación de poblaciones, puestos en juego en el siempre inconcluso proceso de formación del Estado-Nación en la Argentina de fines del siglo XIX y principios del XX.

Estas performances hacían Estado cuando ponían en escena una representación del mismo bajo la forma de Patria pero también en tanto creaban y organizaban una mayor interdependencia entre el número creciente de sujetos que se integraban como parte de los cuerpos burocráticos del Estado. En el trabajo de hacer las performances patrióticas escolares, el Estado se creaba como representación y como producto de un trabajo colectivo, según resaltaba continuamente el MEC. En sus performances el Estado se citaba y (re)citaba celebrándose y celebran-



do/exponiendo los frutos de su creación. A través de sus performances el Estado se citaba como aquel que venía a solucionar un estado de cosas en cuya formación su participación era simultáneamente conocida y desconocida.

Frente al “peligro” de los extranjeros que las políticas gubernamentales habían asentado en el territorio nacional, el Estado desplegó un poderoso arsenal de dispositivos de nacionalización donde los niños y las niñas estuvieron destinados a cumplir un rol destacado. Este trabajo colectivo supuso, en la Argentina del Centenario, el cuidado del pequeño detalle, el pulido del comportamiento, la higiene corporal y la generación de un brillo patriótico, que como el que emana del fetiche, permitiera mantener la denegación que hace del Estado-Nación una realidad (im)posible.¹⁸

Performances patrióticas, como desfiles cívicos, actos escolares, inauguraciones de monumentos o puentes, asunciones de mandatarios, celebraciones de centenarios y bicentenarios, exequias de hombres de Estado, serían una cita del Estado-Nación y al mismo tiempo una cita, un encuentro programado, con él. Engalanados, los sujetos invitados concurrirían al encuentro y se harían presentes en una cita que no dejaría de excitarlos y exhibirlos. El Estado-Nación tomaría cuerpo cuando reunía a los convidados y “todo hecho” se presentaba frente a las tecnologías de la imagen, especialmente el cine y la fotografía, que exhibían una vez más al conjunto de los cuerpos como (cuerpo de) Estado. Hecho una y otra vez, el Estado podría entenderse como el efecto performativo de un conjunto de prácticas repetidas y repetibles, citadas y citables, que a través de su iteración crearían tanto las redes cooperativas que harían el trabajo administrativo del Estado como la ficción de su existencia.

Revisión de Estrella Cinta Maestre Amigo





Notas

- ¹ Ambos textos fueron editados en su lengua original en 1983 y marcaron un giro antropológico en los estudios historiográficos sobre la nación y el nacionalismo.
- ² Diferentes países latinoamericanos están organizando desde 2009 múltiples festejos al cumplirse doscientos años del inicio de movimientos políticos que llevaron a la declaración de la independencia de la metrópolis colonial española.
- ³ La historiografía argentina denomina “Revolución de Mayo” a la serie de acontecimientos ocurridos en mayo de 1810 en la ciudad de Buenos Aires, por aquel entonces capital del Virreinato del Río de la Plata. Como consecuencia de la revolución fue depuesto el virrey Hidalgo de Cisneros y reemplazado por la Primera Junta de Gobierno. Estos eventos se sucedieron en una semana conocida como la “Semana de Mayo”, que transcurrió entre el 18 de mayo, cuando se confirmó de manera oficial la caída de la Junta de Sevilla, hasta el 25 de mayo, fecha de asunción de la Primera Junta. La Revolución de Mayo no proclamó la independencia formal de la metrópoli europea dado que si bien no reconocía la autoridad del Consejo de Regencia de España e Indias, gobernaba nominalmente en nombre de Fernando VII, el rey español depuesto por Napoleón. La declaración formal de independencia de la Argentina tuvo lugar durante el Congreso de Tucumán el 9 de julio de 1816.
- ⁴ Durante la presidencia de Domingo Faustino Sarmiento (1868-1874) se inició la contratación de docentes estadounidenses para trabajar en las recientemente creadas Escuelas Normales donde se formarían los docentes nacionales.
- ⁵ En aquel momento, los Territorios Nacionales abarcaban a región patagónica y a las actuales provincias de La Pampa, Chaco, Formosa y Misiones y partes de Catamarca y Salta.
- ⁶ Este órgano, dependiente del Ministerio de Instrucción Pública, estaba compuesto por cinco miembros designados por el Primer Mandatario de la República, necesitando el acuerdo del Senado sólo para el cargo de Presidente. Entre las funciones de este cuerpo administrativo, sancionadas por el Art. 26 de la Ley 1420, se encontraban: Dirigir la instrucción primaria; establecer planes de estudio y libros de textos adecuados; vigilar las Escuelas Normales; organizar un cuerpo de inspectores; administrar los fondos económicos destinados a la educación elemental; dictar los programa de enseñanza de las escuelas primarias; dirigir una publicación mensual



de educación; suspender o destituir a los maestros, inspectores o empleados por causa de mala conducta o desempeño.

- ⁷ La “Semana de Mayo” eran un conjunto de actividades pedagógicas que abarcaban todos los ramos de la educación desarrolladas durante los días previos al 25 de Mayo.
- ⁸ En el N° 223 de febrero de 1893 se comentaba extensamente el material enviado a la Exposición de Chicago de 1892 por las escuelas argentinas. En el N° 244 de Febrero de 1894 aparecía un fragmento del “Manual Général de l’Instruction Primaire” de Gabriel Compayre en el que se mencionaba el valor de los trabajos expuestos en aquella Exposición Colombina de Chicago.
- ⁹ El rol jugado por este tipo de publicaciones puede ser comparado con el papel jugado por la literatura en la imaginación de la Nación, destacada por Benedict Anderson (1993).
- ¹⁰ La placa no consiguió vencer el tiempo. El edificio de la Escuela Olmos fue “refuncionalizado” a mediados de la década del ‘90 y se transformó en uno de los centros de compra de la ciudad.
- ¹¹ Connerton distingue dos tipos de prácticas sociales que permiten la sedimentación del pasado y la constitución de la memoria. Las prácticas de inscripción, asociadas a la escritura y que no necesitan de la presencia efectiva del emisor y el receptor y las prácticas de incorporación que implican necesariamente la interacción cara a cara de emisor y receptor.
- ¹² Juan Manuel de Rosas (1793-1877) fue un militar y político argentino que luego de derrotar al Gral. Lavalle se convirtió en gobernador de la provincia de Buenos Aires con el título de “*Restaurador de las Leyes e Instituciones de la Provincia de Buenos Aires*” y se transformó en el principal dirigente de la Confederación Argentina hasta su caída en 1852. Su figura fue (y es) una de las más controversiales en la historiografía argentina que suele dividirse entre “Historia oficial” de carácter liberal que considera a Rosas como un tirano y el “Revisionismo histórico”, surgido en las décadas de 1920 de carácter nacionalista que rescata su genio y figura.
- ¹³ Martín Malharro (1865-1911) fue un pintor argentino que, además de introducir la Escuela Impresionista en la plástica nacional, participó activamente en la formación de la Educación Artística.
- ¹⁴ Las ambientaciones son formas artísticas consistentes en la creación de una situación, una atmósfera determinada o un medio que sustituye la presentación de un



objeto artístico singular. Estas prácticas artísticas emergieron durante la década de 1960 en el seno de las discusiones sobre las relaciones entre obra, contexto y recepción y buscaban crear un ambiente que diera primacía a las estructuras interactivas y comunicativas frente a las más bien pasivas de los procesos receptivos (Cf. Butin, 2009).

- ¹⁵ Dramaturgo y periodista uruguayo (1875-1910) que desarrolló su vida en Montevideo, Buenos Aires y Rosario. Asociado con el anarquismo, Sánchez compuso una serie de exitosas obras teatrales donde retrataba temas como la vida proletaria, la familia, el conventillo, los inmigrantes. Representó diversos tipos sociales mostrando miserias y esperanzas del mundo del trabajo a través de la vida cotidiana de sus personajes como los niños vendedores de periódicos o *canillitas*.
- ¹⁶ Médico, psiquiatra, psicólogo, criminólogo, farmacéutico, escritor, docente, filósofo y sociólogo ítalo-argentino (1877-1935). Ingenieros fue una de las figuras más destacadas de su época asociado en sus inicios al positivismo se orientó posteriormente hacia el socialismo y el anarquismo. Fue un alumno destacado de Ramos Mejía y padrino de casamiento de Florencio Sánchez. Debemos señalar que existían importantes redes de parentesco, académicas, afectivas que ligaban a los intelectuales asociados con el higienismo y el positivismo. Un espacio de reunión eran los almuerzos del Instituto Frenopático del Hospital San Roque, cuyo presidente era Ramos Mejía, y por donde desfilaron intelectuales como Mariano de Vedia, Alberto Julián Martínez, Carlos Octavio Bunge, Florencio Sánchez, Víctor Mercante, Manuel Podestá, Rodolfo Senet, José Ingenieros, entre otros.
- ¹⁷ Rodolfo Senet (1872-1938), colega y amigo de Ramos Mejía, fue uno de los representantes del positivismo que germinó en la Escuela Normal de Paraná. Sus trabajos se orientaron hacia la psicología experimental y la psicopatología infantil.
- ¹⁸ De acuerdo a la teoría psicoanalítica se entiende por denegación (*Verleugnung*) al mecanismo psíquico mediante el cual la realidad del significante es conocida y renegada gracias a la elaboración de un fetiche.

Referências bibliográficas

- ANDERSON, Benedict
1993 *Comunidades Imaginadas*, México, FCE.
- BLÁZQUEZ, Gustavo
1996 *¡¡¡Viva la Patria!!! Una etnografía de los actos escolares. Córdoba*, Córdoba, tesis de Maestría, Universidad Nacional de Córdoba, p. 225.
1998 *Escola de Patriotismo. A construção da Argentina e dos argentinos através das Performances Patrióticas Escolares*, Rio de Janeiro, tese, PPGAS/MN/UFRJ, p. 193.
- BOURDIEU, Pierre
1994 *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris, Éditions du Seuil.
- BUTIN, Hubertus (ed.)
2009 *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, Madrid, Abada Editores.
- BUTLER, Judith
1997 *Excitable Speech: A Politics of the Performative*, New York, Routledge.
- CONNERTON, Paul
1989 *How Societies Remember*, Cambridge, University of Cambridge Press.
- DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Felix
1988 *Mil Mesetas: Capitalismo y esquizofrenia*, Valencia, Pre-Textos.
- FOUCAULT, Michel
1976 *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI.
1991 *Microfísica del Poder*, Madrid, Ed. de la Piqueta.
1992 *Genealogía del racismo*, Madrid, Ed. de la Piqueta.
- GEERTZ, Clifford
1981 *Negara. The Theatre State in 19th Century Bali*, Princeton, Princeton University Press.

- HOBSBAWN, Eric & RANGER, Terence (eds.)
1984 *A Invenção das Tradições*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- HOWARD, Jennie
1951 *En otros años y en otros climas*, Buenos Aires, Raigal.
- RAMOS MEJÍA, José María
1951 [1907] *Rosas y su tiempo*, Buenos Aires, Orientación Cultural.
1952 [1899] *Las Multitudes Argentinas*, Buenos Aires, Editorial Guillermo Kraft Limitada.
- SENET, Rodolfo
1905 *Apuntes de Pedagogía*, Buenos Aires, Cabaut & Cia.
- TAUSSIG, Michael
1993 *Mimesis and Alterity*, New York, Routledge.
1995 *Un gigante en convulsiones*, Barcelona, Gedisa.
1997 *The Magic of the State*, New York, Routledge.
- TERÁN, Oscar
2000 *Vida intelectual en el Buenos Aires fin-de-siglo (1880-1910)*, Buenos Aires, FCE.
- WEBER, Max
1964 *Economía y Sociedad*, México, FCE.

Fuentes consultadas

- Diario *La Voz del Interior*, Córdoba, 1910.
- Revista *El Monitor de la Educación Común*, Consejo Nacional de Educación, 1894-1914.



GUSTAVO BLÁZQUEZ. CELEBRACIONES ESCOLARES Y POÉTICAS PATRIÓTICAS...

ABSTRACT: This paper examines a particular case of the processes of formation of national communities in the late nineteenth and early twentieth century in Latin America. Specifically, we consider the process in which the National Council of Education was becoming the guiding power of national education and the value of the publication “The Common Education Monitor” by analyzing a census of musical tastes among Argentine children. The analysis of this survey will allow us to observe the performative dimension of the state speeches and performances in Argentina and thus closer to the formation of patriotic subjectivities through artistic practices.

KEY-WORDS: Performance, performativity, Argentina, public art, subjectivity.

Recebido em agosto de 2011. Aceito em setembro de 2012.

