

Cuadernos

del



ISSN 1668-1053

"Procesos de identificación étnica y clasista entre un grupo de argentino-irlandeses de Buenos Aires"

ELISA PALERMO

18

FEBRERO 2010

Instituto de Desarrollo Económico y Social

Aráoz 2838 ♦ C1425DGT Buenos Aires ♦ Argentina

Teléfono: (54 11) 4804-4949 ♦ Fax: (54 11) 4804-5856

Correo electrónico: ides@ides.org.ar

La serie Cuadernos del IDES tiene por objeto difundir avances de los resultados de las investigaciones realizadas en el seno del Instituto de Desarrollo Económico y Social.

ISSN 1668-1053

Indice

Introducción	3
La emigración y la llegada a la Argentina	5
Sobre la construcción de límites sociales	10
Algunas palabras finales	25
Referencias bibliográficas	29

© Instituto de Desarrollo Económico y Social, Buenos Aires, 2010.

Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio (impreso, electrónico, etcétera) sin autorización previa.

Diseño: Departamento Editorial del IDES.

"Procesos de identificación étnica y clasista entre un grupo de argentino-irlandeses de Buenos Aires"*

ELISA PALERMO**

Introducción

Este artículo intenta explorar la manera en que los descendientes de inmigrantes irlandeses de Buenos Aires han ido elaborando su identidad en el contexto inmigratorio, resignificando o readaptando su pasado irlandés y sus condiciones de origen a las nuevas condiciones de la vida en la Argentina. Al hablar aquí de sus condiciones de origen, nos referimos, principalmente, a la relación conflictiva que los irlandeses presentaban antes de la emigración en su país natal con los ingleses y, por extensión, con las representaciones de “lo inglés” en ese contexto¹.

*Para la elaboración de este texto tomé como punto de partida el trabajo de campo y la investigación realizados, entre abril y diciembre de 2005, para la elaboración de mi tesis de licenciatura, citada en las referencias bibliográficas.

**Licenciada en Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Doctoranda en Ciencias Sociales, UBA. Becaria del CONICET-IDES.

¹Para el período mencionado, Irlanda se encontraba bajo el dominio político de Gran Bretaña y económicamente subordinada a ésta. A principios del siglo XIX, Inglaterra estaba en plena expansión y necesitaba materia prima, alimentos y mano de obra para su creciente industria. La economía irlandesa, volcada a la producción agropecuaria, le proveía trigo y cereales y, fundamentalmente, ganado ovino y sus derivados, situación que motivó que la tierra se destinara mayoritariamente a las pasturas en detrimento de la siembra de otros productos. Por otro lado, a principios del siglo XVIII, Inglaterra —oficialmente protestante—, decreta la expropiación de la tierra en manos de las familias católicas otorgándoselas a pequeños grupos de terratenientes protestantes que, en la mayoría de los casos, las arrendaban a trabajadores irlandeses sin tierra a cambio de escasos beneficios. Así, los sectores más empobrecidos dependen cada vez más del consumo de la papa, alimento que se convierte en la base de su dieta. En la década de 1840, muchas cosechas de papas se vieron afectadas por una plaga, conocida como roya. El hambre se extendió por la población, siendo los trabajadores asalariados los más afectados; en muchos casos, la emigración se tornó un recurso. Si bien la plaga en sí fue inevitable, su impacto fue acrecentado por la indiferencia del Gobierno Británico negado a ver la gravedad del desastre y proveer alguna asistencia. Para un cuadro más completo de la historia de la emigración irlandesa a la Argentina, véase Korol, J. C. y Sábato, H., *Cómo fue la inmigración irlandesa en Argentina*, Buenos Aires, Editorial Plus Ultra, 1981.

La Argentina es el país no anglo parlante con mayor cantidad de inmigrantes irlandeses, la mayoría de los irlandeses que se vio obligada a emigrar optó por Inglaterra, Estados Unidos, Canadá, Australia y Nueva Zelanda –países pertenecientes mayoritariamente a la órbita anglosajona–, naciones en expansión que necesitaban mano de obra y ofrecían, por lo tanto, posibilidades de trabajo y el beneficio de un idioma conocido. La inserción de los irlandeses no fue idéntica en todos los destinos de emigración. Mencionemos aquí, a modo de ejemplo, tan sólo el caso de Inglaterra para señalar brevemente las condiciones en que los irlandeses eran incorporados a su estructura social y económica. Inglaterra se encontraba en pleno auge del desarrollo industrial y el crecimiento de las ciudades y de los barrios obreros era una de sus características principales. Habitualmente, los irlandeses que emigraban a ese país, se incorporaban a la clase obrera industrial en pleno desarrollo, pero –según el relato que Federico Engels (1974) hace de la situación de la clase obrera en Inglaterra–, debían enfrentarse a una importante discriminación, a fuertes estigmas que los ingleses hacían pesar sobre ellos, tales como de suciedad, de falta de civilización, de urbanidad y cultura y, sobre todo, de inferioridad en relación con los ingleses mismos. En muchas frases de su libro Engels menciona preocupación por la posibilidad de que el roce con los irlandeses hiciera descender el grado de civilización de los proletarios ingleses a su nivel². Este relato nos sirve como puntapié inicial para poder analizar y contraponer la manera en que –como veremos– el significado de la relación que los irlandeses mantenían en su país de origen con los ingleses se transformó en el contexto argentino. A lo largo de este trabajo, por lo tanto, exploraremos la modificación de esa relación y la manera en que participa en la definición de una “argentino-irlandesidad” en nuestro país. Analizaremos, entonces, cómo una identidad elaborada en términos de una oposición nacional y religiosa en el contexto británico de origen, se disolvió en el contexto argentino adquiriendo un nuevo significado, un nuevo sentido que se tornó positivo para la propia colectividad irlandesa en tanto y en cuanto le permitió participar de una nueva condición social y diferenciarse socialmente de otros grupos en este contexto. Nuestra intención será, principalmente, indagar en las articulaciones entre los procesos de identificación étnica y clasista, orientando la mirada hacia la manera en que, en un contexto nacional de adopción particularmente favorable, los irlandeses llegados a la Argentina construyeron una identificación étnica a partir de una selección de elementos –no

²Algunos de estos ejemplos pueden consultarse en Engels, F. *La situación de la clase obrera en Inglaterra*, Buenos Aires, Diáspora, 1974, pág. 66, 67, 71. Pero me parece atinado transcribir aquí parte de un párrafo de dicho libro: “[...] el inglés, que es un poco más civilizado, tiene más necesidades que el irlandés, que va en harapos, come papas y duerme en pocilgas. Pero esto no impide a los irlandeses hacer la competencia a los ingleses y poco a poco rebajar el salario y, con ello, el grado de civilización del obrero inglés descenderá al nivel del irlandés. [...] El irlandés [...] que si tiene una habitación soportable cada semana es echado a la calle porque bebe todo y no puede pagar el alquiler” (Pág. 90).

sólo provenientes de su Irlanda natal, sino también de Inglaterra— que favoreció su ascenso social y su incorporación a la sociedad argentina. Esperamos que al analizar la articulación entre la identidad étnica y la selección de determinados rasgos étnicos, orientados en términos no de la distinción étnica sino de clase, el análisis de caso ponga de manifiesto la complejidad de las narrativas identitarias y la imbricación de sentidos. Apuntamos, de este modo, a examinar las articulaciones que se establecen entre identidades étnicas y de clase o, en otras palabras, a explorar la manera en que las identificaciones étnicas pueden servir como marco dentro del cual se expresan o pueden expresarse también significaciones de sentido clasista. Tomaremos la identidad no como un conjunto limitado y distintivo de características que se supone definen a uno en comparación con otros —lo que implicaría pensarla sin cambios a través del tiempo— sino entendiendo que los grupos humanos se modifican en sus prácticas según el contexto cultural, social e histórico en el que se encuentran y que, por lo tanto, el concepto de identidad no puede dejar afuera las relaciones sociales, los encuentros con otros grupos, y que depende a la vez del lugar que dichos grupos ocupan en la sociedad (Guber, 2004). Asimismo, entendemos que no existen criterios biológicos o culturales que puedan ser usados para demarcar de una vez y para siempre la categoría de lo étnico y pensamos —junto con Briones (1988)— que la etnicidad no se corresponde con atributos biológicos propios de la individualidad humana sino que, por el contrario, implica procesos de *marcación* de construcción de *alteridad* (Briones, 1988).

La emigración y la llegada a la Argentina

Hacia 1815, la expansión de la economía irlandesa —volcada desde principios del siglo XVII a la producción agropecuaria, con exportación de trigo, cereales, ganado ovino y sus derivados³—, comenzó a declinar: los precios empezaron a caer, disminuyó el volumen de las exportaciones a Inglaterra, principalmente de carne salada y manteca, que, sumado a una política deflacionaria, a una pobre cosecha de papas en el año 1819 y a la supresión de las medidas proteccionistas en 1824, sentó las bases de una importante crisis (Korol y Sábato, 1981). La emigración a Inglaterra —uno de los dos destinos preferidos— que ya contaba para 1841 con unos 420.000 irlandeses, adquiere a partir de la Gran Hambruna de los años '40 características de éxodo masivo de población⁴ (Korol y Sábato, 1981). Es de destacar que los irlandeses católicos fueron activos partícipes del proceso de conformación de la clase obrera

³Su principal mercado era Inglaterra que, ya para el siglo XIX, detentaba el señorío naval y era una de las cuatro potencias europeas —que junto a Austria, Rusia y Prusia, después del tratado de Viena de 1814, estuvieron en condición de reconstruir políticamente el mapa de Europa de manera mutuamente aceptable (Bruun, 1999).

⁴Entre 1848 y 1855, cerca de dos millones de personas dejaron Irlanda (Korol y Sábato, 1981).

inglesa porque las ciudades inglesas que primero y más rápidamente se industrializaron fueron las que más inmigrantes irlandeses recibieron. De este modo, la mayor cantidad de irlandeses católicos quedó concentrada en las regiones más asociadas con la “tradicional” clase obrera de ese país (Fielding, 1993). Sin embargo, como mencionáramos anteriormente, en Inglaterra los inmigrantes irlandeses fueron fuertemente rechazados por los trabajadores ingleses.

La cantidad de inmigrantes irlandeses que llegaron a la Argentina es muy pequeña si se la compara no sólo con los que emigraron hacia Inglaterra, Estados Unidos y Canadá sino, y, sobre todo, si se la compara con los inmigrantes de otras nacionalidades europeas que llegaron a nuestro país a partir de 1880. Pero, si bien estos inmigrantes fueron pocos en número⁵, dejaron su impronta en la estructura social, cultural y económica de la Argentina, por lo que he de resaltar aquí la manera en que fueron incorporados en este contexto.

Los primeros apellidos irlandeses que se pueden rastrear en el Río de la Plata se encuentran entre los miembros de la administración colonial, especialmente, soldados y clérigos dedicados a la evangelización de indígenas; y, más tarde, entre los soldados llegados con las invasiones inglesas. Así, ya hacia 1815, existía una “pequeña colonia irlandesa” en la ciudad de Buenos Aires (Murray, 1919). Sin embargo, fueron muy pocos los irlandeses que llegaron a este país antes de 1840, década que –como consecuencia del hambre en Irlanda– marcó el comienzo de un flujo más organizado y constante de inmigrantes provenientes de la verde Erin hacia Buenos Aires. La mayoría de los irlandeses provenía de los condados de Wexford, Longford y Westmeath y, en general, la relación más o menos casual del futuro migrante con el núcleo de irlandeses residentes fue uno de los factores determinantes en la decisión de trasladarse al Río de la Plata (Korol y Sábato, 1981).

A partir de la Revolución de Mayo se inicia una nueva etapa en la historia de la ciudad del Plata. Después de 1810 es muy poco lo que subsiste de la época colonial porque la Revolución “por su propia dinámica, había puesto en movimientos nuevas energías y necesitaba del aporte de sectores sociales más amplios” (Weinberg, 2000). Comenzaba así, la carrera en pos de la flamante nación. El inmigrante extranjero no sólo vino a sumarse a la expansión económica sino que, además, era considerado por los dirigentes de la época como un elemento necesario para el progreso de la Nación, entendido éste desde el punto de vista político, cultural

⁵Es difícil dar cifras precisas de esa inmigración ya que las estadísticas oficiales argentinas anteriores al reconocimiento de Irlanda como nación soberana, en 1925, engloban dentro de la categoría “ingleses” a todos los súbditos británicos. A partir de los datos del censo de 1895, Eduardo Coghlan calcula 5.407 irlandeses en todo el país para ese año y unos 5.246 para 1869 sólo en la provincia de Buenos Aires, donde estaba radicada la mayor parte de los inmigrantes irlandeses (*The Southern Cross*, número del Centenario, Buenos Aires, 1975).

y social. La idea referida a que el inmigrante europeo era clave en la modernización del país era ampliamente aceptada. Fomentar la inmigración europea respondía al hecho de que la Argentina y sus dirigentes apostaban a la superioridad étnica del europeo –superioridad considerada indispensable como elemento civilizatorio–, que permitiría la modernización del país, ya que se creía, a la vez, que la población nativa no era adecuada para llevar a cabo ese progreso. La ideología pro-inmigratoria implicaba que la inmigración debía ser blanca y europea y, también, subrayaba la necesidad de ésta como agente destructor de “las degradantes hábitos españoles” [Halperín Donghi, 1998 (1987)]. A este contexto se incorporaron los inmigrantes irlandeses que formaron parte de la deseada y –hacia la década de 1870– fomentada inmigración europea. Es interesante remarcar este hecho porque, como podemos ver, contrasta notablemente con la percepción que de los irlandeses tenían los ingleses. Pero veamos cómo los descendientes de aquellos inmigrantes ven desde el presente la experiencia inmigratoria de sus ancestros.

A lo largo de mi trabajo de campo⁶ pude notar que, si bien en la mayoría de los casos encontramos una literatura que favorece la teoría de la emigración como resultado de una deficiencia económica, no se descartan otros factores que se relacionan con lo político y lo religioso. Si bien el hambre, la pobreza, la falta de trabajo, de alimentos y de perspectivas de una vida mejor aparecen como determinantes, no debemos dejar de observar otros factores. En la mayoría de las referencias hechas a este tema por mis informantes, muchos hablan de la Gran Hambruna como el *supuesto* factor que llevó a sus abuelos a emigrar pero no descartan otros como la religión y la libertad. JS, hijo de padre irlandés llegado en 1948 en misión educativa, planteaba que vinieron “de Irlanda a la Argentina porque éste era un país católico, en cambio Estados Unidos, por ejemplo, no es católico” (resaltado mío). Del mismo modo, AS, nieta de irlandeses llegados a la Argentina en 1868, comentaba que sus abuelos vinieron corridos por la Gran Hambruna “y porque a los irlandeses no nos gusta que nos dominen, nos gusta mucho la libertad y la opción era emigrar o quedarse bajo la dominación inglesa” (resaltado mío). En otras ocasiones, además de la ventaja de la religión católica y la libertad, se habla de que la Argentina era “un país adonde se podía estar bien”, haciendo referencia a las posibilidades de crecer económicamente, de “tener” o “ser dueños” de la tierra y poder explotarla para sí mismos, como decía DM⁷ en una de nuestras charlas:

⁶Llevado a cabo durante el año 2005, consistió en charlas informales, entrevistas semidirigidas, trabajo de archivo en el periódico *The Southern Cross* y observación participante en los diferentes actos, reuniones, festividades, homenajes, conmemoraciones, etc. organizados por la colectividad de descendientes de inmigrantes irlandeses a través de algunas de sus instituciones.

⁷DM es bisnieto de inmigrantes irlandeses. Sus ocho bisabuelos eran irlandeses y llegaron a la Argentina en la década de 1860. Uno de los hermanos de su bisabuelo por parte de padre ya había emigrado a la Argentina y por intermedio de él “llegaban noticias de que éste era un país adonde se podía estar bien”.

“Una gran diferencia entre los irlandeses que venían y el resto de los inmigrantes era que el irlandés se iba para no volver. Acá había tierra, tenían la ventaja de la religión, eran libres en muchos sentidos. Podían acceder a la tierra y ser dueños de ella. En Irlanda la tierra faltaba pero, además, ellos la trabajaban y lo que producían se lo llevaban los ingleses que eran los dueños de la tierra. Y acá supieron apreciar el hecho de tener la tierra”.

Si bien no podemos tomar estos relatos como verdades absolutas acerca de la historia de la emigración de sus antepasados, sí debemos preguntarnos cuál es el significado que estos descendientes de irlandeses le otorgan a esas narrativas acerca del pasado, qué sentido adquieren en su memoria y qué rol ocupan en su presente. Estas narraciones –en las que directa o indirectamente surgen referencias “negativas” a la relación de los irlandeses con los ingleses en el pasado–, parecen relatar y mostrar el pasado por oposición al presente porque, indicando que el dominio inglés iba en detrimento de las libertades irlandesas⁸, en muchos aspectos de la vida cotidiana en Irlanda, el pasaje a la Argentina es narrado desde el presente a través de características “positivas” que subvierten las condiciones de vida en el país de origen. Relatado desde el presente, el pasado en Irlanda se visualiza marcado por la pobreza y falta de libertad causadas, en parte, por el dominio inglés; por contraste, la vida en la Argentina aparece signada por las posibilidades de superar o revertir esas condiciones.

La mayoría de los irlandeses venidos a la Argentina se integraron a la vida rural de Buenos Aires, incorporándose a la actividad de mayor expansión de ese período –la cría de ovejas–, y, muchos de ellos, “con notable éxito” (Parola, 2000). Hacia 1840, la economía de Buenos Aires era principalmente ganadera y la exportación se basaba sobre todo en el cuero, el sebo y el tasajo. Sin embargo, de a poco comenzó a adquirir cierta importancia el ganado ovino, que permitía la exportación de lanas, logrando una significativa participación en el mercado mundial. Las consecuencias de esta nueva actividad fueron varias, pero, cabe destacar, el estímulo que significó para el crecimiento del transporte ferroviario, necesario para el transporte de los productos hasta el puerto. Asimismo, favoreció, el desarrollo de las industrias relacionadas con su procesamiento. La mano de obra existente –los gauchos–, estaba especializada en las ocupaciones vinculadas al ganado vacuno, el desarrollo ovino requirió cada vez más pastores, puesteros y peones, y fue dentro de esta nueva estructura donde se

⁸Korol y Sábato plantean que la legislación que impedía que los terratenientes fueran irlandeses católicos, la persecución religiosa, la limitación de la enseñanza, la obligación de ir a trabajar en los puertos del norte y abandonar el trabajo de la tierra, fueron todos factores que incidieron en la emigración, si bien, claro está, los prolongados períodos de pobreza y la Gran Hambruna de la década de 1840 fueron determinantes en este sentido (Korol y Sábato, 1981).

incorporaron los irlandeses –la expansión de la ganadería ovina fue posible gracias a la disponibilidad de pastores irlandeses y vascos [Halperín Donghi, 1998 (1987)]. La cría de ovejas requería un relativamente poco capital inicial y presentaba, para los irlandeses, la ventaja de ser un trabajo que podía organizarse familiarmente. Korol y Sábato diferencian tres formas principales de inserción de estos nuevos trabajadores: como puesteros y pastores asalariados, aparceros o arrendatarios. Los primeros se hacían cargo del cuidado de una majada a cambio de un salario mensual (en general, casa, comida y una parte en dinero). Los aparceros, en cambio, tenían un contrato con el dueño de la tierra que les permitía al final del período quedarse con parte de los productos o rendimientos de la majada, aportaban su fuerza de trabajo y, en algunos casos, una pequeña parte de capital para pagar parte de los gastos, mientras que el dueño del campo proporcionaba la tierra, las herramientas de trabajo, los animales, la vivienda de los trabajadores y pagaba la mayoría de los gastos. Por último, los arrendatarios: representados por aquellos irlandeses que, luego de haber trabajado bajo alguna de las modalidades anteriores, lograban formar cierto capital y arrendaban una porción de tierra para explotarla por su cuenta (Korol y Sábato, 1981).

Los irlandeses llegaron a la Argentina en el momento en que la expansión de la ganadería ovina y los altos precios internacionales de la lana favorecían la transferencia de capitales hacia las zonas productoras, beneficiando a quienes estaban involucrados en esa actividad: tierras a bajo precio, salarios altos y una comunidad que los ayudaba y protegía permitieron que los migrantes tuvieran acceso a la propiedad (Korol y Sábato, 1981). Para algunos de ellos, la ganancia obtenida en la actividad ganadera les permitió acceder a la propiedad de la tierra y, posteriormente, a un tipo de vivienda que reflejaba el ascenso social (Williams, 1975). Ya para 1890 –luego de un largo periodo de ascenso social–, algunos irlandeses y sus descendientes comenzaron a formar parte de la burguesía rural de Buenos Aires (Korol y Sábato, 1981); con el tiempo, para quienes habían logrado ampliar sus negocios e inversiones, abarcando también las actividades comerciales y financieras, residir en la ciudad se convirtió en una necesidad para una mejor administración de su patrimonio (Korol y Sábato, 1981).

Hasta aquí hemos contextualizado someramente cómo y por qué se produjo la emigración irlandesa a la Argentina, el modo en que esos inmigrantes se incorporaron al nuevo país y la manera en que se insertaron en su estructura productiva. Nos centraremos, ahora, en un análisis más detallado de algunas de las instituciones creadas por ellos para ver cómo se construye y resignifica su identidad dentro del nuevo contexto.

Sobre la construcción de límites sociales

La vida en la Argentina, la construcción del nuevo espacio, estuvo marcada por la edificación de límites y fronteras sociales que fueron definiendo y redefiniendo la identidad del grupo a lo largo del tiempo y en sus prácticas cotidianas. La conservación de algunas tradiciones a través de la creación de ámbitos como clubes deportivos y sociales, el mantenimiento de la educación, el idioma, las creencias religiosas y ciertas costumbres asociadas, son ejemplos en el análisis de dichas prácticas. Pero ¿de qué manera han servido a la construcción de esas fronteras sociales? ¿Qué papel han jugado y cómo han contribuido en el proceso de diferenciación social?

El trabajo de campo nos ha permitido rastrear diacríticos –rasgos étnicos que marcan la trayectoria del grupo y que están fundados en *supuestos vínculos de sangre*, en la lengua, en el hecho de que sus ancestros provengan de una misma región de Irlanda, en la religión y en las costumbres (Geertz, 2005)⁹. Siguiendo a Barth (1976) –quien centra su análisis de la problemática étnica en los procesos de formación y sostenimiento de los límites entre los diferentes grupos–, podemos decir que esos lazos han sido utilizados y puestos en juego en las relaciones del grupo, tanto con la sociedad mayor como con otros grupos étnicos dentro del territorio. Es decir que, como veremos, al ser confrontados, comparados, reclamados o dejados de lado provisoriamente, esos vínculos fueron utilizados para organizar las relaciones con los “otros” y para construir la idea misma de “comunidad”¹⁰ en un proceso de institución del grupo como “colectivo” con un sentido étnico (Grimson, 2005: 185). Y a la vez, que este proceso de

⁹Geertz propone ver a los grupos étnicos desde el punto de vista de los actores y poner un especial énfasis sobre lo que él llama “apegos primordiales”. La búsqueda de la identidad de los diferentes grupos y su deseo de que esa identidad sea públicamente reconocida se constituye a partir de los lazos que los actores sienten tener respecto al grupo. La fuerza de los “hechos dados” del lugar, de la sangre, de la lengua, de las costumbres, de los estilos de vida forja la idea de un individuo acerca de quién es y de con quienes está invariablemente ligado. El autor establece que un “sentimiento solidario de unidad” fundado en apegos primordiales hace sentir como parientes o amigos a aquellos que lo comparten. Este sentimiento, este apego al yo colectivo, posee un doble aspecto: una conciencia de la unidad que, por un lado, liga a quienes lo experimentan y, por otro lado, separa a los individuos de aquellos que no son de su género.

¹⁰Utilizo aquí la palabra “comunidad” por ser la más utilizada por este grupo para referirse al colectivo de personas descendientes de inmigrantes irlandeses. Sin embargo, es necesario aclarar que no tomo el concepto de “comunidad” como unidad social uniforme, igual y homogénea. Siguiendo a Brow (1990), entiendo que “comunidad” implica un sentido de pertenencia que combina tanto elementos cognitivos como afectivos, tanto un sentido de solidaridad como la comprensión de una identidad compartida pero, agregó que, sin embargo, no deja de lado el conflicto, la heterogeneidad, las diferencias, la diversidad y la contradicción al interior de la vida social del grupo (Pratt, 1987). La comunidad es fruto de lo que Brow (1990) –siguiendo a Weber– llama “comunalización”, es decir, patrones de conducta, pautas de acción que, estando cultural e históricamente determinadas y socialmente construidas, promueven un sentido de pertenencia y hace sentir como primordiales (en el sentido geertziano) ciertas relaciones sociales.

“eticización” conllevó un posicionamiento social porque las características contextuales de la etnicidad están fundadas en la experiencia tanto social como material de las personas que reproducen una identidad colectiva (Fenton, 1999).

Partiendo de estas definiciones intentaremos abordar la especificidad que adquiere la “irlandesidad” en el contexto argentino, interpretada aquí no sólo en términos étnico-nacionales sino como forma de participación en una clase social o un grupo de status determinado. Intentaremos comprender por qué la conservación de determinadas prácticas contribuyó a que el grupo pudiera diferenciarse socialmente de otros grupos en el contexto argentino.

La mayor parte de las instituciones orientadas a nuclear a los descendientes de inmigrantes irlandeses en la Argentina comenzaron a crearse hacia finales del siglo XIX, ya que con el aumento del número de sus miembros, la paulatina adaptación a la sociedad argentina y el éxito económico de no pocos de ellos “la comunidad fue generando mecanismos para facilitar ese éxito y esa adaptación a la vez que buscó reforzar su identidad [...]” (Korol y Sábato, 1981).

Tomemos, en primer lugar, el caso de las escuelas¹¹ y veamos cuáles son, según algunos de estos descendientes de irlandeses, las causas por las cuales sus abuelos comenzaron a mandar a sus hijos a estudiar a esas instituciones.

Aproximadamente después de la primera generación, los irlandeses establecidos en el país habían logrado crecer económicamente, se habían establecido, tenían sus campos y sus animales y trabajaban la tierra¹². Ahora bien, las familias irlandesas solían tener muchos hijos¹³, una vez llegados a la Argentina, y habiendo logrado un relativo bienestar, retomaron la aplicación del antiguo derecho de propiedad de la tierra, que implicaba dividir entre sus hijos la

¹¹Toda la información utilizada para narrar la historia de las escuelas, el Padre Fahy y las Hermanas de la Misericordia ha sido tomada de *Asociación Católica Irlandesa 1883-1983* (publicación realizada en homenaje a Antonio D. Fahy y a Mons. Patricio Dillon al cumplirse los cien años de vida de la Institución); *El Padre Fahy. Homenaje de la Asociación Católica Irlandesa en el centenario de su fallecimiento 1871-1971*. Buenos Aires, Editorial Irlandesa de Buenos Aires, 1971; y *Celebramos la vida*. Instituto Fahy, Moreno (publicación interna realizada para el festejo por los setenta y cinco años de la inauguración del Instituto en Moreno).

¹²Los irlandeses que llegaron a la Argentina antes de 1870 aprovecharon un momento muy favorable en el que la demanda de mano de obra especializada se traducían en salarios relativamente altos y contratos que beneficiaban al trabajador, había tierras disponibles a bajo precio para la cría de ovejas, la producción de lanas dejaba beneficio aún a los propietarios de pequeñas majadas. La situación fue, sin embargo, más difícil para quienes llegaron en las últimas décadas del siglo.

¹³A lo largo de nuestra investigación hemos encontrado casos de entre 7 hasta 14 hijos por matrimonio.

tierra que poseían¹⁴. Para finales del siglo XIX –a consecuencia de las modificaciones por las que atravesó la estructura agraria de la provincia–, se produjeron una serie de transformaciones en la vida de estos inmigrantes y sus familias. El desplazamiento del ovino por el vacuno y los cereales provocó cambios tanto en la organización productiva del agro como en la estructura social rural (Korol y Sábato, 1981). Estas dificultades, sumadas a la división de la propiedad entre todos los hijos en una época en que ya no resultaba tan fácil que éstos repitieran el modelo de acumulación de los padres, llevaron a mucho de ellos a alejarse de la tierra¹⁵. La mayor parte de los relatos de mis informantes coincide en que fue a través de la educación que intentaron seguir creciendo:

“Ya después de una generación habían empezado a estar muy bien. De hecho, si te fijás en la fiesta de San Patricio de 1875 y ves qué comían te vas a dar cuenta. Pero como tenían muchos hijos y repartían la tierra entre todos, de a poco fueron perdiendo y la única manera de seguir creciendo fue a través de la educación. Crearon gran cantidad de escuelas y mandaron a sus hijos a estudiar”.

Lo importante de esta narrativa es que nos sirve para intentar comprender qué lugar le asignan estos descendientes a ese pasado y qué intentan decirnos a través de estos relatos. Si bien, es probable que enviar a los hijos a escuelas fundadas por el propio grupo étnico fuese algo bastante común a todos, o a la mayoría, de los grupos inmigrantes de esa época, intentemos comprender este caso específico. Como vemos, JO¹⁶ explica por qué sus padres comenzaron a mandarlos a la escuela pero no explica por qué se preocuparon por construir y mandarlos a *sus* propias escuelas. La educación en este contexto aparece ligada a la idea de *crecimiento* y aunque no se explicita qué se quiere decir exactamente con esa palabra, hay indicios de que ese “*estar bien*” y ese “*crecimiento*” hacen referencia a la situación económica. Quizás esta narrativa nos indique la importancia que se le adjudica a esa relación en el presente más que la que se le otorgaba en el pasado, sobre todo si contraponemos a ella el planteo de Korol y Sábato, quienes manifiestan que a medida que los ingresos de estas familias fueron

¹⁴En Irlanda, a partir de la Gran Hambruna, la subdivisión de tierras había dejado de ser deseable y posible y el sistema de división de la herencia entre todos los hijos había sido reemplazado por el mayorazgo (Korol y Sábato, 1981).

¹⁵Hacia la década de 1880, la lana sigue siendo el principal producto de exportación en la provincia de Buenos Aires pero ya para fines de esa década y principios de la siguiente, comienzan a producirse algunos cambios que afectan directamente la cría y reproducción de ovinos. En el momento, comienza a experimentarse con procedimientos de enfriado y congelado de carne y se instalan los primeros frigoríficos, hechos que dieron lugar al desplazamiento del ovino por el vacuno y los cereales (Korol y Sábato, 1981).

¹⁶JO es hijo de padres irlandeses llegados a la Argentina en 1910, habían venido a la Argentina por intermedio de su tío que ya estaba aquí y trabajaba haciendo durmientes para el ferrocarril.

mejorando, comenzaron a enviar a sus hijos a la escuela, a preocuparse más por su educación aportando dinero y alimentos a las escuelas, entre otras instituciones. Para contextualizar brevemente la creación de estas escuelas, digamos que el período de su creación coincide con el del pasaje de una Argentina ganadera –principal actividad entre irlandeses– a otra agropecuaria (Weinberg, 1995). Como explica este autor, las ideas educativas de Sarmiento estaban ligadas a una concepción que propiciaba el pasaje de la actividad ganadera a la agropecuaria, y uno de los elementos básicos para llevar a cabo esa transformación era la educación orientada a la formación de hombres que pudieran ser productores y, al mismo tiempo, partícipes de dicho proceso de cambio. De esta manera la educación tenía tanto una función política como económica y social¹⁷.

Según los diferentes relatos y fuentes, la primera escuela de la colectividad –destinada a mujeres– comenzó a construirse en el año 1862, por iniciativa del Padre Fahy¹⁸, quien contaba en ese entonces con la ayuda de las *Sisters of Mercy*¹⁹ que se encargarían de dicha escuela²⁰. Ubicado en el barrio de Caballito, el ahora Colegio Santa Brígida, es una obra arquitectónica inmensa. Bellísimo y lujoso por dentro, su estilo neogótico es imponente y nos habla de lo costoso de la obra y de los gastos realizados por los irlandeses de finales del siglo XIX para construirlo.

Abramos un paréntesis aquí para hacer una breve mención al barrio de Caballito. Dicho barrio progresó con la llegada del ferrocarril en 1857²¹. Caracterizada por lujosas quintas que

¹⁷Asimismo, hacia finales del siglo XIX y principios del XX, los intentos por construir una nacionalidad argentina y definir los rasgos del ser nacional estaban fracasando: “La sospecha se hace cada vez más frecuente de que la conciencia de pertenecer a una comunidad nacional se está desvaneciendo junto con la identificación con un Estado que es cada vez menos la expresión política de ésta” (Halperín Donghi, 1998). Era preciso, entonces, un Estado que indujera la vigorización del sentimiento nacional principalmente a través del adoctrinamiento escolar. Ya durante la primera década del siglo XX, encontramos en la enseñanza primaria una liturgia cívica patriótica intensa dirigida a contrarrestar los efectos desnacionalizadores de otras “lealtades nacionales” mantenidas en los hijos de inmigrantes a través, sobre todo, de escuelas de las diversas colectividades.

¹⁸Capellán irlandés llegado a la Argentina en 1843 para asistir espiritualmente a los irlandeses.

¹⁹La escuela estuvo bajo la dirección de las Hermanas de la Misericordia hasta 1979.

²⁰Este colegio tomó muchas niñas huérfanas en las épocas posteriores a las epidemias de cólera y fiebre amarilla de 1867 y 1870-71. El actual Colegio Santa Brígida es uno de los más importantes de la colectividad (*El Padre Fahy. Homenaje de la Asociación Católica Irlandesa en el centenario de su fallecimiento, 1871-1971*). Inicialmente fue una escuela para niñas pupilas pero el sistema de pupilaje dejó de funcionar a mediados de la década de 1980 y a partir de 1990 funciona como escuela mixta. Actualmente está a cargo de la Asociación Católica Irlandesa, dueña también del Instituto Monseñor Dillon, ubicado al lado del colegio Santa Brígida sobre la calle Seguí.

²¹La estación llevó desde el primer momento el nombre de una famosa pulpería que se instalara, en 1804, en la esquina de las actuales Rivadavia y Emilio Mitre, reconocida entonces por una veleta con forma de caballito.

se encontraban a lo largo de la actual Rivadavia, esta zona era para los porteños un lugar de fin de semana y, hoy en día, es uno de los barrios residenciales por excelencia de Buenos Aires²². El llamado “Barrio Inglés”, emplazado en esa zona, se caracteriza por edificaciones de estilo británico que datan de finales del siglo XIX. Es interesante remarcar el emplazamiento del colegio Santa Brígida en este barrio, ya que también el colegio Saint Brendan’s –fundado en 1966 por el irlandés John Scanlan²³ e institucionalizado en 1985– se encuentra situado en un barrio inglés, uno de los más lujosos de la zona norte de la Ciudad de Buenos Aires, conocido como Belgrano “R”²⁴, área residencial de clase alta donde se encuentran algunos de los colegios británicos privados más reconocidos de la Argentina. Belgrano, fundado en el año 1855, se ha caracterizado desde entonces por un crecimiento “apacible y aristocrático” (Ostuni, 2002), por lujosas mansiones y caserones rodeados de frondosas y añosas arboledas. Sus estilos arquitectónicos predominantes fueron principalmente inglés y francés. Esta zona no se ha caracterizado por una fuerte presencia de inmigrantes irlandeses, sino que en ella se asentaron fundamentalmente ingleses que llegaron al barrio contratados por el ferrocarril²⁵ para tareas directivas y administrativas²⁶. Posteriormente, se incorporaron al barrio, alemanes, franceses y suizos, que dieron el impulso final al entonces barrio Campana.

Una clase o una fracción de clase, parafraseando a Bourdieu (1988), se define no sólo por el lugar que ocupa en las relaciones de producción –que puede ser reconocida a través de indicadores tales como la profesión, los ingresos o el nivel de instrucción–, sino también, en parte, por una distribución determinada en el espacio geográfico, que nunca es neutra. Vemos,

²²Los datos acerca de la historia y las características de los barrios de Buenos Aires que aparecen este artículo han sido recabados de la página oficial que el gobierno de la Ciudad tiene en Internet y de Ostuni, Ricardo. “El Bajo, ese arrabal de Belgrano”, en *Historias de la ciudad. Una revista de Buenos Aires*. Año IV, N° 18, Buenos Aires, Argentina.

²³John Scanlan llegó a la Argentina en 1948 formando parte de un proyecto educativo de los *Christian Brothers of Ireland*. Dicha congregación –fundada por el, ahora, Beato Edmundo Rice–, había llegado en el año 1947 con intenciones de asentarse en Buenos Aires y fundar un colegio propio. En 1948, fundaron el colegio Cardenal Newman (que se encuentra ahora en Boulogne, provincia de Buenos Aires). Para más información sobre la historia de los *Christian Brothers* de Irlanda y su relación con la colectividad argentino- irlandesa de Buenos Aires véase *Colegio Cardenal Newman, 50 años*. Akian Gráfica Editora S.A., Buenos Aires, Mayo de 1998.

²⁴Si bien en el lenguaje cotidiano “R” es tomado por “residencial”, en la mayoría de la bibliografía consultada, se manifiesta que esta “R” proviene de la estación de tren del Ferrocarril Buenos Aires a Rosario, la R estaría representando a Rosario. De la misma manera, se considera que la estación Belgrano “C” hace referencia a “comercial”, en cambio provendría de Ferrocarril Central.

²⁵El entonces llamado Ferrocarril del Norte, que iba desde Retiro a Valentín Alsina (hoy, Belgrano C), fue inaugurado en diciembre de 1862. Pocos años más tarde, con la urbanización de la zona, se construyó la estación de Belgrano R.

²⁶Extraído de <www.cevepar.org>.

entonces, que la descripción de estos barrios sirve como indicador de clase y status, dando cuenta de un “origen” social determinado. Debido a las características de estas escuelas: la zona en la que están emplazadas, la enseñanza del idioma inglés, la práctica de deportes, la enseñanza de diferentes actividades (como computación, teatro, música, pintura, zapateo americano, danzas) y sus instalaciones (provistas de gimnasio y campo de deportes propios); al servir como *referencia* de la colectividad irlandesa, producen un *efecto positivo de asignación de status*, de *ennoblecimiento* (Bourdieu, 1988) de la colectividad.

Según se cuenta en “*Cuando las Señoras vienen marchando...*”²⁷ (2004), en el año 1891, las esposas e hijas de los irlandeses –ya bien establecidos en Buenos Aires y que habían prosperado y crecido económicamente–, se unieron para acoger y hacerse cargo de los hijos de las familias desafortunadas que habían perecido después de la llegada del *City of Dresden*²⁸, creando así la Asociación Señoras de San José²⁹, destinada a “educar, brindar valores católicos, proveer bien espiritual y material a chicos huérfanos”. Cabe destacar que la creación de la Asociación San José se inscribe en un contexto de surgimiento de una pluralidad de asociaciones, sociedades, centros e instituciones dedicadas a la niñez en la Argentina –durante el período que va de 1890 a 1930 (Carli, 1998)– y que forman parte del principio de beneficencia y mutualidad generados durante esta etapa. Este dato nos permite volver la mirada sobre la pauperizada situación de hijos nativos e hijos de la inmigración en el país hacia finales del siglo XIX, una miseria que evidenciaba la contradictoria modernización capitalista que –anclada en el modelo agro-exportador y conducida políticamente por una alianza liberal-oligárquica–, excluía de los beneficios más elementales a la mayor parte de la población trabajadora (Carli, 1998). Mientras “los sectores más democráticos de la docencia argentina y los grupos vinculados al anarquismo y al socialismo pugnaron por *democratizar* las condiciones sociales, culturales y educativas de los niños, poco óptimas en la época, generando opciones para integrarlos más justamente a los beneficios del sistema; en el otro extremo, sectores del Estado, de la oligarquía liberal y católica [...] avanzaron en la *segmentación* de la población infantil (pobre, huérfana, abandonada)” (Carli, 1998), dando lugar a una estigmatización de estos

²⁷Suplemento difundido por *The Southern Cross*, en octubre de 2004, que narra brevemente la historia de la Asociación de Señoras de San José y del Instituto Fahy.

²⁸En 1889, durante la presidencia de Juárez Celman, llegaron a bordo del barco *City of Dresden* alrededor de 1000 familias provenientes de Irlanda. Debido a fallas en los preparativos para recibirlos, muchos sin dinero ni trabajo, perecieron una vez llegados.

²⁹Esta Asociación, liderada por Marion Murphy de Mulhall –que obtuvo su personería jurídica en 1897– se mantenía gracias a los fondos aportados por las familias irlandesas que habían prosperado económicamente. Hoy en día cuenta con alrededor de 200 asociadas.

menores como objeto de la asistencia pública y permitiendo que la “función social” de estas mujeres de clase alta reforzara la subalternidad de estos niños pobres (Marrone, 2003).

Retomando la acción específica de la Asociación Señoras de San José, durante el mismo año de su creación se construyó el primer colegio para varones, a cargo de los Hermanos Maristas, que funcionó en la calle Cochabamba. En 1895 fue trasladado a Capilla del Señor; en 1902, la Asociación se lo transfiere a la Asociación Católica Irlandesa; y, finalmente, en 1922, con algunas donaciones recibidas, se hizo posible la adquisición de un predio en Moreno. El 16 de diciembre de 1929, se inauguró allí el Instituto Fahy Farm para alumnos varones pupilos que sigue funcionando actualmente a cargo (desde 1999) de la Fundación Apostólica Mariana³⁰, con un bachillerato con orientación agraria³¹ (*“Cuando las ‘Señoras’...”*, 2004).

Según el relato de AR, si bien no todas las familias estaban en condiciones de pagar en dinero la educación de sus hijos, la escuela se mantenía, en parte, gracias a la ayuda económica de las Señoras de San José; y, en parte, por la solidaridad de las propias familias irlandesas, que aportaban alimentos que ellos mismos producían en el campo. En esto coinciden varios de los relatos hechos por mis informantes. AR, nieto de cuatro abuelos irlandeses y ex alumno del Instituto Fahy me decía:

“No todos podían pagar las cuotas y el colegio se mantenía gracias a las Señoras de San José que estaban bien económicamente. Era la época de la guerra así que muchas de las exportaciones habían dejado de hacerse y el Estado les pagaba a los agricultores para que quemaran los granos. Pero les pagaba chauchas, así que muchos no estaban en condiciones de pagar la escuela”.

Podemos encontrar este mismo relato en ex alumnas del Colegio Santa Brígida, MB me decía: *“muchas de las chicas iban sin pagar cuotas, otras sólo pagaban lo que podían. La escuela se mantenía con lo que aportaba la comunidad en comida y en dinero”*. Si bien estos relatos intentan poner de manifiesto la importancia de la solidaridad y la acción colectiva a nivel de la “comunidad”, es interesante remarcar el hincapié puesto en la importancia que para estas

³⁰Al comienzo, estuvieron a cargo del alumnado los Hermanos Maristas venidos de Capilla del Señor y, a partir de 1932, los Padres Palotinos.

³¹Otras escuelas referentes de la colectividad hiberno-argentina: Colegio Cardinal Newman de Boulogne; Instituto Keating, construido con el aporte de una benefactora irlandesa de quien ha heredado el nombre (actualmente es alquilado al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires); el Colegio San Cyrano (del barrio de Caballito) –fundado por Sean Healy, nacido en Irlanda y llegado a la Argentina en 1928–, que funciona desde 1933, recibiendo en un principio a los hijos de irlandeses provenientes del oeste pampeano; el Colegio St. Brendan’s (ubicado en la zona de Belgrano R); y, por último, cabe mencionar al Colegio San Patricio de Rosario que (impulsado por la Asociación Católica San Patricio de Rosario), finalmente, se concretó con la ayuda de los padres Pasionistas, en 1969.

personas tenía poder mandar a sus hijos a estas escuelas³². Como podemos observar a través de este breve relato acerca de las escuelas, las familias hiberno-argentinas crearon su propia red de organizaciones educativas, para varones, para mujeres y en diferentes zonas. Pero ¿por qué? ¿A qué se debe el hecho de que hayan fundado estos institutos educativos?

Según los diferentes relatos que hicieron mis informantes, mientras estaban en el campo, los hijos ayudaban en las tareas rurales o domésticas y, habitualmente, tenían un maestro quien, según la ocasión, o venía a sus casas a impartir enseñanza, o al que eran enviados para que aprendieran, por ejemplo, a escribir, pero –según me explicaba AR– como esto “no bastaba porque ella [la maestra] enseñaba sólo castellano y no inglés”, se buscaba mandar a los hijos a la escuela. Ahora bien, si tenemos en cuenta –según cuentan los ex alumnos– que muchas familias no estaban en condiciones de pagar la educación de sus hijos, podemos decir que –en términos generales–, sus hijos hubiesen podido acceder a la educación a través de las escuelas nacionales, que eran ya gratuitas. Por lo tanto –si bien era obligatorio enseñar el curriculum argentino en todas las escuelas de la nación, incluso en las privadas–, debemos entender aquí a la educación no como un valor en sí mismo sino adquiriendo valor en tanto y en cuanto se tratara de un determinado tipo de educación: escuelas irlandesas, con sistema de pupilaje, que estuvieran en manos de congregaciones católicas, que mantuvieran esa religión y el idioma inglés y en las que se transmitieran una tradición y cultura específicas (irlandesa).

Debido al sistema de pupilaje, los alumnos vivían dentro de la escuela, aprendían entonces a hacer las tareas de todos los días³³. Pero lo más importante era que, en palabras de una ex alumna del Colegio Santa Brígida, “te preparaban para la vida. Te enseñaban a ser responsable. Sabíamos hacer todo y hoy todas nosotras hacemos todo”³⁴. En el caso de las

³² “[...] las familias importantes de la comunidad participan de las asociaciones irlandesas, donando fondos para colectas, envían a sus hijos a colegios religiosos mantenidos parcialmente por la misma comunidad y donde las familias pudientes aportan fondos con cierta regularidad...” (Korol y Sábato, 1981).

³³ AR, egresados del Instituto Fahy, en una de nuestras charlas me contaba que en la escuela aprendían inglés y castellano, taquigrafía, dactilografía, caligrafía, teneduría de libros y, agregaba que, iban a misa todas las mañanas y que todos los días realizaban alguna tarea de orden o limpieza de las salas, o bien ayudaban en el tambo, o en la quinta de donde se sacaban alimentos para la escuela. Continuaba su relato explicándome que luego del almuerzo comenzaba la hora de inglés y que solían hacer también algún tipo de deporte. Algo similar contaban E y MB, ex alumnas del Colegio Santa Brígida, quienes relataban que también en esta escuela, además de aprender inglés, dactilografía y taquigrafía, eran habituales las tareas de limpieza, mantenimiento y orden de la escuela.

³⁴ En palabras de E: “las hermanas nos decían: ustedes tienen que estar preparadas tanto para casarse con un ‘príncipe’ como con un barrendero. Si te casabas con un príncipe y tenías quien te hiciera las cosas en tu casa, sabías explicarle a esa persona qué tenía que hacer y cómo y si te casabas con un barrendero y te las tenían que hacer vos, sabías cómo hacerlas también”.

mujeres se hacía, además, un importante hincapié en un comportamiento que podríamos denominar “femenino”. Una de las ex alumnas del Colegio Santa Brígida lo planteaba diciendo que había un gran interés en “*la urbanidad de las chicas*”, término que implica una concepción de mujer orientada a *enseñary establecer cómo debe* comportarse, vestirse, sentarse, etcétera. Pero, además, en tanto posturas que suponen, por ejemplo, la forma de vestirse o la cosmética corporal, la manera de comer o de hablar, constituyen asimismo una manera de afirmar o probar una posición ocupada en el espacio social como “categoría que hay que tener o distancia que es necesario mantener” (Bourdieu, 1988); estas prácticas ofrecen los principios básicos de la construcción y la valoración del mundo social (Bourdieu, 1988).

Durante todo el año hasta el verano, los alumnos/as vivían dentro de la escuela, algunos/as salían una vez cada quince días para ir a su casa y una vez cada quince días recibían una visita de los familiares. Salvo estos encuentros, no había demasiado contacto con el mundo exterior, aunque en algunos casos me hablaron de ocasionales salidas. Por lo tanto, la escuela era un espacio que habitaban y del que se apropiaban. Lo que me interesa resaltar aquí es que vivir en la escuela implicaba que no había una gran apertura al exterior. El espacio escolar, aparece como un espacio al que podríamos denominar como encerrado en sí mismo. Se producía una separación prolongada de estos chicos de su núcleo familiar, y su educación, socialización y crianza era confiada a estas escuelas, al grupo de religiosos/as que estaba a cargo y, por extensión, a la ACI³⁵. Vemos aquí, un marcado énfasis en los límites establecidos entre el colegio y el exterior, una separación en la que aquello que sucedía en su interior aparece como lo más importante en los diferentes relatos porque adquiría un lenguaje propio. Un lenguaje que, al estar vinculado a ese territorio en particular, establecía sus límites (Visacovsky, 2002). Podemos decir, por lo tanto, que a través del acto de apropiación del espacio escolar, en el acto de vivirlo, transitarlo, utilizarlo, éste fue definido y producido, creado y recreado, estableciéndose al mismo tiempo las fronteras con el exterior.

En relación al tema de las fronteras sociales, está claro que los alumnos que concurrían a estas escuelas eran casi en su totalidad de ascendencia irlandesa. No sólo compartían entre sí historias familiares, orígenes, idioma, religión, tradiciones, costumbres, etc., sino que, además, casi no tenían en el ámbito escolar interacción con alumnos pertenecientes a otros grupos de inmigrantes o criollos. Hay aquí claros límites sociales, una forma de preservación del contacto con otros grupos. Korol y Sábato (1981) sostienen que “se evitaba y hasta castigaba el contacto con los “*natives*”, a quienes se consideraba peligrosos e inferiores

³⁵La Asociación Católica Irlandesa fue fundada por integrantes de la colectividad en el año 1883.

[...] cualquier contacto social era evitado y mal visto". Se referían a los criollos como "*natives*" y practicaron durante dos o tres generaciones la endogamia, ya que no era muy bien visto, principalmente, que contrajeran matrimonio con una persona de aquí. La Sra. LS³⁶ me decía al respecto:

"No estaba bien visto que un irlandés se casara con alguien de acá. Si alguien de la comunidad se casaba con un argentino se lo..." (y hace un movimiento con el brazo y la mano como de separación, alejamiento).

Este relato acerca del pasado, si bien por un lado pone de manifiesto un cambio que opera en el presente en relación con la integración de los irlandeses y otros grupos en la Argentina, marca también un quiebre con el pasado en Irlanda, es decir –y esto es quizás lo más importante–, marca la subversión de un orden establecido, subraya el cambio del lugar que los irlandeses ocupaban en el pasado irlandés con respecto al lugar que vinieron a ocupar en la Argentina. Podemos decir también que, tanto a través de la endogamia como de la creación de escuelas propias, estas familias habían creado límites con esos "otros", límites que los mantenían alejados de lo desconocido, de lo que –utilizando las palabras de Mary Douglas (1979)– podríamos llamar "lo profano". Siguiendo esa misma línea de pensamiento, podemos manifestar que esa regla social de la endogamia funcionaba como una manera de control sobre un posible peligro externo. También DM apoya la idea de que los prejuicios existían:

"Acá se casaban entre ellos. Y a los de acá los llamaban 'natives'. Vos fijate, los ingleses les decían a ellos de manera despectiva natives y después cuando estaban acá usaban esa misma palabra para referirse a los criollos".

Y si bien, nuevamente, esta narrativa acerca del pasado sirve en el presente para dar cuenta de que esa relación ha cambiado, nos muestra también la apropiación por parte de los irlandeses de una categoría inglesa que, retomada del pasado en Irlanda, marcaba la relación con los criollos. El epíteto despectivo del que habían sido objeto por parte de los ingleses y que habían sufrido en carne propia en Irlanda, era ahora utilizado en el nuevo contexto, readaptado a las nuevas necesidades. Esto parecería mostrar que los prejuicios contra los criollos implicaban un cierto alineamiento con la dirigencia oligárquica de la época que, como hemos visto, deseaba la inmigración blanca y europea para la construcción de la nación pero, y sobre todo, pone de manifiesto una vez más el cambio de status operado en el pasaje a la Argentina.

También en relación con estas fronteras, no debemos dejar de prestar atención al hecho de que en las escuelas se mantuviera la tradición de hablar en inglés. A pesar de la

³⁶LS es nieta de inmigrantes irlandeses y cuenta esta anécdota que ella recuerda de cuando era chica.

enseñanza del castellano, el mantenimiento del idioma era una de las principales características de estos colegios. Ahora bien, como señala Glyn Williams (1991), el bilingüismo –en tanto aprendizaje del idioma de otro– es un producto necesario del contacto entre dos grupos que hablan dos idiomas diferentes. Sin embargo, es llamativo el hecho de que todas las personas con las que hablé a lo largo de mi trabajo de investigación supieran hablar inglés. Esto indica que no lo han perdido y, por lo tanto, que lo siguen empleando. Incluso, es de remarcar que, en el encuentro anual³⁷ del que participé, me encontré en situaciones donde se escuchaban diálogos completamente en este idioma. Es por ello que debemos rastrear cuáles son los motivos para que esto suceda. Es importante decir que, al tratarse del idioma que más se usa en comercio internacional, les ha abierto a los alumnos una variedad importante de posibilidades ocupacionales, facilitando una inserción laboral negada a otros. En la mayoría de los casos, mis informantes han trabajado o trabajan explotando su conocimiento de idioma. Por otro lado, en los hogares predominaba la utilización del inglés y en las iglesias, las misas se oficiaban también en este idioma³⁸. Siguiendo a Lucía Golluscio (1996), podemos decir que la utilización del idioma (inglés, en este caso) dentro de una sociedad mayor que habla el español, funciona como un “marcador étnico”, es decir, crea y recrea límites sociales en un proceso de identificación y separación/exclusión respecto de un “otro”. El uso del inglés estaría dando lugar a un sentido de pertenencia, hablar en inglés opera como un signo que va generando “progresivamente prácticas, creencias y saberes que actúan como telón de fondo” y a la vez crean *identidad* (Briones y Golluscio, 1996). La existencia de diacríticos, de rasgos catalogados como particulares son la evidencia, la expresión de la existencia de límites con un “otro”. Hablar inglés conservando el acento irlandés, en tanto diacrítico marcador de una “irlandesidad”, es una expresión de estos límites:

“Lo sorprendente en Argentina es que se puede oír actualmente a muchos argentinos que cuando hablan en inglés, aún mantienen el acento, teniendo en cuenta que han pasado tres o más generaciones, hasta llegar a sus bisabuelos que eran

³⁷El “Encuentro Nacional Argentino-Irlandés” se realiza una vez por año. Es una reunión que trasciende los límites de cada localidad y llama a participar a los descendientes de irlandeses que viven en diversas zonas de Buenos Aires e incluso de la Argentina. Se organiza con el objetivo –como su nombre lo indica– de *encontrarse*, de juntarse, de unirse en el espacio y en el tiempo y *compartir* un día, una parte de sus vidas.

³⁸Ha habido, sin embargo, cierta erosión del idioma. Si tomamos como ejemplo el archivo del periódico *The Southern Cross*, podemos notar que mientras en un principio se editaba completamente en idioma inglés, durante las primeras décadas del siglo XX, se comenzó a escribir parte en castellano hasta alcanzar la forma actual en la que predomina un uso de este último. Según me manifestaba uno de sus directivos, de todas maneras, existe la idea de volver a publicar mayoritariamente en inglés.

irlandeses. Para mí como para todo el que viene de Irlanda, este rasgo distintivo hace que se tenga la sensación de estar en casa” (Deane Reddy, 2005)³⁹.

Y algo parecido decía el entrante embajador Mairtin O’Fainin, en el discurso de la inauguración del Encuentro Anual en San Miguel del Monte: “*I’m very pleased and I am surprised when I hear you speaking English here, to hear your Irish accent still coming out...*”⁴⁰. Parafraseando a Balibar (1991), podemos decir que la pertenencia a una comunidad lingüística, formalmente igualitaria, recrea divisiones, normas diferenciales que se superponen a las diferencias de clase. Cuanto más escolarizadas están las sociedades burguesas (y, en este grupo, se trata además de una escolarización propia y particular, hecho que resalta aún más la diferencia), más actúan las diferencias de competencia lingüística como “diferencia de casta” otorgando a los individuos “destinos sociales” diferentes. En estas condiciones, plantea el autor, no es raro que “se asocien inmediatamente a *habitus* corporales [...] que confieren al acto del habla en sus rasgos personales, no universales, la función de un estigma racial o casi racial [...]”.

Me parece oportuno aclarar el hecho de que, en la mayoría de los casos, mis informantes concuerdan en que en sus casas se hablaba en inglés. Si bien no siempre lo hacían con ambos padres, sí por lo menos con uno de ellos. JS expresaba que “*mi relación con mi padre era en inglés*” y me contaba que aún estando en lugares públicos su padre se dirigía a ellos en ese idioma, disculpándose ante los oyentes que no pudieran entender. Podríamos decir que el inglés (el conocimiento y la puesta en práctica de otro idioma) estaría funcionando también como “indicador ordinario del origen social” (Bourdieu, 1988). En tanto imposición de una práctica cotidiana implica la asignación a una clase y, por lo tanto, la asignación de una *identidad social* y de una *fidelidad* a esa identidad y a los que de ella forman parte o participan (Bourdieu, 1988). Hablar otro idioma es señal del nivel de instrucción y, por lo tanto, de un origen social determinado; es una práctica en la que el grupo manifiesta su distinción. El idioma estaría funcionando aquí como un sub-espacio simbólico a través del cual se expresa el estilo de vida (Bourdieu, 1988). Por otro lado, aquel relato expresa que en las casas aprendían a hablar en inglés y que el aprendizaje del castellano era posterior, en la educación formal. Sin embargo, en una nota de *The Southern Cross*, se puede leer que las escuelas “han sido uno de los pocos

³⁹Las palabras pertenecen al saliente Embajador Kenneth Thompson y fueron publicadas como parte de la entrevista que le fuera realizada por Teresa Deane Reddy en el número de *The Southern Cross* mencionado.

⁴⁰“Me siento muy a gusto y me sorprende cuando los escucho a ustedes hablar en inglés, me sorprende escuchar todavía su acento irlandés” (mi traducción).

lugares donde –con distinto grado de apoyo docente– la cultura irlandesa se fue transmitiendo de generación en generación” (2000).

A partir de este párrafo vemos que la escolarización fue una de las principales instituciones de la colectividad en la que a través del tiempo se produjo la etnicidad como comunidad lingüística (Balibar, 1991). Asimismo, el mantenimiento del idioma aparece, en parte, como el mantenimiento de una característica irlandesa y también como imposición de fronteras sociales que permitían diferenciar un status social, un determinado estilo de vida y cierto prestigio ligado –como dije anteriormente– a la posibilidad de obtener trabajos vedados a otros⁴¹ –distinguiendo a los miembros de la colectividad de hombres y mujeres locales y abriéndoles la perspectiva de alcanzar buenas remuneraciones. El idioma establece, fortalece un sentido de pertenencia, cumple una función identitaria y de marcación de límites ya que permite nuclear en un mismo “nosotros” a un grupo de personas frente a “otros” externos (Briones y Golluscio, 1996).

La educación fue una institución que coadyuvó a la unión de estos descendientes ya que la integración en una estructura institucional ayudó a promover la integridad de la colectividad.

Los chicos vivían dentro de la escuela, crecían, aprendían, eran enseñados de una misma manera, adquirirían un estilo de vida y un grupo de reglas que determinaban una suerte de comportamiento “homogéneo”, disciplinado, controlado que daba lugar a una integración mayor y que permitía que ciertas tradiciones y la “cultura irlandesa” se transmitiera de generación en generación. Al ser uno de los principales medios a través del cual estas familias hiberno-argentinas transmitía y consolidaba en sus hijos normas, valores y formas de conducta, funcionaba como factor de integración y de reafirmación de límites con un “otro” –dando lugar a una identificación que no dejaba de lado cierto posicionamiento en la estructura social–, contribuyendo a la diferenciación social respecto de otros grupos.

Del mismo modo, y nuevamente para señalar la construcción de fronteras sociales, no debemos dejar de mencionar la participación en clubes sociales y deportivos propios, en los que se permitía la entrada solamente a socios que tuvieran apellido irlandés o ascendencia irlandesa “comprobable”, requisito de admisión que marca claramente límites étnicos y sociales. Para ser admitido como miembro se necesitaba cumplir con determinados requisitos y condiciones, lo

⁴¹Nos referimos, por ejemplo, a trabajos como administradores, contadores o puestos gerenciales en empresas multinacionales o de origen extranjero, sobre todo en el caso de los hombres. En el caso de las mujeres, muchas de ellas enseñan o enseñaban inglés en diferentes escuelas o fueron secretarías.

que implicaba, necesariamente, ciertos mecanismos de exclusión social. En el caso específico del Hurling Club, una de mis interlocutoras me explicaba que: “antes para tener acceso al club tenías que tener apellido irlandés o ser descendiente directo. Ahora, en cambio, basta con tener recomendación (con firma) de uno de los integrantes del club”.

De manera similar a lo que vimos anteriormente en el caso de las escuelas, nos encontramos aquí frente a la construcción de límites o fronteras sociales con un “otro” externo, ya que para ser parte del club se necesitaba contar con determinados requisitos que estaban directamente relacionados *inicialmente* con tener “raíces irlandesas”. Según me dijera AS, el cambio, la relajación de esa norma, se produjo en los últimos quince años, más o menos, y está en relación con el hecho de que a medida que van pasando las generaciones se hace más difícil encontrar apellidos irlandeses, ya que se han ido “mezclando” cada vez más. Pero esta “mezcla” de la que nos habla mi informante quizás nos esté hablando, a la vez, de cómo los irlandeses pudieron integrarse a un sector social local al que sí admiten como miembro legítimo del club.

El Hurling Club fue fundado el 11 de Agosto de 1922⁴². Dedicado en sus comienzos, sobre todo, a la práctica del *hurling*⁴³, este deporte –de origen irlandés– dejó de practicarse hacia la Segunda Guerra Mundial y fue reemplazado principalmente por el *rugby*⁴⁴ –de origen inglés. Si partimos, siguiendo a Bourdieu (1988), de que existe una relación entre una determinada práctica y su origen social, podremos ver al deporte en un sentido amplio –y al *rugby* en sentido estricto– como un modo de *distinción*. Según este autor, existe una distribución de la práctica de diferentes deportes en función de los esquemas de percepción y apreciación que las diferentes clases se hacen de los costes (económico, cultural y “físico”), y los beneficios asociados a cada uno de ellos (Bourdieu, 1988). Al beneficio físico (salud, belleza, fuerza, musculatura, esbeltez, etc.), se le suman los beneficios económico y social (promoción social) y el beneficio simbólico ligado al lugar, al valor posicional de cada uno de los deportes considerados. El *rugby*, en la Argentina, es un deporte ligado a la burguesía más que a una clase

⁴²Desde 1887 hasta 1922 este deporte se practicaba en canchas de football alquiladas o prestadas. En 1922 se alquiló un predio en Floresta y se fundó la Federación Argentina de Hurling, que en 1924 se trasladó a Villa Devoto, y, finalmente, en 1945, se compraron los terrenos que el club ocupa hoy en Hurlingham.

⁴³El *hurling* es un deporte irlandés parecido al hockey pero un poco más rápido y más “rudo”. Se juega con un palo que se elabora con el *ash tree*, que, para poder practicarlo, importaban a la Argentina desde Irlanda. Con la Primera y la Segunda Guerra Mundial se hizo cada vez más difícil importar los palos y el juego fue reemplazado por el *rugby*.

⁴⁴Y también por el *hockey*, aunque el *rugby* fue, y sigue siendo, el deporte al que más importancia se le otorga desde la dirigencia del club.

popular como lo es actualmente el *football*⁴⁵ –si pensamos, sobre todo, en el *football* de “potrero”. Por lo tanto, la práctica del *rugby* (y del *hockey*) abre, permite el acceso a grupos “selectivos”⁴⁶ (Bourdieu, 1988). Practicar un deporte y, en este caso, el *rugby*, es un indicador que adquiere una *significación social*, que evoca un *estilo de vida* (Bourdieu, 1988), adquiriendo su valor social en el uso social que de él se hace y provocando el efecto de una asignación de status. De esto podemos inferir que la elección del *rugby* (y también del *hockey*) estuvo ligada a la significación social que estos deportes tienen en la Argentina como símbolos de distinción, ya que –mientras el *football* se “argentinizó” y “popularizó”, jugándose en plazas, parques y potreros y convirtiéndose en “relativamente multclasista” (Archetti, 2001)–, el *rugby* tuvo la particularidad de mantenerse como símbolo de cierto “prestigio” y status, es un deporte que aún conserva algo de sus inicios “aristocráticos” de la época victoriana (Raffo, 2004). Lo expuesto nos estaría indicando el lugar que muchos de estos descendientes de irlandeses ocupan en una clase “acomodada”, una identificación de clase ligada a la clase media/ media alta. Podemos decir que mientras el *hurling* –entendido aquí como categoría de “lo irlandés”– se pudo seguir jugando –o, mejor dicho, mientras que el club estuvo dedicado y ligado sobre todo a la práctica de este deporte–, sirvió principalmente como centro de consolidación y reivindicación de un “espíritu irlandés”, de una “irlandesidad”. El nombre mismo de Hurling Club era una clara referencia étnica. El *hurling* y el club fueron un ámbito, un espacio, en el que la identidad de quienes participaban en él se definía y afirmaba en la diferencia (Bourdieu, 1988). A partir, en cambio, del momento en que este juego dejó de practicarse, comenzó a operar una mayor integración a la sociedad argentina, debido a que los nuevos partidos podían disputarse en el ámbito nacional, entrando en contacto con otros clubes que no eran necesariamente “irlandeses”. Pero, aún así, no dejaron de producirse diferencias con el exterior que están, ahora y en el nuevo contexto, ancladas en una identificación de clase más que en una identificación étnica.

Hemos analizado aquí algunas instituciones –el Hurling Club, las escuelas, el idioma– que, sugiero, funcionan y han funcionado para estos descendientes de irlandeses como diacríticos étnicos a partir de los cuales el grupo se representa las relaciones sociales en su interior y las relaciones interétnicas en el contexto en que se fueron incorporando. De esta manera, hemos visto cómo la construcción de una argentino–irlandesidad de estas familias,

⁴⁵Archetti (2001) plantea que el *football* en Buenos Aires era un espectáculo multitudinario, una pasión barrial y ciudadana y que la práctica del amateurismo marrón –una suerte de profesionalismo escondido– estaba muy extendida.

⁴⁶Aunque, no a grupos altamente selectivos de la alta burguesía, entre los que Bourdieu menciona al polo y al golf.

descendientes de irlandeses en la Argentina, unió a sus identificaciones y distinciones de etnia ciertas identificaciones y distinciones de clase, subordinando o resignificando y recreando identidades que –en el contexto de origen– se definían en términos nacionales por oposición a “lo inglés”.

Algunas palabras finales

A lo largo de este trabajo hemos intentado dar cuenta de que los clubes, el idioma y las escuelas son indisociables no sólo entre sí sino de la propia identidad y autodefinición de estas personas como descendientes de irlandeses (Cañás Bottos, 2005). Hemos visto que funcionan como diacríticos, como rasgos étnicos que marcan la trayectoria del grupo y que, estableciendo fronteras sociales, ayudaron en su definición de una identidad. Es poniendo estos diacríticos al servicio de la adscripción a un “nosotros” diferenciada de un “otro” que estos descendientes de inmigrantes irlandeses organizaron la interacción social tanto en un sentido étnico como en un sentido de clase.

La procedencia irlandesa ha sido, muchas veces, la llave para la inserción en el entorno. Hablar inglés significó el punto clave a la hora de encontrar trabajo –muchas veces consistente en puestos “calificados” dentro de empresas multinacionales, extranjeras, o bien enseñando el idioma. La procedencia europea, saber inglés, les ha permitido una inserción laboral a la que otros no podían acceder; y –en esta misma dirección–, también se torna importante la educación, estrechamente relacionada con el idioma. Si hablamos de la Argentina de principios de siglo, debemos pensar en el hecho muy poco habitual –sobre todo entre las mujeres–, no sólo de hablar otro idioma, sino de tener algún tipo de educación que permitiera una salida laboral. Las alumnas de la escuela Santa Brígida, por ejemplo, egresaban del secundario capacitadas para llevar a cabo tareas que muchas otras mujeres en el país no podían hacer. La Sra. E enumeraba algunas de estas posibles salidas laborales: *“Muchas de las chicas egresadas eran secretarias o azafatas o institutrices, enseñando en casas particulares buenos modales a los chicos, cómo comer, cómo comportarse”*.

Asimismo, estas características de la vida laboral nos dicen mucho también acerca de una ruptura con el pasado, que operó, sobre todo, a nivel económico. Dejar Irlanda significó el pasaje de una vida marcada por la pobreza a una vida más acomodada, en la que de a poco pudieron ir mejorando la condición de origen, “progresando”. Por otra parte, también operó un cierto “alineamiento” con “lo inglés”. La construcción de escuelas en barrios típicamente ingleses y de características “aristocráticas” y la práctica del *rugby* como deporte principal en una de sus instituciones no son datos menores. Frecuentemente, los irlandeses en Buenos Aires eran

“confundidos”⁴⁷ con ingleses y, en muchos casos, se producía una cierta apropiación de lo inglés por parte de los primeros. A este respecto, JS me decía: *“Hubo muchos irlandeses que se pasaron al otro bando porque aprovecharon que sabían inglés y explotaron esa veta para conseguir trabajos y demás. Pero fueron los menos”*. Del mismo modo, SC me comentaba que *“más de uno simpatizaba con Inglaterra más de lo que admitía”*⁴⁸. Son interesantes estos relatos porque, más allá de su veracidad, en la connotación negativa que expresan ponen de manifiesto el cambio operado respecto de “lo inglés” y el conflicto generado por ese cambio.

El emplazamiento de las escuelas en zonas residenciales de clase alta, quizás, no deba ser visto sólo como un rasgo de *distinción*, en el sentido de Bourdieu (1988) –en tanto oferta visible a un mercado de clase alta y clase media alta–, sino que puede pensarse también como un “alineamiento” o “reposicionamiento” como ingleses –sobre todo si pensamos en el hecho de que son zonas en las que se encuentran las escuelas británicas más reconocidas. Bourdieu (1988) establece que la propensión a la elección, el gusto o la apropiación de determinados objetos o prácticas es la “fórmula generadora que se encuentra en la base de los estilos de vida”, conjunto unitario de preferencias distintivas que expresan, en cada uno de los sub-espacios simbólicos –en nuestro caso, el espacio físico, el barrio– la misma intención expresiva. El autor define al estilo de vida como el producto sistemático del *habitus*, que es al mismo tiempo principio generador de prácticas enclasables y el sistema de enclasamiento de esas prácticas:

“Es en la relación entre las dos capacidades que definen al habitus –la capacidad de producir unas prácticas y unas obras enclasables y la capacidad de diferenciar y de apreciar estas prácticas y estos productos (gusto)– donde se constituye el mundo social representado, esto es, el espacio de los estilos de vida”.

Cada uno de estos lugares lleva la huella de las diferencias de clase y de status, y refieren, por lo tanto, a la estructura social [Guber, 2004 (1991)]. En ellos se manifiesta la *distinción* de este grupo y su *estilo de vida* es representado.

Ahora bien, debemos tener en cuenta que la clase social no es definida por una única propiedad o por una suma de propiedades, ni tampoco por una cadena de propiedades ordenadas por relaciones de causa-efecto, sino por la estructura de las relaciones entre todas las propiedades pertinentes. Es esta estructura de relaciones la que otorga un valor a cada una

⁴⁷Hemos referido ya respecto a los datos de los censos realizados en el siglo XIX, en el que los irlandeses estaban dentro de la categoría “británicos”. Pero quiero transcribir aquí una anécdota: Lawrence Casey, irlandés y padre de quien fuera fundador de Venado Tuerto y Pigüé, fue el primero en pagar un millón de pesos por una legua de campo en 1867. Durante el remate uno de los asistentes exclamó: “estos ingleses están locos” (Parola, 2000).

⁴⁸Resaltado mío.

de esas propiedades (Bourdieu, 1988). Es por intermedio de los condicionamientos diferenciados y diferenciadores que se encuentran agrupados en las condiciones de la existencia, por intermedio de las exclusiones o inclusiones, de las uniones y separaciones que se encuentran en el origen de la estructura social y de la eficacia estructurante que ésta realiza, por intermedio de las jerarquías y clasificaciones trazadas en los objetos, que el orden social se imprime en las mentes (Bourdieu, 1988) y se organiza la visión del mundo social.

A través de mi trabajo de campo y de lo expuesto en este artículo, si bien no podemos concluir que *todas* las familias de origen irlandés tengan la misma situación social, sí podemos inferir que muchas de sus organizaciones y actividades participan de sectores de alto nivel de consumo. Esto nos permite ver la relación entre lo que Bourdieu (1988) llama el capital de origen y el capital de llegada, es decir entre la posición (original) de los antepasados de estas personas y la posición actual en el espacio social. La llegada de sus ancestros a estas tierras funciona como hito con respecto al cual se define la *pendiente* de la carrera social que, en el caso que aquí analizamos, trata claramente de una trayectoria o una experiencia de ascenso social. Estos ancestros llegaron –como se dice en el lenguaje cotidiano– “con una mano atrás y otra adelante”, y hoy vemos que la posición social de muchos de los descendientes de esos irlandeses llegados a mediados del siglo XIX, resulta en un lugar dentro de la clase media/alta: “el ascenso social puso a muchos irlandeses a la par de los miembros más encumbrados de la clase terrateniente” (Williams, 2000).

Si, como plantea Grimson (2005), aquellas tradiciones que se mantienen son las que se “pueden mantener” porque se encuentran dentro de los márgenes que crean ciertas condiciones históricas, la apelación por parte de los irlandeses a una “cultura” propia que es necesario “mantener” se presenta como un recurso que les permite construir sus “propios relatos de la diferencia y la igualdad”; y, al mismo tiempo, podemos ver cómo –en las circunstancias aquí encontradas– estas “identidades culturales hablan oblicuamente de búsquedas de identidades de clase”. Habiendo creado una gran cantidad de instituciones a través de las cuales se han mantenido vivas ciertas características del pasado irlandés, consideramos que esas instituciones han permitido a la vez mantener y enfatizar aspectos que le han concedido al grupo una autodistinción respecto de “otros”. Por eso he considerado de suma importancia tomar las particularidades que presenta lo irlandés en el contexto argentino y la adscripción identitaria de sus descendientes, tomando como punto de partida aquellos elementos que han servido a la colectividad para diferenciarse. El sentido étnico de este grupo definido en términos nacionales funciona como marco dentro del cual se expresan también otras significaciones e identificaciones de clase. Es en su adscripción a un “nosotros” diferenciado de un “otros” que se pone de manifiesto la ambivalencia de la colectividad y de una identificación que, por un lado, “explota”

ciertos aspectos relacionados con lo inglés; mientras que, por otro lado, se diferencia de ellos en la inserción a la sociedad argentina. La utilización del idioma, el uso del “*native*” para referirse despectivamente a los criollos, ser una inmigración “deseada” por la dirigencia argentina de la época (por ser europeos pero no españoles), la identificación con los ingleses por la sociedad receptora (por provenir de las Islas Británicas), el asentamiento en barrios característicamente “ingleses” y adoptar la práctica de deportes ingleses, nos lleva a la conclusión de que al abandonar las Islas Británicas hubo, de alguna manera, una cierta identificación con las representaciones de “lo inglés” en el contexto argentino; identificación que se vio reforzada frente a la confrontación con los argentinos. “La angustia provocada por el temor a ser otro los hizo volver al corazón de su cultura, cerrar filas con Inglaterra; pasaron de ser metáforas a ser metonimias de los ingleses” (Murray, 2004) y, cuando fue necesario, supieron adaptarse a los cambios de la economía argentina⁴⁹ para poder acceder a la burguesía dominante.

Por último, hemos intentado dar un puntapié inicial para comprender cómo la identidad irlandesa –subordinada y en conflicto en su relación con la inglesa en el país de origen–, se tornó dominante y capital cultural de una condición social ventajosa en el contexto argentino, en función del lugar que aquí poseía y posee “lo inglés”. Hemos tratado dar cuenta del cambio operado en ciertas características del grupo relacionadas y asociadas con “lo inglés” –y, entre ellas, principalmente la lengua⁵⁰ y el hecho de provenir de las Islas Británicas–, de cómo se transformaron aquí en una ventaja, en un capital de suma importancia en el establecimiento de las relaciones con los “otros” y en la inserción en el nuevo contexto. Hemos visto que las características étnicas relacionadas con “lo inglés” fueron la principal herramienta de cambio, del pasaje de una condición social marcada por la pobreza y subordinación (económica, política y social) en el país de origen a la posibilidad de acceder a una condición social más acomodada en el país receptor. Intentamos comprender de qué manera las tradiciones que conservan estas familias han contribuido a que pudieran diferenciarse socialmente; y, finalmente, hemos podido entrever cómo la situación social (actual y pasada) incide en la forma en que los descendientes de inmigrantes irlandeses participan a través de sus aspectos étnico-nacionales de una determinada condición social que les permite, a la vez, construir o reafirmar su identidad social en el presente.

⁴⁹El desplazamiento del ovino por el vacuno y el cereal importó cambios no sólo en la organización productiva del agro sino también en la estructura social rural. Si bien no todos los irlandeses participaron de esos cambios del mismo modo, en la mayoría de los casos, no encontraron inconvenientes para adaptarse a ellos sino que estuvieron entre los que los protagonizaron e impulsaron exitosamente (Korol y Sábato, 1981).

⁵⁰ Y, aunque no desarrollada en este artículo, también la religión, en cuyo caso se trata de una relación por oposición con lo inglés.

Referencias bibliográficas

- ARCHETTI, EDUARDO: *El potrero, la pista y el ring. Las patrias del deporte argentino*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- ASOCIACIÓN CATÓLICA IRLANDESA: *Asociación Católica Irlandesa 1883-1983* (realizada en homenaje a Antonio D. Fahy y a Mons. Patricio Dillon al cumplirse los cien años de vida de la Institución).
- ASOCIACIÓN CATÓLICA IRLANDESA: *El Padre Fahy. Homenaje de la Asociación Católica Irlandesa en el centenario de su fallecimiento 1871-1971*. Buenos Aires, Editorial Irlandesa de Buenos Aires, 1971.
- ASOCIACIÓN SEÑORAS DE SAN JOSÉ: "Cuando las 'Señoras' vienen marchando ...". Suplemento difundido por *The Southern Cross* en Octubre de 2004.
- BALIBAR, ETIENNE: "The Nation Form: History and Ideology", en *Race, Nation, Class. Ambiguous Identities*. New York, Verso, 1991 (pp. 86-106).
- BARTH, FREDRIK: *Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales*, Fondo de Cultura Económica, 1976 (pp. 9-49).
- BOURDIEU, PIERRE: *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Barcelona, Taurus, 1988.
- BRIONES, CLAUDIA: *La alteridad del «cuarto mundo». Una reconstrucción antropológica de la diferencia*. Buenos Aires, Ediciones del Sol, 1998.
- BROW, JAMES: "Notes on Community, Hegemony and Uses of the Past", en *Anthropological Quarterly*, 63: 1, 1990 (pp. 1-7). Traducción para la cátedra de Etnolingüística. Docente titular a cargo: Dra. Lucía A. Golluscio. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- BRUUN, GEOFFREY: *La Europa del siglo XIX (1815-1914)*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1999 (pp. 9-45).
- CAMPANELLA, HEBE N.: *La generación del '80. Su influencia en la vida cultural argentina*. Buenos Aires, Editorial Tekne, 1983.
- CAÑÁS BOTTOS, LORENZO: *Christenvolk. Historia y etnografía de una colonia menonita*. Buenos Aires, Antropofagia, 2005.
- CARLI, SANDRA: "Infancia y Sociedad: La mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares de educación", en PUIGGRÓS, A. (Dir.); CARLI, S.; DE LUCA, A.; GAGLIANO, R.; RODRÍGUEZ, L. Y TERIGI, F., *Historia de la educación en Argentina II. Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires, Galerna, 1998 (pp. 13-46).
- INSTITUTO FAHY: *Celebramos la vida* (publicación interna realizada en conmemoración a los setenta y cinco años de la inauguración del Instituto en Moreno).
- COGHLAN, EDUARDO: *Andanzas de un irlandés en el campo porteño (1845-1864)*, Ediciones Culturales Argentinas, Secretaría de Estado de Cultura, Ministerio de Cultura y Educación, 1981.
- COLEGIO CARDENAL NEWMAN: *Colegio Cardenal Newman, 50 años*. Akian Gráfica Editora S.A., Buenos Aires, Mayo de 1998.
- DEANE REDDY, TERESA: "El sabor del encuentro", en *The Southern Cross, 1875-2000: Ciento veinticinco años latiendo, uniendo e informando con la Comunidad Argentino Irlandesa*. Año 125, Noviembre de 2000. Edición especial. Número Aniversario.

- DEANE REDDY, TERESA: "Me recuerdan a mi propia familia", en *The Southern Cross*, Año 130, Nº 5902, Buenos Aires, julio de 2005. Entrevista realizada al saliente Embajador Kenneth Thompson.
- ENGELS, FEDERICO: *La situación de la clase obrera en Inglaterra*. Buenos Aires, Ediciones Diáspora, 1974 (pp. 44-101).
- FENTON, STEVE: "Ethnicity and the modern world: historical trajectories", en *Ethnicity, Racism, Class and Culture*. London, Macmillan, 1999 (pp. 28-60).
- FIELDING, STEVE: *Class and Ethnicity. Irish Catholics in England, 1880-1939*. Buckingham, Philadelphia, Open University Press, 1993.
- FIGUEIRA, RICARDO: "La gran aldea", en ROMERO .J.L. Y ROMERO L. A., *Buenos Aires. Historia de cuatro siglos*. Tomo I. "Desde la Conquista hasta la Ciudad Patricia". Buenos Aires, Altamira, 2000 (pp. 285-301).
- GEERTZ, CLIFFORD: "La revolución integradora: sentimientos primordiales y política civil en los nuevos estados", en *La interpretación de las culturas*. Barcelona, 2005 (pp. 219-261).
- GRIMSON, ALEJANDRO: *Relatos de la diferencia y la igualdad. Los bolivianos en Buenos Aires*. Buenos Aires, Eudeba, 2005, 2ª edición.
- GUBER, ROSANA: "De la Etnia a la Nación", en *Cuadernos de Antropología Social*, Nº 8, 1995 (pp. 61-80).
- GUBER, ROSANA: *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires, Paidós. 2004.
- HALPERÍN DONGHI, TULLIO: "¿Para qué la inmigración? Ideología y política inmigratoria en Argentina (1810-1914)"; y, "1880: un nuevo clima de ideas", en *El espejo de la historia. Problemas argentinos y perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, Sudamericana, 1998 (pp. 189-252).
- KOROL, JUAN CARLOS Y SÁBATO, HILDA: *Cómo fue la inmigración irlandesa en Argentina*, Buenos Aires, Editorial Plus Ultra, 1981.
- MARRONE, IRENE: *Imágenes del mundo histórico. Identidades y representaciones en el noticiero y el documental en el cine mudo argentino*. Buenos Aires, Biblos, 2003.
- MURRAY, EDMUNDO: *Devenir Irlandés. Narrativas íntimas de la emigración irlandesa a la Argentina (1844-1912)*, Buenos Aires, Eudeba, 2004.
- MURRAY, THOMAS: *The Story of the Irish in Argentina*. New York, P. J. Kenedy and Sons, 1919.
- PALERMO, ELISA G.: "Entre Irlanda y la Argentina. Historia, identidad y memoria en la comunidad argentino-irlandesa de Buenos Aires". Tesis de Licenciatura. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Ciencias Antropológicas, 2006.
- PRATT, MARY L.: «Linguistic Utopias», en FABB Y DURANT (eds.), *The Linguistics of Writing*, Manchester: Manchester University Press, 1987 (pp. 48-66).
- PAROLA, MARTÍN: "Estancieros irlandeses", en *The Southern Cross 1875–2000. Cientoventicinco años latiendo, uniendo e informando a la Comunidad Argentino Irlandesa*, Buenos Aires, noviembre de 2000, Edición Especial, Número Aniversario.
- PUIGGRÓS, ADRIANA: *¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia de la conquista hasta el presente*. Buenos Aires, Galerna, 2003 (pp. 57-109).

- RAFFO, VÍCTOR: *El origen británico del deporte argentino: atletismo, cricket, fútbol, polo, remo y rugby durante las presidencias de Mitre, Sarmiento y Avellaneda*. Buenos Aires, el autor, 2004.
- VISACOVSKY, SERGIO E.: *El Lanús. Memoria y reconstrucción política de una tradición psiquiátrica y psicoanalítica argentina*. Buenos Aires, Alianza Editorial, 2002.
- WEBER, MAX: *Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. México, Fondo de Cultura Económica, 1996.
- WEINBERG, GREGORIO: *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires, AZ Editora, 1995. (Caps. 6, 7 y 8, pp. 161-228).
- WILLIAMS, FERNANDO: "Los irlandeses en el campo", en *The Southern Cross 1875-2000. Cientoventicinco años latiendo, uniendo e informando a la Comunidad Argentino Irlandesa*, Buenos Aires, Noviembre de 2000, Edición Especial, Número Aniversario.
- WILLIAMS, GLYN: *The Welsh in Patagonia. The State and the Ethnic Community*. Cardiff University of Wales Press, 1991.

Serie CUADERNOS DEL IDES

Títulos publicados:

- Nº 1. SERGIO CAGGIANO: "Fronteras múltiples: Reconfiguración de ejes identitarios en migraciones contemporáneas a la Argentina".
- Nº 2. ELIZABETH JELIN: "Los derechos humanos y la memoria de la violencia política y la represión: la construcción de un campo nuevo en las ciencias sociales".
- Nº 3. ARIEL ALBERTO COREMBERG: "El crecimiento de la productividad de la economía argentina durante la década de los noventa: «Mito o realidad»".
- Nº 4. ADRIANA MARSHALL y LAURA PERELMAN: "Sindicalización: Incentivos en la normativa sociolaboral".
- Nº 5. MARCELA CERRUTTI y ALEJANDRO GRIMSON: "Buenos Aires, neo-liberalismo y después. Cambios socioeconómicos y respuestas populares".
- Nº 6. ANDREA MASTRÁNGELO: "Entre la selva y el río. Búsqueda etnográfica de indicadores de evaluación en un proyecto de «recuperación de la selva marginal con promoción de la comunidad» en el Nordeste de Brasil".
- Nº 7. JOSÉ GARRIGA ZUCAL: "Amigos y no tan amigos". Los integrantes de una hinchada de fútbol y sus relaciones personales.
- Nº 8. ADRIANA MARSHALL: "Efectos de las regulaciones del trabajo sobre la afiliación sindical: Estudio comparativo de Argentina, Chile y México".
- Nº 9. RAMIRO SEGURA: "Segregación residencial, fronteras urbanas y movilidad territorial. Un acercamiento etnográfico".
- Nº 10. LAURA PERELMAN: "Sindicalización y Obras Sociales".
- Nº 11. GABRIELA ADRIANA SALA: "Trabajo y salario de los emigrantes argentinos residentes en el Brasil".
- Nº 12. SANTIAGO CANEVARO: "Cuerpo, teatro y migración. Movilidad identitaria de jóvenes migrantes en Buenos Aires".
- Nº 13. VANESA COSCIA: "*Usuarios vs. Trabajadores: Construir y jerarquizar como formas de politizar/despolitizar reclamos laborales*".
- Nº 14. GABRIELA A. SALA: "Segregación laboral de los países limítrofes en provincias argentinas. Una propuesta de medición".
- Nº 15. DIANA MILSTEIN: "La escuela, territorio urbano en disputa".
- Nº 16. ROSANA GUBER: "Política nacional, institucionalidad estatal y hegemonía en las periodizaciones de la antropología argentina".
- Nº 17. CLAUDIA DANIEL: "Un imaginario estadístico para la Argentina moderna (1869-1914)".
- Nº 18. ELISA PALERMO: "Procesos de identificación étnica y clasista entre un grupo de argentino-irlandeses de Buenos Aires".