



Zarini, Pedro Carlos

Análisis de un estilo de pedagogía tradicional en un contexto de cambio y modernidad escolar. El caso de los Hermanos de la Sagrada Familia y el Colegio San José de Tandil (1858-1960)



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Zarini, P. C. (2026). *Análisis de un estilo de pedagogía tradicional en un contexto de cambio y modernidad escolar. El caso de los Hermanos de la Sagrada Familia y el Colegio San José de Tandil (1858-1960).* (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/5958>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Análisis de un estilo de pedagogía tradicional en un contexto de cambio y modernidad escolar. El caso de los Hermanos de la Sagrada Familia y el Colegio San José de Tandil (1858-1960)

Trabajo final integrador

Pedro Carlos Zarini

prof.zarinilibarona2020@gmail.com

Resumen

La realización de este trabajo apunta a explorar una fracción de la historia de una congregación católica de origen francés, los Hermanos de la Sagrada Familia (en adelante HSF), teniendo como referencia específica uno de sus varios establecimientos educativos, el primero fundado en Argentina en el año 1908: El Colegio San José de Tandil. Dado que el conjunto de actividades y el derrotero histórico de esta congregación es bastante amplio, nos centraremos en uno de los aspectos dentro de la faceta escolar: la reglamentación e instrucciones que el fundador Gabriel Taborin escribió en Francia a mediados del siglo XIX para su comunidad de religiosos laicos a cargo de la enseñanza de niños (el Nuevo Guía1 de los HSF, de 1858). Se trata de un conjunto de minuciosas directrices que incluyen aspectos tales como el método de enseñanza, el aspecto material de las escuelas, el mobiliario, la organización de las clases, las normas y observaciones pedagógicas, la vestimenta de los hermanos y el trato con los padres de los alumnos, entre otros aspectos. Ese material será puesto en relación con otros textos posteriores dentro de la congregación producidos mayoritariamente en Argentina (en un caso, en Uruguay) y especialmente con los testimonios de exalumnos que cursaron sus estudios en el Colegio San José entre las décadas de 1950 y 1960, recabados en entrevistas para este trabajo.

**Análisis de un estilo de pedagogía tradicional en un
contexto de cambio y modernidad escolar.
El caso de los Hermanos de la Sagrada Familia
y el Colegio San José de Tandil (1858-1960)**

Trabajo final integrador

Estudiante: Prof. Pedro Carlos Zarini
Directora: Dra. Silvina Smietniansky

Sumario

- 1- Introducción: problemas, preguntas y objetivos.
- 2- El sistema escolar moderno: un modelo para contrastar.
- 3- La historicidad. El origen y expansión de los HSF.
- 4- Primera aproximación a las fuentes: el Nuevo Guía, el Vademécum y las memorias.
- 5- Otra mirada sobre el estilo formativo de los HSF: sacralidad, rituales y *communitas*.
- 6- El estilo pedagógico de los HSF a través de la mirada y las experiencias de sus alumnos.
- 7- Reflexiones a modo de cierre.
- 8- Anexo de imágenes.
- 9- Fuentes y Bibliografía.

1) Introducción: problemas, preguntas y objetivos

La realización de este trabajo apunta a explorar una fracción de la historia de una congregación católica de origen francés, los Hermanos de la Sagrada Familia (en adelante HSF), teniendo como referencia específica uno de sus varios establecimientos educativos, el primero fundado en Argentina en el año 1908: El Colegio San José de Tandil. Dado que el conjunto de actividades y el derrotero histórico de esta congregación es bastante amplio, nos centraremos en uno de los aspectos dentro de la faceta escolar: la reglamentación e instrucciones que el fundador Gabriel Taborin escribió en Francia a mediados del siglo XIX para su comunidad de religiosos laicos a cargo de la enseñanza de niños (el Nuevo Guía¹ de los HSF, de 1858). Se trata de un conjunto de minuciosas directrices que incluyen aspectos tales como el método de enseñanza, el aspecto material de las escuelas, el mobiliario, la organización de las clases, las normas y observaciones pedagógicas, la vestimenta de los hermanos y el trato con los padres de los alumnos, entre otros aspectos. Ese material será puesto en relación con otros textos posteriores dentro de la congregación producidos mayoritariamente en Argentina (en un caso, en Uruguay) y especialmente con los testimonios de exalumnos que cursaron sus estudios en el Colegio San José entre las décadas de 1950 y 1960, recabados en entrevistas para este trabajo.

Las fuentes mencionadas resultan útiles en función del objetivo general que orienta el trabajo: indagar cómo y por qué en un contexto de cambios profundos en las sociedades occidentales en la segunda mitad del siglo XIX y en la primera mitad del siglo XX que incluye, en particular, la creación de un nuevo sistema educativo escolar, persistió dentro de los HSF un estilo pedagógico de carácter tradicional, una especie de perfil educativo conformado por principios, reglas e instrucciones redactados por el fundador de la congregación, el francés Gabriel Taborin.

Teniendo en vista dicho objetivo general, este trabajo inicial sobre el tema se propone, en primer lugar, indagar las características de la labor educativa de los HSF para poder cotejarla con la caracterización general que se ha hecho del sistema escolar moderno arriba mencionado, en vistas de comprender y dar cuenta de la distancia que se registra respecto a dicho modelo. Esto implica, caracterizar el marco-modelo educativo para luego avanzar en

¹ En adelante, mencionado como NG.

la pesquisa sobre aquellas reglas y prescripciones de los HSF. En segundo lugar, una aproximación exploratoria a las fuentes nos ha mostrado que las normas sancionadas por el fundador no sólo tenían una dimensión pedagógica, sino que configuraban en lo cotidiano una serie de acciones ritualizadas portadoras de cierto simbolismo ligado a los valores de la congregación y a los vínculos que debían establecerse entre sus miembros. De manera que interesa avanzar en un análisis más profundo de la reglamentación que permita comprender esta complejidad. Finalmente, pretendemos aproximarnos a las vivencias de exalumnos del Colegio (promediando el siglo XX), mediante entrevistas orales, en vistas a comprender en qué medida persistían, se readecuaban o resignificaban las nociones y reglas elaboradas en el siglo XIX.

Nuestro marco de análisis tendrá como referencia el campo de la historia de la educación al tiempo que recurriremos a las herramientas que la perspectiva etnográfica ha desarrollado en el estudio de los rituales. En particular, el trabajo tendrá presentes los aportes vinculados a la noción de *estética escolar*, que se han desarrollado bajo la premisa de concebir al modelo escolar hegemónico (en el cual profundizaremos) como *la máquina de educar de la modernidad* (Pineau, Dussel y Caruso, 2001, Pineau, 2014, Meschiany, 2014, Southwell y Galak, 2019). Por otra parte, también suponemos la utilidad de los recursos que la antropología provee para analizar el modo en que los rituales constituyen instancias de cohesión y reafirmación del orden social indagando en las perspectivas de los propios actores (Peirano, 2001), El concepto de *communitas* que desarrolla Victor Turner (1988) contribuye a orientar la mirada sobre los significados y los efectos que conllevaban las prácticas protocolizadas por Taborin, en particular, con respecto a las relaciones que se establecían entre los hermanos y los alumnos y los valores de comunidad que se transmitían. Una tercera vertiente que sustenta el avance del trabajo se vincula al campo de la teoría social a partir del trabajo de Emile Durkheim sobre el análisis de las religiones y la vida religiosa (1982) en el cual desarrolla las nociones de *sagrado* y *profano*. Finalmente, la “microsociología” de Erving Goffman (1993) respecto a la interacción social o las relaciones interpersonales (postulando la existencia de perfiles “dramatúrgicos” que las personas desplegamos al vincularnos cotidianamente en nuestras relaciones) en nuestro caso toman fuerte centralidad al considerar la relación pedagógica de los hermanos con sus alumnos y de los hermanos entre sí como pares integrantes de la comunidad religiosa que trabajaba y vivía dentro del

Colegio. El hecho de recurrir a esta diversidad de aportes hace de este estudio de caso un ejercicio para reapropiarnos y reflexionar sobre la posibilidad de elaborar un marco de análisis adecuado a las preguntas que queremos desvendar. Es decir, el examen de las fuentes, su contextualización y la búsqueda por comprender el estilo educativo de los HSG se constituye en un espacio para discutir sobre los aportes teóricos que serían pertinentes en esta primera exploración al tema.

2) El sistema escolar moderno: un modelo para contrastar

Desde la década de 1990 y con continuidad hasta el presente, se desarrolló una corriente investigativa en el ámbito académico argentino y de otras regiones que ha caracterizado a la institución escolar como *la punta de lanza de la modernidad* dentro de las estructuras burocráticas de los Estados nacionales que se consolidaban entre las postrimerías del siglo XIX e inicios del XX. Según esta línea, el sistema escolar como forma educativa hegemónica se expandió por todo el orbe en aquella época (Pineau, 2001). La larga compulsa entre conservadurismo y progreso que encarnaba el contraste entre antiguas formas de organización socioeconómica frente al avance ineluctable del capitalismo industrial tenía también como ingrediente esencial el principio rector de modernidad, idea fuerza que debía barrer con los remanentes de concepciones arcaicas, reaccionarias y tradicionales, que (según los cultores del progreso indefinido) eran obstáculos para lograr la plena civilización de los pueblos. Este último estadio implicaba formar (o crear) millones de ciudadanos como actores de la modernidad. Pero, advierten quienes han desarrollado estos trabajos (Pineau, 2001), el sistema escolar no es una determinación del contexto capitalista en general o de las nuevas formas políticas republicanas y democráticas, sino que ya tenía y tuvo luego características de autonomía que impiden señalar a la escuela como “producto de”. En el devenir de la historia la forma escolar coexistió (y compitió) con otras maneras y espacios de educación como la familia o las iglesias cristianas (si pensamos en el mundo occidental) pero finalmente logró imponerse como dispositivo dominante a finales del siglo XIX y se consolidó a lo largo del siglo XX. Este éxito radicó en poder asimilar e incorporar elementos propios de otros ámbitos educativos como los ya citados (familia, iglesia) o de espacios formativos laborales. La argumentación también afirma que la escuela moderna es la heredera de los antiguos monasterios de inicios del medioevo europeo y toma de ellos la característica de ser un

“espacio educativo total” pero a diferencia de las formas monacales, el sistema escolar no puede encerrarse sobre sí mismo, no solo produce y resguarda los saberes, sino que debe exteriorizarlos a la sociedad.

El sistema escolar como artefacto cultural dominante en el campo educativo logra un amplio consenso que atraviesa las diferencias sociales y sus rasgos centrales están delineados por tres discursos (Pineau, 2001) muy presentes en el contexto previo a la Primera Guerra Mundial (1914-1918). Esa tríada estaba compuesta por las ideas del liberalismo, el positivismo y el aula clásica (esta última como referencia al espacio físico de enseñanza). El primer elemento encarnado en el Estado liberal burgués pretende de la escuela la formación de ciudadanos, pero también de futuros actores del mercado económico. Sujetos portadores de derechos que a la vez conllevan obligaciones (la escolarización se impone obligatoria desde las autoridades estatales). También es el inicio de la “carrera abierta al talento”, puerta al progreso socioeconómico.

El positivismo impregna el sistema escolar de cientificismo. El criterio racional de las ciencias (particularmente las naturales y físicas) dota de legitimidad la teoría y la práctica pedagógica imbuida del darwinismo social. Como institución es la evolución superior dotada de los atributos necesarios para difundir las modalidades de cultura dominantes en la época: la burguesa masculina, la científica, la nacional, según los interesados. Cuestión no menor, para el proyecto positivista la escuela era el instrumento de disciplinamiento social que garantizaba el decurso hacia el desarrollo y progreso de la humanidad. La civilización de las masas era el objetivo compartido por liberales y positivistas.

Finalmente, el espacio áulico se transformó en sinónimo de lo escolar, funcionando a partir del método simultáneo y frontal en el que el docente (con presencia abrumadora del sexo femenino) enseña al mismo tiempo a grupos de alumnos y alumnas pretendidamente homogéneos cuyo aprendizaje queda fundido a la enseñanza impartida. Es en relación a este modelo escolar totalizante que se inscribe nuestro propósito central de presentar y analizar el estilo educativo y escolar de los HSF en pos de cotejar la naturaleza de la distancia o las diferencias respecto al primero.

Para esta corriente el sistema escolar fuertemente anclado en la burocracia estatal y definido por esos tres grandes ejes promovió “la formación de ciertas estéticas colectivas de

la población”² es decir que funcionó como una “máquina estetizante” en el sentido de performar en los estudiantes una concepción integral del mundo y de la realidad (una cosmovisión, en sentido antropológico), una sensibilidad que va a aplicarse sobre múltiples y entrecruzados aspectos de la vida social y política de los futuros ciudadanos, como aclara Pineau (2018) mencionando a Ranciere (2014) . Esta homogeneización cultural perseguía el aplanamiento de las estéticas de clase para establecer un estándar normativo en el que se incluía las nociones de ciudadanía, de moralidad, de patria, de trabajador o de consumidor. La concepción de estética utilizada desde esta posición excede con creces la circunscripción al campo artístico y a la idea de belleza que suele aplicarse al utilizar aquel concepto. Además, siguiendo argumentos de Pierre Bourdieu sobre los efectos estéticos de las prácticas sociales, se interesan de manera espejada por los efectos sociales de las prácticas estéticas³.

Así como fue necesario mirar el contexto histórico y educativo más amplio que enmarca nuestro caso, esta indagación también requirió explorar el terreno de las producciones locales que se aproximen al tema. El campo de las congregaciones religiosas y su quehacer en la esfera educativa no es un tópico profusamente investigado o estudiado en nuestro ámbito académico. En cuanto a obras más generales y abarcativas sobre la Iglesia Católica en nuestro país encontramos los trabajos de referencia de Di Stéfano y Zanatta (2000), Mallimaci (2015) y también los trabajos de Susana Bianchi centrados en la relación Peronismo – Iglesia (1992, 1996, 2001).

Ajustando algo más el foco al interior de este poco explorado campo pueden encontrarse obras como la de Ana Lourdes Suárez (2020) que se centra en un relevamiento estadístico histórico de este tipo de congregaciones en nuestro país, la de Laura Rodríguez (2015) sobre la Iglesia y el campo educativo en la segunda mitad del siglo XX a través de la revista del Consudec, Jorge Fabián (2023) acerca del avance sobre la educación de la Iglesia Católica entre 1930 y la llegada del peronismo. De manera más específica sobre asociaciones más conocidas de religiosos laicos como la de los Hermanos Maristas o los Hermanos de Don Bosco ambas creadas también en el siglo XIX, está la investigación de María A.

² Así lo define Pablo Pineau en una entrevista de 2014 para un seminario taller de Ciencias de la Educación de la Univ.Nac.de la Plata.

³ Ídem.

Nicoletti (2007) sobre los salesianos en la Patagonia argentina. A nivel regional o provincial han investigado Eva Petiti (2017) sobre la provincia de Buenos Aires y la educación católica entre el peronismo y la década de 1960 y Silvia Servetto (2019) se ha ocupado de las escuelas católicas y su arribo a Córdoba a inicios del siglo XX. En relación al catolicismo y la juventud en nuestro país, Adrián Cammarota (2015, 2017) ha dedicado su atención a la Acción Católica y su rama juvenil entre las décadas de 1940 y 1950. Si tomamos estudios de caso centrados en un establecimiento educativo, el propio Cammarota dedicó su tesis doctoral (2014) al Colegio Nacional Mixto de Morón (1949-1969) en la que aborda el sentido de identidad y sociabilidad entre los jóvenes de esa institución; también trabajando dentro del concepto de juventud en el campo educativo está la tesis de Francisco Ramallo (2013) sobre el Colegio Nacional de Mar del Plata entre 1914 y 1940. Finalmente, si salimos del ámbito público estatal como son los casos de Cammarota y Ramallo podemos mencionar el artículo de Iván Orbuch (2020) sobre la importancia de la cultura física dentro de una institución cristiana no católica, el Colegio Ward (municipio de Morón) a mediados del siglo XX y también a Natalia Vucsinic (2024) que investigó una comunidad de laicas consagradas (Total Dedicación) en La Plata, que propulsadas por el Obispado platense abrieron un Instituto católico de formación docente en 1959 (Instituto Juan Terrero).

Sobre los HSF existen casi exclusivamente trabajos de los propios miembros de la comunidad como la tesis doctoral (1995) del teólogo y Hermano Enzo Biemmi sobre Gabriel Taborin y la extensa historia del Instituto escrita por el Hermano Teodoro Berzal (2010). Una excepción del mundo académico, vinculada al campo de las Ciencias de la Educación, son los trabajos de Rubén Peralta dedicados al tipo de educación primaria ofrecida y al perfil socioeconómico de las primeras generaciones de alumnos del San José en el período fundacional que va de 1908 a 1925 en el marco de la ley provincial de educación 988 (2022) y a la trayectoria en clave de memoria escolar del Colegio primero con motivo de su centenario (2008) y luego dentro de los 200 años de la ciudad de Tandil (2023).

En líneas generales puede señalarse entonces la magra cantidad de trabajos que se han ocupado de este tipo de establecimientos escolares de gestión privada y carácter confesional (mayoritariamente los esfuerzos se han volcado hacia el sistema escolar público de gestión estatal, posiblemente por una mayor abundancia de fuentes) lo que abona la

percepción de vacancia en cuanto a producciones referidas a este tipo de instituciones, más aún si consideramos que esta oferta educativa se concretó en una ciudad del interior bonaerense que no se contaba entre las más populosas e influyentes de la provincia en la primera mitad del siglo XX.

Asimismo, el origen del presente ensayo también se vincula, por un lado, con los interrogantes e inquietudes surgidos en el cursado de distintos seminarios de la Especialización en Ciencias Sociales y Humanidades (particularmente los referidos a los nuevos debates en Historia de la Educación en nuestro país, el de Antropología Social y Cultural y el de Teoría Social Moderna) y por otro lado más personal, a mi propia biografía escolar y profesional. Cursé entre finales de la década de 1970 y el cierre de la de 1980 mis estudios primarios y secundarios en el Colegio San José para posteriormente volver a la misma institución ya en la función docente, recién graduado como profesor de Historia, a partir del año 2000. Todavía recuerdo con nitidez que en esos primeros años que inauguraban el presente milenio podía encontrarme en la sala de profesores del Colegio con el Hermano Bernabé contando alguna anécdota de sus muchos viajes y vivencias, con su particular dicción entre cordobesa y española, siempre ataviado con su sotana negra que no abandonaba aun a sus 80 años. Era el último de un grupo que no sólo por su atuendo sino por su quehacer corporizaba el típico Hermano de la congregación que a lo largo del siglo XX había transitado las aulas y pasillos del Colegio que se aproximaba al centenario de su fundación.

3) La historicidad. El origen y expansión de los HSF

En este apartado abordaremos en primer lugar el contexto histórico en el que surge la figura de Gabriel Taborin y su creación, la Congregación de los HSF. Ligado a ese encuadre nos dedicaremos a describir y analizar el material escrito primario que pretendemos explorar en pos del objetivo de este trabajo. Las fuentes principales están compuestas por tres tipos de textos disímiles en sus características, espacios y épocas de elaboración. En primer lugar y con preponderancia presentaré el análisis del NG o Regla de los Hermanos de la Sagrada Familia; vinculado a este también haré mención al Vademécum del Maestro de los HSF. Finalmente me abocaré a las Memorias Escolares del Colegio San José, estas últimas, de origen argentino, editadas en la ciudad de Tandil, requerirán también de la referencia a la

realidad histórica en la que fueron producidas, visto que había transcurrido ya una centuria respecto al NG francés.

Para dar a conocer la biografía del fundador y su contexto, junto a la trayectoria de su Congregación, recurriremos a la exhaustiva obra del Hermano Enzo Biemmi (2019) y como complemento el texto sobre el Instituto de los HSF, del Hermano Teodoro Berzal (2010), quién además tradujo el NG del original en francés al castellano (versión que utilizamos en este trabajo).

Taborin nace y se cría en un pequeño pueblo de montaña del centro este francés (muy cerca del límite con Italia) llamado Belleydoux⁴. De familia católica practicante fue el menor de siete hijos; su padre, Claudio, comerciaba quesos y abrió una posada para los viajeros. Destacó en la pequeña comunidad al ocupar el cargo de adjunto del alcalde y no abrazó la bandera de los revolucionarios. Su madre, María José, había enviudado a los 28 años de un primer matrimonio sin hijos para luego casarse con el padre de Gabriel. Aquel caserío rural típico del interior se encontraba bajo el dominio de una abadía benedictina que se incluía a su vez en la Diócesis de Ginebra. Para el año 1799 (natalicio de Taborin) el poblado no alcanzaba el millar de habitantes y sus recursos económicos eran muy escasos, apenas garantizando el alimento de sus vecinos a través de una agricultura muy rústica y constreñida por el suelo rocoso y el clima frío de altura; dependiendo en exclusividad de la tala de los bosques cercanos como algo de valor. El clima político general de Francia estaba todavía agitado por el tumultuoso proceso revolucionario iniciado diez años antes, en 1789. Las ondas expansivas que tenían epicentro parisino llegaron a Belleydoux para dejar a la comunidad sin su sacerdote, recordando que la Iglesia Católica en general fue una de las instituciones más afectadas por las medidas revolucionarias.

Podemos comprobar que la experiencia vital del fundador de los HSF estuvo atravesada por los vaivenes políticos y sociales que se vinculan en orden temporal a la experiencia imperial de Napoleón Bonaparte, seguida del período de la Restauración conservadora y monárquica de los Borbones (entre 1815 y 1830), la Monarquía

⁴ Esta comuna estuvo durante siglos bajo la égida del Ducado de Saboya que a su vez era regido por el Reino de Cerdeña. En 1796 Napoleón como general del Directorio incorporó esos territorios a Francia luego de vencer en la batalla de Cherasco.

Constitucional (burguesa) de julio (1830-1848) con Felipe de Orleans, el rey banquero a la cabeza. Prosiguió el breve y truncado fogonazo republicano de la segunda revolución entre 1848 y 1852 (analizado, por ejemplo, por Karl Marx en su *18 Brumario...*) para dar paso al segundo período imperial dirigido por Luis Napoleón Bonaparte (1852-1870). Taborin creó su Congregación (que incluyó un comienzo fallido) entre finales del período restaurador borbónico y el desarrollo de la monarquía de Orleans, y murió en 1864, cinco años antes de la caída de Luis Napoleón.

En un enfoque general de ese período⁵ podríamos establecer que la alianza victoriosa contra Napoleón intentó reinstaurar un orden prerrevolucionario más ligado a lo que en historiografía se ha denominado el Antiguo Régimen europeo aunque los períodos consecutivos que arrancan en 1830 parecen demostrar que la hegemonía de la nobleza cortesana y feudal francesa ha sido desplazada por la pujante burguesía de los negocios que ha medrado al calor de las renovaciones legales hijas de 1789 y de Napoleón Bonaparte. Aunque las formas políticas de gobierno no se plasmaban en las variantes más radicales pretendidas por los jacobinos, Francia se encaminaba social y económicamente al sendero del capitalismo industrial del que Inglaterra ya era ejemplo. El espíritu burgués campeaba entre los escombros y ramalazos de los intentos por restaurar el absolutismo. La obra de Taborin y varios otros como él en aquella época⁶ puede entenderse dentro de ese clima contrarrevolucionario que incluía a los estratos promonárquicos y nobiliarios entre los cuales se destacaba la Iglesia Católica y sus adherentes, es decir, aquellos sectores que dentro del absolutismo habían conformado el primer y el segundo estado (Iglesia y Nobleza).

El devenir histórico que mostró una creciente tendencia laicista por parte del Estado francés (especialmente a partir de la Tercera República, 1870-1940) terminaría cambiando las perspectivas de perdurabilidad en suelo galo de esas instituciones educativas. A la mirada de hombres como Taborin entre las consecuencias más dolosas del período revolucionario y napoleónico se encontraba el abandono de la educación de los niños y particularmente de su instrucción religiosa. Podríamos decir que el clima de mentalidades⁷ posnapoleónicas era un

⁵ Por ej. la obra de Eric Hobsbawm “La Era de la Revolución (1789-1848)”, varias ediciones.

⁶ Desde principios de siglo hasta 1850 se habían fundado veinte congregaciones religiosas laicas dedicadas a la educación y ya existían dos previas, una del siglo XVII y otra del XVIII, como nos ilustra Biemmi en su meticulosa biografía de Taborin.

⁷ Usando el concepto en el sentido dado por la historiografía de la Escuela de Annales.

campo propicio para emprender la alfabetización y catequización de los infantes franceses, especialmente aquellos que pertenecían al sector campesino alejado de las grandes urbes, familias rurales que todavía en la primera mitad del siglo XIX constituían una porción demográfica ampliamente mayoritaria respecto al total de la nación⁸. Aunque las ideas y prácticas renovadas, legado de la Revolución de 1789, se habían plasmado en Códigos⁹ y Constituciones civiles, el campesinado francés seguía siendo en buena parte reluctante¹⁰ al espíritu liberal burgués que sí se expandía en las regiones más urbanizadas.

En 1835 logra finalmente Taborin fundar su Instituto de los HSF en la comuna de Belmont muy cercana a su pueblito natal, durante el período de la monarquía constitucional de Orleans. Una década antes había creado los Hermanos de San José, pero su iniciativa fracasó apenas cuatro meses después, en marzo de 1825, al quedarse sólo con un novicio y 300 alumnos a cargo en la escuela de Saint Claude (muy cercana a la ciudad suiza de Ginebra). En aquellos años¹¹ también hubo un intento infructuoso de fusionar la creación de Taborin con una comunidad de Maristas y aparece como principal escollo para consolidar la Congregación lograr que los postulantes (novicios) permanecieran (sin desertar) en el Instituto siguiendo la estricta Regla que Taborin aplicó a sus Hermanos. La Congregación creada en 1835 logra el reconocimiento papal¹² en 1841, lo que fue visto como un gran avance por Taborin quien se trasladó a Roma para recibir el documento avalado por Gregorio XVI; y un año después también fue aprobada por el Rey de Cerdeña¹³ Carlos Alberto quien recibió a Taborin en la ciudad de Turín.

Sin embargo, no obtuvo en esos años la aprobación del gobierno francés y tampoco obtuvo respuesta de Roma respecto a los estatutos y reglamentaciones para los HSF. Este último punto toma crucial importancia para Taborin porque en la práctica implicaba que el Superior General de los HSF (él mismo en aquellos años) perdía autonomía respecto a

⁸ Hacia 1851 la población rural llegaba casi a las tres cuartas partes del total con unos 26 millones de habitantes.

⁹ Como el Código Civil francés de 1804 (promulgado por Napoleón Bonaparte).

¹⁰ Los socialistas científicos como Marx y Engels veían en ese grupo social un freno a las transformaciones revolucionarias.

¹¹ Este itinerario ha sido muy bien documentado en la obra de Enzo Biemmi.

¹² Un argumento de peso parece ser la mención de Taborin en Roma respecto a que sus HSF también serían un freno al creciente influjo del protestantismo en Francia.

¹³ Recordemos que todavía no existía el estado unificado de Italia y los territorios en los que nacieron los HSF cambiaban de soberanía a partir de la Restauración, al calor de los vaivenes político-militares.

decisiones cruciales (como por ejemplo en qué lugares prestar servicios) y quedaba expuesto a las arbitrariedades de las autoridades eclesiásticas católicas, en este caso los obispos franceses. Según Biemmi (2019), no es descabellado suponer que la renuencia de Roma a aceptar la reglamentación interna de los HSF se debía al recelo de los propios clérigos franceses que habían manifestado su oposición a que este tipo de Institutos religiosos quedaran bajo la dirección de un laico sin tener éste que someterse plenamente a una autoridad clerical.

A partir de 1850, la llegada de tendencias liberales al gobierno sardo frenó el impulso de los HSF en Saboya y esta situación se complicó aún más cuando la región fue anexada al Segundo Imperio francés en 1860 y la Congregación perdió la autorización real de Turín de 1842. Los últimos años de vida del fundador fueron complejos ya que sobre él pesaba una acusación de conducta inmoral¹⁴ que fue esgrimida por el Ministerio de Instrucción francés para seguir negando el reconocimiento legal al Instituto pese a que una ley¹⁵ de 1850 había facilitado la apertura y reconocimiento de siete nuevas congregaciones bajo el dominio político del Partido del Orden. Sus establecimientos en Saboya (ya francesa) y Francia estaban bajo la presión de las autoridades ministeriales y sin el reconocimiento oficial de la jerarquía eclesiástica católica romana de la Regla de los HSF. Al morir Taborin en 1864 la Congregación contaba con 147 Hermanos distribuidos en 52 comunidades de las cuales 37 eran escuelas, la mitad de los Hermanos se dedicaba a la enseñanza y París era el lugar que mayor número de HSF tenía: 42¹⁶.

Debería pasar una década para que la Congregación fuera declarada de utilidad pública y reconocida legalmente por el gobierno de la Tercera República de Francia (en enero de 1874)¹⁷. Sin embargo, las leyes del ministro Jules Ferry de 1881 y 1882 respecto a la gratuidad, obligatoriedad y laicidad de la escolarización primaria puso bajo serios aprietos el trabajo educativo de los HSF y demás Órdenes y Congregaciones católicas. Eso explica el rápido declive de los HSF en suelo francés y el comienzo de la emigración a América (1889,

¹⁴ El incidente involucraba a un joven en un hotel de Lyon donde Taborin pernoctó en un viaje de 1847.

¹⁵ Ley promovida por el conde Falloux, ministro de Instrucción, que establecía de libertad de enseñanza, durante la presidencia de Luis Napoleón (aun durante la 2da. república).

¹⁶ H. Berzal, Teodoro “El Instituto de los Hermanos de la Sagrada Familia vive en el tiempo” Valladolid, 2010 (p.204).

¹⁷ Ídem p.246.

Uruguay) y luego a Italia (1902, donde se trasladó la Casa Madre, en las cercanías de Turín) y España, entre los principales destinos. El golpe decisivo ejecutado por el Estado francés en su avanzada republicana, liberal y laicista se produjo con la ley de 1901 que obligaba a las asociaciones religiosas a solicitar la autorización del Ministerio de Instrucción para poder ejercer el magisterio, seguido por la liquidación de muchos establecimientos congregacionales en 1903 y la definitiva separación del Estado y la Iglesia en el año 1905. Para ese entonces quedaba claro que la tierra de nacimiento de los HSF se había transformado para ellos en una morada hostil y expulsiva al tiempo que el rol docente en particular estaba siendo ejercido por los maestros y maestras formados en las escuelas normales laicas que se multiplicaron a lo largo de todo el siglo XIX.

4) Primera aproximación a las fuentes: el Nuevo Guía, el Vademécum y las memorias

El NG es un texto definitivo en el sentido que su autor, el francés Gabriel Taborin, vuelca en él la suma de su recorrido a lo largo de 25 años (en el segundo cuarto del siglo XIX) para crear y organizar su Congregación y el texto también es el producto de las numerosas observaciones y revisiones hechas por autoridades religiosas de la Iglesia de Francia y de Roma, como curas, obispos y monseñores a los que acudía Taborin en busca de consejo, respaldo y reconocimiento. Es un volumen que exuda religiosidad y está claramente dirigido al interior de la Congregación, pensado para ser leído y asimilado por los postulantes (novicios) y por los Hermanos ya consagrados. Debía ser el texto de consulta permanente para los miembros de esta comunidad. Prácticamente todos los aspectos de la vida espiritual y material de los religiosos dirigidos por Taborin son mencionados y reglados en el NG.

El Vademécum por su parte ya es un texto sudamericano (editado por los Hermanos en Montevideo, Uruguay) y su extensión es muy menor respecto al NG. Su primera edición es del año 1921 cuando los HSF ya llevaban más de tres décadas en tierras uruguayas. Aunque la edición de 1944 se conoce casi 90 años después que el NG mantiene esa esencia de escrito endógeno, es decir, sólo para los propios, y específicamente para los que ya ejercían la tarea docente de la Congregación. No se encuentran en el Vademécum la totalidad de aspectos que abarca el NG, aspecto que se evidencia en la disparidad de la extensión: 659 páginas para el NG y sólo 75 para el texto de origen uruguayo.

No obstante, en Uruguay los HSF empezaron a percibir a principios del siglo XX signos alarmantes que les recordaban la traumática experiencia francesa. El Estado uruguayo avanzó con reformas liberales (inspiradas paradójicamente en la Tercera República francesa¹⁸) de las cuales la ley de abril de 1909 suprimía la enseñanza y las prácticas religiosas en las escuelas públicas. Se mostraba así el laicismo dominante en los gobiernos uruguayos que se confirmaría con la Constitución Nacional de 1919 en la que se concretaba la separación entre el Estado y la Iglesia Católica. Ante este panorama incierto, ya en 1907 un grupo de Hermanos había cruzado el Río de la Plata para buscar una nueva locación en territorio argentino, proyecto que se concretaría el 9 de marzo de 1908 con la apertura del Colegio San José de Tandil, en la provincia de Buenos Aires.

Este establecimiento abrió la llegada de los HSF a nuestro país y dio pie a que logran asentarse también en la provincia de Córdoba (donde actualmente funcionan otros tres Colegios¹⁹) y en la ciudad capital de Buenos Aires con el Colegio Sagrada Familia, activo desde 1953. Aunque las reformas laicas²⁰ de la década de 1880 bajo el gobierno de Julio A. Roca hacían suponer nuevos desafíos para los HSF lo cierto es que el contexto de nuestro país se mostró más amigable respecto al accionar de las Congregaciones en general. En Argentina los aportes dinerarios del Estado Nacional (o los provinciales) a la Iglesia Católica nunca se eliminaron por completo (más allá del cese de los montos destinados a obispos y arzobispos en diciembre de 2023). Esta inclinación estatal por las subvenciones permitió por ejemplo que muchos establecimientos educativos confesionales, entre los que se encontraban los de la Congregación creada por Taborin, obtuvieran subvenciones presupuestarias para el pago de salarios (iniciadas desde fines de la década de 1940 durante la primera presidencia de Juan D. Perón y que rigen hasta el presente).

¹⁸ Así lo interpreta por ejemplo Néstor Da Costa en su artículo “La laicidad uruguaya” en Archivos de Ciencias Sociales de las religiones, 2009 (edición digital).

¹⁹ En Córdoba capital la Institución Escuti y el Colegio Gabriel Taborin, desde 1947 y 1959 respectivamente y en Bell Ville el Colegio San José desde 1967.

²⁰ Se llegó incluso a cortar relaciones oficiales con el Vaticano al ser expulsado el nuncio apostólico Luis Mattera en 1884. Quince años después el propio Roca en su segunda presidencia reestableció el vínculo con Roma.

Además, el golpe de Estado de 1930 abrió una etapa de fuerte crecimiento de la influencia de la Iglesia Católica²¹ en nuestro país que se vio ligada a los sectores más nacionalistas y conservadores de las Fuerzas Armadas y del espectro político que dominaron buena parte de los gobiernos en las décadas centrales del siglo XX²². Aunque en sentido estricto los HSF no eran miembros sacerdotales de la Iglesia Católica (situación compartida por muchas otras congregaciones de laicos religiosos) se vieron beneficiados en más de una oportunidad por las gestiones episcopales para enfrentar múltiples desafíos, como, por ejemplo, el de hallar una localidad en la que los servicios de los Hermanos sean bienvenidos.

El material argentino está compuesto por las memorias escolares que por esencia son textos celebrativos y conmemorativos de cada año escolar finalizado, aunque en este caso una de ellas, la memoria del año 1958, incluye la profusa mención a las bodas de oro del Colegio. El quinteto que presentaré se compone de la citada de 1958 acompañada por las de 1961, 1963, 1964 y 1966. A diferencia de las dos primeras fuentes mencionados arriba, las memorias amplían su rango de público, por decirlo de alguna forma. Siguen siendo destinadas a los propios, pero esto no sólo se limita a los Hermanos, sino que se expande a todos los estudiantes que concurren al Colegio y también a sus familias. Es un tipo de producción más amena y con muy abundante material visual que incluye centralmente fotografías individuales y grupales de todos los grados y años del nivel primario y secundario. Junto a ellas se exhiben imágenes de las celebraciones religiosas como la primera comunión, de competencias deportivas con participación de equipos propios, de las delegaciones del Colegio en las efemérides patrias, de los almuerzos del día de la familia y de los exalumnos y también del cuerpo docente que en el caso del nivel primario estaba prácticamente en su totalidad en manos de los religiosos. En este caso las memorias y las entrevistas (de las que nos ocuparemos en el siguiente bloque) comparten espacio y tiempo: la ciudad bonaerense de Tandil, Argentina, alrededor de las décadas de 1950 y 1960.

Centraremos ahora la atención en nuestra fuente escrita primordial. El NG de los Hermanos se dio a conocer en 1858 y estaba revisado y corregido sobre la base de una

²¹ Para una ilustración de este recorrido puede verse el artículo de Susana Bianchi sobre el primer cardenal argentino, “Su Eminencia Reverendísima Santiago Luis Copello, Arzobispo de Buenos Aires. Reconstrucción y crisis de la Iglesia Católica argentina” CEDINPE, UNSAM, 2011.

²² Como ha sido estudiado por ej. por Fortunato Mallimaci en “El mito de la Argentina laica” (2015).

primera versión redactada 20 años antes, además de la experiencia dada por el funcionamiento de la Congregación durante las décadas de 1840 y 1850.²³ El volumen de más de 600 páginas se divide en cuatro partes siendo la segunda la más extensa con alrededor de 400 páginas. La Regla, como también la llamaba Taborin, era algo central en la organización de las congregaciones de religiosos y las raíces de este tipo de escritos pueden rastrearse hasta los inicios de la vida monacal plasmada a principios del siglo VI de nuestra era en la obra de San Benito de Nursia²⁴ (que dio vida a la orden de los monjes benedictinos). Más cercano a la época de los HSF estaban los antecedentes de los religiosos de Lasalle cuya Guía se conocía desde 1706. Otro eslabón contemporáneo era el de los Hermanos Maristas fundados por el también francés, el sacerdote Marcelino Champagnat en 1817 y un poco posterior a los HSF, los Hermanos de Don Bosco (los salesianos) en 1859 en Italia.

Un primer nivel de interpretación que ayude a comprender las motivaciones de Taborin a la hora de plasmar el NG nos remite a los cambios ya mencionados arriba que sacudieron a la Francia de la primera mitad del siglo XIX. A pesar del éxito contrarrevolucionario que marcó el signo de lo político a partir de 1815 los trazos de las transformaciones iniciadas en 1789 se extendieron por toda Europa²⁵. No casualmente junto a la fundación de Taborin surgen en ese período más de una veintena de congregaciones católicas de similar estilo. Las ideas de libertad, igualdad y ciudadanía no habían podido ser borradas a fuerza de cañones. La institución eclesiástica, su visión del mundo y el estilo de vida que pretendía de sus acólitos, todo en conjunto había sido puesto en jaque. El mundo en el que crece un creyente y practicante como Taborin es un mundo tumultuoso, con pocas de las viejas certezas, con jerarquías trastocadas. Los cuestionamientos a un orden natural (derivado de Dios) que establecía la organización política y social habían dejado un sedimento difícil de disolver más allá de la restauración monárquica y conservadora. Es en esa coyuntura que podemos pensar el proyecto de Taborin como un refugio para resistir y

²³ Además de esa versión de 1838 el NG sintetizaba los Reglamentos de los años 1846, 47 y 49 y las Instrucciones y Reglas de 1855.

²⁴ Por ejemplo, el lema que acompaña el escudo de los HSF “en la oración, el trabajo y la caridad: la paz” tiene directa filiación con la regla benedictina asentada en la oración, el trabajo y la vida comunitaria. Esta frase se incorporó en la década de 1880.

²⁵ E. Hobsbawm, op.cit.

acompañarse a los nuevos tiempos²⁶(como percibe Biemmi, 2019) del (temporalmente sometido) liberalismo individualista burgués, anticlerical y laicista, que encontrará en las urbes su escenario más prometedor. Ese naciente capitalismo francés que ya miraba con ansias el ejemplo inglés²⁷, ese sistema que todo lo mercantiliza en busca del lucro (incesante). De esas oleadas que impactan en la forma de concebir y vivir es que busca protegerse y proteger (a quienes logre convencer) Taborin. La propuesta de estas nóveles congregaciones recupera raíces primigenias: el monacato de inicios del medioevo que precisamente surgía en momentos del colapso del Imperio Romano de Occidente.

Sin embargo, la forma de reclusión de los antiguos monjes de San Benito impedía las labores que daban sentido a congregaciones como la de Taborin, es por eso que la otra fuente a seguir fue el modelo escolar del sacerdote francés Juan Bautista de La Salle (como hace notar Biemmi, 2019) que ya había demostrado su permanencia en el quehacer educativo desde finales del siglo XVII cuando aún dominaba el Antiguo Régimen. Las casas de formación de los novicios y aspirantes, las casas de retiro anual eran la materialización del perfil de resistencia, de apartamiento de un mundo secular tan volátil, pero sobre el que se debía intervenir para concretar la misión propuesta por Taborin. Las precisas instrucciones del NG debían contribuir a garantizar el acorazamiento de los Hermanos que deberán blindarse para acometer sus tareas ante un mundo exterior amenazante y lleno de tentaciones según lo percibido y transmitido por Taborin en su NG.

Que la visión del fundador de los HSF no era una rara avis dentro de la Iglesia Católica lo ejemplifica el hecho que el mismo año en que moría Taborin (1864) el Papa Pío IX daba a conocer su encíclica “Quanta cura” (Con cuanto cuidado) acompañado del Syllabus, escritos en los que la máxima autoridad católica sentaba posición sobre lo que entendía eran los mayores peligros y amenazas de la época (el liberalismo, el socialismo y el comunismo, la indiferencia religiosa, entre otros) para convertirse de esa forma en una especie de manifiesto contra la modernidad.

²⁶ El biógrafo señala repetidas veces que Taborin había asimilado cambios de la Revolución, por ej. cuando se refiere a la última obra que intentó Taborin, una comunidad trapense, en la que busca que los Hermanos sean útiles productivamente, dedicándose a la agricultura y la horticultura (pp. 418 y 419).

²⁷ Por ejemplo, ver el capítulo 12 de la Historia Económica Mundial de Larry Neal y Rondo Cameron (2016).

Como ya mencionamos, el NG es indispensable para dar cuenta del estilo pedagógico perfilado por Taborin para su Instituto luego de sus propias experiencias como catequista y educador desde la década de 1820. La intención es poder mostrar el carácter claramente prescriptivo y performativo de sus páginas, destinadas a los miembros de la Congregación. Lo anterior se liga directamente a la determinación que podían o buscaban tener en lo que hemos denominados acciones o prácticas ritualizadas, entendiendo que éstas exceden en su sustancia lo estrictamente religioso y pedagógico y formaban parte de la cotidianidad de los HSF.

No abordaremos la totalidad del voluminoso texto ya que deberemos concentrarnos en las secciones que se ocupan de la función docente de los hermanos²⁸ aunque en algunos casos se hará presente la esfera de la vida comunitaria y de la interacción social de los HSF. La razón central de este recorte está dada por los que podríamos denominar rasgos de originalidad. De las cuatro secciones que componen el volumen, la sección de la tercera parte dedicada a la faceta de los Hermanos como maestros de niños pequeños es la que menos influenciada está por otros escritos y autores religiosos de la época.²⁹ Así lo expone el biógrafo de Taborin Enzo Biemmi cuando afirma que “se ve la mano de Gabriel en la adaptación del método escolar” (2019: 313).

Algo primordial en el texto mencionado es la exposición del perfil preciso deseado para los hermanos, así, en el caso de los que enseñan el inciso 642 del capítulo 27 de la segunda parte explicita que

“la sabiduría, la prudencia, la gravedad, el silencio, la humildad, la paciencia, la compostura, la entrega, la vigilancia, la piedad, la generosidad y la dulzura son las doce virtudes de un buen maestro. El venerable de la Salle las recomendaba expresamente a sus discípulos”³⁰.

De manera lógica Taborin afirma que el deber principal de los hermanos dedicados a la enseñanza es dar una buena educación a los niños. Ahora ¿Qué entendía el fundador de los

²⁸ El NG está dirigido también a los hermanos en sus roles de sacristanes, cantores y catequistas. En estas tres funciones Taborin establecía a los HSF como auxiliares dentro de las parroquias a cargo de los sacerdotes.

²⁹ Biemmi indica que Taborin siguió para redactar las otras partes los textos de religiosos contemporáneos como los Clérigos de S. Viator o los del Directorio del Padre Querbes (op.cit. pp.312-313).

³⁰ NG. p.306.

HSF qué era la *buena educación*? Aunque menciona la educación física e intelectual la recomendación concreta se dirige a que

“los Hermanos se preocuparán **por encima de todo** de la educación **religiosa y moral** de sus alumnos habituándolos a las prácticas religiosas, se esforzarán por corregir sus vicios y defecto, por reprimir en ellos el deseo de dominar, por dignificar a los pobres, por prevenir la envidia de estos últimos contra los ricos y la soberbia de estos contra los pobres. Les enseñarán a practicar la virtud de la caridad y esta educación [religiosa y moral] los Hermanos no se limitarán a inculcarla de palabra y deberán mostrar a los alumnos que también ellos cumplen sus deberes religiosos”³¹.

En cuanto a los contenidos a enseñar y teniendo en cuenta que la enseñanza de los HSF en sus orígenes estaba pensada para lo que llamaríamos el nivel primario, Taborin indicaba que además de la doctrina cristiana se enseñaría lectoescritura, gramática, aritmética, historia, geografía, cosmografía y teneduría de libros (esto último dirigido a los alumnos ya más avanzados). La faceta artística de esta currícula estaba compuesta por las clases de música, dibujo y canto gregoriano. El fundador es tajante al indicar que todo lo enseñado debe tener en el centro “la doctrina de nuestra religión” y que sólo están permitidos para enseñar “los libros que son propios de su Instituto”.

Fundamental en el andamiaje pedagógico de los HSF era el método de enseñanza. En este caso aflora una preocupación repetida en las instrucciones dadas a los Hermanos: la uniformidad, la idea de cuerpo en el que sus miembros no sobresalen ni hacen notar sus características particulares. Así, seguir a rajatabla un único método de enseñanza garantizaría que “un Hermano que deja una escuela y va a otra, si encuentra en ésta el mismo orden que ha dejado en aquella, le será más fácil el trabajo y los alumnos no advertirán el cambio de maestros pues el orden normal de las actividades se desarrollará sin innovaciones”³². La asimilación de estas pautas de trabajo junto al resto de la formación de los Hermanos se producía en el noviciado, es decir, las casas destinadas a los aspirantes que luego de uno o dos años de permanencia y estudio podrían tomar los votos³³ que los harían parte de los HSF.

³¹ Ídem. p.307 (el resaltado es nuestro).

³² NG p.316.

³³ Castidad, pobreza, obediencia y estabilidad son los cuatro votos de la Congregación. Los tres primeros son más conocidos en el mundo de las órdenes regulares y también en el sacerdocio. El voto de estabilidad (ya

La persistencia de la búsqueda de uniformidad normativa y de prácticas estandarizadas se advierte cuando exploramos otra de las fuentes pertenecientes a los HSF, el Vademécum del Maestro. A pesar de mediar más de ochenta años entre un texto y otro, en diferentes espacios y contextos históricos se manifiesta con central importancia sostener el mismo estilo escolar ideado por Taborin. En ese escrito, publicado ya en tierras americanas (Montevideo) en el año 1944 y dirigido a todos los establecimientos educativos de la Congregación en América, se comunica que

“En todas nuestras clases, idénticos sistemas y procedimientos, la misma manera de juzgar, pensar y apreciar; registros de clase, libretas-testimonio, emulación, penitencias, orden, limpieza, uso de la señal, etc., **todo ha sido considerado**. Si accidentalmente un maestro pasa a la clase de un colega, el mismo procedimiento obtiene de sus alumnos idéntico resultado”³⁴.

Una mención especial merece un dispositivo utilizado en las clases de los Hermanos: la señal (*signal*, en francés). Era un utensilio de madera compuesto por dos partes móviles, una más delgada y corta que el mango principal que estaba unido a la pieza más pequeña en una especie de pivote esférico que sobresale en la sección superior del mango. Estaba ideada para ser utilizada sólo con una mano y su función principal era emitir sonidos cortos, secos y claramente audibles. Una especie de telégrafo manual, portátil, pero sin necesidad de los impulsos eléctricos. Taborin deja bien en claro que la señal³⁵ es parte esencial en el método de enseñanza de su Asociación. Consistía en un sistema mixto que combinaba los sonidos creados con el instrumento y el gesto particular que el docente realizaba simultáneamente con sus manos o moviendo el mismo utensilio. De esta forma se pretendía reducir al máximo la utilización de palabras dentro del aula y generar una atmósfera de silencio general propicia para el aprendizaje³⁶. El cuadro de códigos³⁷ diseñado para el uso de la señal incluía más de 20 acciones o actividades que los estudiantes debían interpretar a partir de los sonidos del

existente en la Regla de San Benito) procuraba evitar la deserción o el desgranamiento de los miembros de la comunidad.

³⁴ Vademécum del Maestro (en adelante VM) p.1 (el resaltado es nuestro).

³⁵ El dispositivo y sus códigos fueron creados y usados primero en las escuelas de La Salle y también por los Maristas. Cómo en otros aspectos, aquí Taborin se inspiró en el camino de Lasalle y Champagnat.

³⁶ Ver, por ejemplo, el artículo de Paulí D. Balsera y Luis Garmendia (2023) “La señal, un objeto de la escuela disciplinada y la pedagogía del silencio”.

³⁷ NG p.343.

aparato (además, los hermanos contaban con una campanilla como complemento de la señal) y la gestualidad del maestro. Por ejemplo, para indicar que había que hacer silencio (o *cesar el ruido* como figura en la tabla) se accionaba una vez la señal y el Hermano llevaba el dispositivo a su oreja. En el VM de 1944 se replica la misma tabla publicada por Taborin en 1858 con la particularidad que es la única parte del texto editado en español en Montevideo que aparece en el francés del original.

Otra continuidad apreciable en ambas fuentes también se vincula al estilo educativo. En los textos aparece con la denominación de *emulación*. Podríamos entenderlo como el camino más adecuado para el aprendizaje de los alumnos, es decir, que debían seguir, imitar, inspirarse, en definitiva, emular lo expuesto por el maestro. De ahí la insistencia de Taborin de enseñar con el ejemplo (de conducta, de acción) y no limitarse sólo a la palabra. La emulación debía hacerse efectiva en dos fases: los alumnos respecto al Hermano y en un segundo nivel los alumnos entre sí. Esto implicaba no solo seguir el ejemplo del docente sino también de aquellos compañeros de curso que se destacaban sobre el resto. Esta segunda fase de *emulación* se relacionaba con un conjunto de premios y estímulos para los estudiantes que obtuvieran altas calificaciones, asistencia y buena conducta. Podemos inferir que lo anterior constituía un eje central de la labor docente de los Hermanos ya que habían desarrollado un detallado sistema de recompensas³⁸ que se extendían desde la semana hasta todo el año escolar. Este artefacto simbólico de fuerte signo meritocrático estaba compuesto por *vales, notas y puntos* que permitían confeccionar un orden semanal y luego mensual. Luego, esos insumos permitían el acceso a los *cargos honoríficos*³⁹ y proveían a la conformación de un *cuadro de honor anual* que se formaba con tres miembros de cada curso (el primer lugar denominado *premio de honor* y dos escoltas llamados *1er* y *2do. accésit*). Veremos más adelante que esta impronta de los inicios de las escuelas de los hermanos al promediar el siglo XIX seguía viva un siglo después en el Colegio San José de Tandil.

La regulación del NG pretendía abarcar la totalidad de la experiencia vital de los HSF. La impresión que emerge al revisar sus páginas es que en el pensamiento de Taborín el

³⁸ En el NG el detalle de la emulación abarca desde la p.319 a la 323 mientras que en el VM se desarrolla profusamente desde la p.6 hasta la 23.

³⁹ Por ejemplo, en la pág.16 del VM se menciona los cargos de Jefe de fila, Jefe de cancha, Intérprete, entre varios otros.

Hermano debía ser Hermano cada minuto de su vida. Desde que despertaba hasta que se iba a dormir (temprano) por la noche no había alternativa de escisión (hacer algo distinto, tener otros intereses, vincularse estrechamente con otras personas fuera de la comunidad religiosa) para el miembro de la Congregación. Todas sus acciones e incluso pensamientos (algo ya más complejo de controlar) debían corresponder sin posibilidad de duda a los de un Hermano de la Sagrada Familia. Debemos recordar que los hermanos, incluso desde su etapa de novicios (este período osciló entre un año a dos) vivían unos con otros en casas de formación y luego de consagrados partían a diversos destinos, pero siempre con la idea de al menos compartir tareas y espacio con otro Hermano, aunque repetidas veces debía partir sólo un Hermano a su nuevo destino (situación que no era óptima para Taborin).

Esta pretendida unicidad se reflejaba entre muchos otros aspectos en el código de vestimenta y en la diagramación de las comidas diarias. En este caso la idea de la apariencia transmitida por el ropaje parece ligada a la antigua frase “el hábito hace al monje”. En la parte dedicada a este ítem el NG explicita que:

“los Hermanos de la enseñanza llevan el hábito clerical, con un fajín de lana de un decímetro de anchura y anudado al lado izquierdo; los extremos del fajín tendrán solamente cuarenta centímetros de longitud y no tendrán flecos en el extremo. Llevan un alzacuello azul con bordes negros y un crucifijo colgado del cuello por un cordón negro y semioculto bajo el hábito. El sombrero es de fieltro, de forma triangular; está rodeado de una cinta negra de un centímetro de anchura, anudada por detrás y sin borlas en la extremidad”⁴⁰.

Para las épocas de frío o lluvia se autorizaba una capa con capucha. En todos los casos y excepto el alzacuello (también llamado rabat) que debía ser azul el resto del hábito era de color negro mate. En otro apartado dedicado a las prendas Taborín expresa que la uniformidad del hábito estaba dirigida a lograr que “cuando se vea a un Hermano de la Sagrada Familia sea como verlos a todos por su respetable vestido”⁴¹. Sin embargo, la pretendida reafirmación de la imagen común (pero distintiva) de los Hermanos a través de su hábito, le trajo más de un problema a Taborin ya que los miembros del clero secular (es decir

⁴⁰ NG p.49.

⁴¹ Ídem p.398.

los sacerdotes) protestaban por el excesivo parecido del ropaje de la Congregación con el de los propios curas.

La minuciosidad en el vestir se transmitía en el cuidado que debían tener al respetar que “no sólo la tela será igual para todos, sino que la uniformidad debe entenderse, tanto en la forma como en la calidad, a los botones, a los forros, a los broches de la capa, al sombrero, alzacuello y cuello, al crucifijo, cordón y zapatos”⁴². El detallismo sobre el atuendo incluía, por ejemplo, que la parte inferior de la sotana debía quedar a tres centímetros del tobillo. De nuevo aquí podemos apreciar el esfuerzo por lograr una despersonalización del individuo que debía ser suplantado por una imagen corporativa en la que ninguna de sus partes prevalezca, excepto la figura del Superior General de la Congregación a quien los Hermanos demostrarán “una religiosa veneración, le obedecerán en todo como a Dios mismo **cuyo lugar ocupa respecto a ellos**”⁴³. Para dirigirse a él en persona siempre debían llamarlo Reverendo Padre y si se hablaba sobre él no estando presente, El Reverendo Padre Superior o Nuestro Reverendo Padre Superior.

En cuanto a la alimentación la prescripción contemplaba el desayuno, el almuerzo y la cena. La primera de las comidas debía ser una abundante sopa y si la exigencia del trabajo lo ameritaba se podía añadir algo más (que no se especificaba). Para el almuerzo que se señala como la ingesta más abundante se indicaban dos platos y postre. Lo referido a la cena se componía de un plato y una menestra (algo así como un salpicón con verduras y algo de fiambre). Dato destacado es que para las dos comidas principales (almuerzo y cena) se preveía que cada hermano pudiera beber un tercio de litro de vino, lo que daba al final del día más de medio litro de vino per cápita⁴⁴. Las excepciones a todo lo anterior (en cuanto a número de platos o abundancia) estaban vinculadas a ciertas celebraciones o días festivos que no podían exceder las ocho ocasiones al año.⁴⁵

⁴² Ídem p.399.

⁴³ Ídem p.415 (el resaltado es nuestro).

⁴⁴ La razón del consumo de vino no se aclara en el NG. Según versiones que me transmitieron Hermanos actuales se debía a la problemática del agua no siempre potable. La idea era evitar o reducir los riesgos de afecciones gastrointestinales provocadas por agua contaminada. De hecho, la construcción original del Colegio de Tandil contaba con una bodega o cava profunda por debajo del subsuelo.

⁴⁵ NG p.405.

La ritualización de lo cotidiano incluía dos aspectos más muy relevantes: los horarios de la jornada de los HSF y el comportamiento entre pares, frente a los niños y a terceros fuera de la Congregación. La organización del tiempo pretendía ser harto precisa. Los Hermanos debían levantarse a las 5 de la mañana⁴⁶, veinte minutos después debían orar y meditar por un lapso de 40 minutos, de acuerdo a la tarea asignada desde las 6 a.m hasta las 7.am se dedicaban a su labor. La misa ocupaba media hora entre las 7 y las 7.30 a.m. El desayuno y un breve recreo se extendía por media hora hasta las 8 de la mañana. Los hermanos dedicados a la enseñanza (al igual que las otras tareas) cumplían la etapa matinal de trabajo hasta las 11.15 a.m. si querían dedicar 30 minutos para el aprendizaje de canto. Los que no lo hacían debían permanecer en su tarea hasta las doce menos cuarto del mediodía. El siguiente cuarto de hora se usaba para orar y realizar un examen particular. Entre las 12 y la 1.30 p.m. se almorzaba, se rezaba y había un breve recreo. Se retomaba la labor específica según la función hasta otro recreo que se extendía entre las 4.30 y las 5 de la tarde. Una lectura espiritual consumía 20 minutos y se volvía al trabajo hasta las 6.25 p.m. Terminada la tarea se dedicaban 35 minutos al oficio religioso, rezar el rosario, visitar el Santísimo y cerrar con el canto de la Salve, Regina. La cena se extendía, igual que el almuerzo, una hora y media (incluyendo un recreo). Media hora antes de acostarse (a las 9 p.m.) debían orar y leer el tema de la meditación para el día siguiente. El puntilloso itinerario terminaba con la advertencia de “practicar con exactitud todas las normas contenidas en esta segunda parte del Guía que acaba con este capítulo”⁴⁷

Lo referido a la interacción humana es también interesante de observar ya que la Regla no veía obstáculos para indicar casi de manera barroca cómo comportarse, verse, moverse y actuar frente a el otro (o los otros). Empezando por el trato y el manejo del espacio dentro del aula, ambos textos (NG y VM) son taxativos y nutren el orden jerárquico entre el docente y sus alumnos. El Hermano maestro debe mantener una distancia prudencial respecto a los alumnos. De hecho, en las indicaciones respecto a las características físicas de las aulas el NG especificaba medidas⁴⁸ muy generosas (y precisas) en cuanto a las dimensiones y

⁴⁶ En las estaciones más cálidas (en este caso en el hemisferio norte) todo el cronograma se adelantaba media hora excepto la hora de irse a dormir que se fijaba todo el año a las 9 p.m.

⁴⁷ NG p.471.

⁴⁸ Techos elevados a 4 metros, 8 metros y medio de largo y 7 de ancho. Aulas contiguas comunicadas por una puerta con cristales. Ventanas 1 metro y 30 cms. elevadas del suelo (para evitar distracciones del afuera). NG. P.326.

además preveía la ubicación del docente (en su cátedra⁴⁹) elevado sobre una tarima respecto al alumnado. El pupitre o escritorio del Hermano quedaba entonces alejado del resto de las ubicaciones y se ponía especial cuidado en aclarar que “Los Hermanos estarán siempre en la sede, no la abandonaran si no es por necesidad urgente o para corregir la escritura. No se pasearán por la clase ni bajaran de la cátedra para colocarse en otro lugar”⁵⁰. En el VM se exhorta en el artículo 90 (dentro del apartado de *Advertencias y Reglas varias*) a que “No se permitirá a los alumnos subir sobre la tarima al lado del pupitre del profesor”⁵¹(en el original todo con mayúsculas). Además en el artículo siguiente, se le indica al docente que si debe hablar con algún estudiante en particular lo debe hacer durante el recreo y “la entrevista será en el patio, un corredor o la salita (en un lugar donde se los pueda ver) ”⁵².

Nada quería dejarse librado al azar, al punto que se pedía a los Hermanos que las escuelas en las que trabajaran debían estar ubicadas cercanas a la Iglesia y lejos de lugares perturbadores para el estudio como posadas o mataderos y, al tratarse de enseñanza brindada exclusivamente a niños era “también importante que la escuela no esté cercana a la de las niñas”⁵³.

Motivo de especial cuidado y preocupación era el control de los sentidos, sus manifestaciones o exterioridad. En esta faceta el NG se explaya en varias páginas. A manera de sentencia el artículo 308 afirma que “ Los sentidos son las puertas y ventanas por donde todos los males entran en nuestro corazón”⁵⁴. El problema principal era la mirada, citando a San Doroteo, “habítua a tus ojos a no ir de una parte a otra fijándose en cosas vanas y carentes de interés, pues eso no sirve más que para disiparte”⁵⁵. El remedio para las tentaciones de la mirada inquieta era **la modestia**, virtud muy apreciada, que consiste en “cuidar nuestro aspecto exterior y en regular nuestros sentidos, nuestros gestos, nuestra manera de comportarnos y todas las acciones que se refieren al cuidado de nuestro cuerpo”⁵⁶. Entonces

⁴⁹ En este caso el texto del NG le da el significado de uso más frecuente en el siglo XIX de “asiento elevado, desde donde el maestro da lección a sus discípulos”.

⁵⁰ NG p.328.

⁵¹ VM p.36.

⁵² Idem p.36

⁵³ NG p.326.

⁵⁴ Idem p.179.

⁵⁵ Idem p.180.

⁵⁶ Idem, destacado nuestro.

los Hermanos debían mantener su cabeza recta y un poco inclinada hacia adelante, sin inclinarla o darse vuelta, excepto necesidad imperiosa. La vista debía mantenerse baja y evitar desviarla “hacia cosas que pueden ser peligrosas”⁵⁷ (en este caso personas del sexo femenino). El semblante de sus caras debía ser despejado, demostrando serenidad y alegría al mismo tiempo, también debería transmitir bondad, afabilidad, mansedumbre y piedad, reflejando así la paz de su alma. Su corte de cabello debería ser “corto por delante y bastante largo por detrás para cubrir el cuello. Se lo cortarán cada seis semanas. Conviene que **haya una perfecta uniformidad** en la manera de llevar el pelo, como la hay para el vestido”⁵⁸.

Al estar de pie, lo harían de manera recta, sin recostarse sobre una de las piernas. Al sentarse debían juntar sus pies y no cruzar una pierna sobre la otra. Tampoco podían recostarse sobre el respaldo de la silla y en general apenas debían moverse evitando estirar brazos o piernas porque eso “denota aburrimiento, pereza o mala educación”⁵⁹. Además, evitarían poner sus manos en los bolsillos, aunque si en las mangas del hábito o sino podían cruzar los brazos. Caminarían de forma recta y sin movimientos bruscos, corriendo sólo en caso de extrema necesidad, pero tampoco debían andar muy lento arrastrando los pies. El tono del habla era fundamental: ni muy fuerte, ni muy bajo, tampoco muy lento o muy precipitado (¿cómo calibrar estas escalas?, podríamos preguntarnos). La voz no debía ser afeminada, ni impositiva o despectiva. Evitar dichos de burla, pero también de zalamería. Todo lo que salía de sus bocas debería “contribuir al aprecio del bien y a la condena del mal”⁶⁰. Tocarse la cabeza y bostezar era mal visto delante de terceros. Al final de estas muy precisas instrucciones se aclaraba que en realidad estas eran las buenas costumbres de la gente educada, pero a diferencia del común que lo hacía por cortesía los Hermanos lo practicaban por respeto a Dios, por caridad y por mortificación.

Aspecto sensible en la diagramación del comportamiento respecto a terceros era la relación con los padres de los alumnos y con las autoridades municipales. Los primeros eran esenciales para la existencia de la labor docente de los Hermanos ya que en manos de los progenitores estaba la decisión de enviar los niños a escolarizarse en uno u otro

⁵⁷ Ídem p.181.

⁵⁸ Ídem p.465, destacado nuestro.

⁵⁹ Ídem p.182.

⁶⁰ NG p.182.

establecimiento, Taborin sabía que en algunas ocasiones había que recibir (o citar) a los padres y por eso dedicó varias líneas al respecto. De igual forma, el trato con el jefe comunal, el cura de la parroquia, los concejeros municipales y los inspectores era algo delicado por razones equivalentes a las de los padres: en sus comienzos en el siglo XIX en suelo francés los HSF ocupaban instalaciones escolares que no eran propias y dependían de los fondos provistos por las comunas no muy populosas alejadas de los grandes centros urbanos. En definitiva, era una especie de administración municipal y parroquial de la escolarización.

El contacto con los padres debía limitarse lo más posible ya que se los veía como un escollo para la vida religiosa. De nuevo aquí aparece la idea de penetración perniciosa de los vicios al entablar relaciones frecuentes con la gente del común. Obviamente se censuraba cualquier vínculo de amistad o familiaridad con los padres y se advertía específicamente sobre no brindar ningún tipo de información interna de la Congregación. Las reprimendas no debían ser dirigidas a los padres (más allá del comportamiento de los hijos) y el tono de voz debía ser siempre afable y evitando irritarlos. El equilibrio respecto a las familias era vital para la permanencia de los Hermanos y así se les instruía que “cuando por necesidad o conveniencia asistan a alguna reunión, evitarán cuidadosamente el pronunciarse demasiado abiertamente contra una cosa o defender la causa de una u otra familia, pues deben mantener buenas relaciones con todos los habitantes de la parroquia”⁶¹. Esta limitación respecto a expresar con franqueza la opinión o los sentimientos frente a terceros se repetirá también en las recomendaciones para con las autoridades, particularmente con el sacerdote de la parroquia, a quien los Hermanos estaban subordinados de igual manera que al Superior de la propia Congregación. Rendir honores, respeto y deferencia era una especie de lema a aplicar a todos aquellos indicados por la Regla como miembros de un estamento superior.

La presión contra los impulsos o la espontaneidad alcanzaba su cota máxima al tratar lo referido al voto de castidad. Cuando la norma se aplicaba a la función docente el contacto corporal con los niños debía ser evitado sin excepciones y aparece aquí lo que también señalamos para el VM: los alumnos no debían subir nunca a la tarima del maestro (NG p.100). El contacto corporal entre los propios Hermanos también era motivo de negación. No debían

⁶¹ Ídem p.311.

tocarse ni por juego ni por amistad. Tampoco compartir pieza y si no quedaba otra opción deberían dormir con el pantalón o como mínimo el calzoncillo⁶².

Las mujeres exigían especial precaución, exceptuando a la madre o a una hermana, con el resto de ellas sólo podrían compartir un espacio si estaban acompañadas por “el cura o el alcalde o alguna otra persona importante, serán recibidas en el locutorio, dejando la puerta abierta a no ser que sea acristalada. Con mayor razón, no podrán dormir ni quedarse durante la noche en la casa donde viven los Hermanos”⁶³. El corolario de lo anterior se plasma en el recordatorio a los Hermanos de que han tomado a Jesucristo “por esposo de su alma” (NG p.98).

Cerrando la exploración de los escritos nos dedicaremos ahora a las memorias escolares de los años 1958, 1961, 1963, 1964 y 1966. Como señalamos anteriormente este tipo de material es característicamente distinto a los ya presentados. No encontraremos en esas obras de resumen escolar anual reglas, advertencias o prescripciones severas. Buena parte de sus páginas tienen como protagonistas principales a los alumnos de ambos niveles. Aquí ya tenemos una novedad, porque el NG y el VM estaban dirigidos a Hermanos que trabajaban con niños en edad de escolarización primaria o básica, mientras que el Colegio San José ya había tenido sus primeros egresados del bachillerato en el año 1931. El material fotográfico hace particularmente de las memorias un reservorio de imágenes: de los alumnos centralmente, pero también de los Hermanos, de algún docente laico y de los padres y madres compartiendo las distintas ceremonias escolares y encuentros sociales dentro del Colegio.

De manera notable se percibe una continuidad centenaria: a un siglo de la publicación del NG y la presentación de las prácticas de *emulación* como ariete clave de la metodología de los Hermanos encontramos en los cinco ejemplares de las memorias las fotos individuales y destacadas sobre el resto de la tríada de honor de alumnos de cada curso y división (A y B para la primaria, Nacional y Comercial para el secundario y además los tres grupos de pupilos: menores, medianos y mayores). El generoso espacio dedicado a la terna de honor desde 1er grado inferior hasta quinto año nacional demostraba la vigencia del estímulo al mérito de los alumnos que los Hermanos promovían. La ritualidad de los vales, el cuadro de

⁶² Aquí suponemos que esa prenda sería de piernas largas.

⁶³ NG p.101.

honor y las medallas seguían tan presentes como lo había pensado en 1858 Taborín y se había refrendado con mayor énfasis y detalle en la década de 1940 en el VM. En tren de permanencias también se destaca el lugar relevante en el material fotográfico dedicado a las personalidades que visitaban el Colegio: el exalumno Intendente, el Obispo de Azul, el cura de la Parroquia del Santísimo (a metros del San José) algún oficial de las Fuerzas Armadas o el delegado del gobernador provincial por motivo de las Bodas de Oro.

Sin embargo, el material nos abre también la puerta a las transformaciones. La comunidad de padres ya no resulta un interlocutor del que había que preservarse y evitar la abundancia de contactos. Por el contrario, las cinco memorias dedican numerosas imágenes a los eventos en los cuales cuantiosos grupos de padres y familiares asisten al Colegio: además de las importantes celebraciones de la primera comunión o de la entrega de diplomas y medallas a egresados podemos observar el trajinar de las kermeses en el patio principal, asados o comidas por el Día de la Familia en la Quinta San Gabriel o celebraciones donde se sentaban a las mesas decenas o más de exalumnos. Mucho ha cambiado desde el siglo XIX: los Hermanos ya no son huéspedes, son los anfitriones. Las instalaciones son propiedad de la Congregación y no del municipio o la parroquia. El Colegio se abre a la comunidad: importantes obras de ampliación que albergaran nuevas aulas del secundario sobre la calle Chacabuco (cuyo progreso se refleja en las memorias de los años 1964 y 1966) se realizan con el aporte sustancial de la Comisión de padres, algo similar ocurre con la nueva y delicada capilla interior inaugurada en 1947. Las mujeres son homenajeadas con fotografías en una página completa que se les dedica recordando el día de la Madre (acompañadas de sus hijos, los alumnos). Encontramos entonces en este vínculo con los familiares una relación mucho más afianzada y cercana que la planteada por el NG un siglo antes. El estilo pedagógico de los HSF del siglo XX parece integrar (y no eludir) a los padres como actores importantes del aprendizaje de los alumnos.

5) Otra mirada sobre el estilo formativo de los HSF: sacralidad, rituales y *communitas*

Como hemos comprobado en el espacio dedicado a las descripciones, el NG taboriniano acumula copiosas y minuciosas indicaciones dirigidas a reglar la totalidad de la vida congregacional de los HSF. Intentaremos ahora avanzar a un segundo nivel de análisis

respecto al sentido o las motivaciones que impulsaron a la escritura de una obra como el NG más allá de lo expresado por su propio hacedor y de su contexto histórico. Habiendo elaborado una primera descripción de las fuentes, en este apartado interesa profundizar la interpretación a partir de una serie de herramientas conceptuales cuyo recurso surgió a partir de la lectura de dichos documentos. Como comentamos al comienzo del trabajo, éste constituye un ejercicio para reflexionar sobre la elaboración de un marco de análisis adecuado al tema que estamos indagando. Entendemos que hay tres nociones vertebradoras que nos pueden ayudar en este punto: nos referimos al dualismo *sagrado-profano*, al concepto de *communitas* junto al de *solidaridad mecánica* y finalmente a la idea de una *dramaturgia de la interacción social*.

Algo que emerge casi de forma permanente en todo el texto (y en las abundantes citas que hemos utilizado) y vertebra todo el contenido, es la idea de religiosidad. Esto podría ser considerado una obviedad ya que se trata de un escrito conformado para organizar justamente una congregación religiosa (en este caso, católica). Sin embargo, aquí, el concepto de vida religiosa pretende ser total, absoluto, no solo una faceta importante del quehacer de los Hermanos: *es la única faceta digna de ser vivida, practicada*. En este sentido estamos pensando en el aporte realizado por E. Durkheim hace ya más de un siglo (en 1912). Buscando el carácter distintivo de las religiones, el sociólogo francés descarta varios criterios que afirma no son específicos del hecho religioso (por ej.: lo sobrenatural y misterioso, la divinidad y la espiritualidad). Lo esencial a los fenómenos religiosos dice Durkheim es su constante aplicación a la esfera de la realidad de un criterio clasificatorio dualista en dos categorías antinómicas: lo sagrado y lo profano. Si volvemos a revisar las indicaciones de Taborin es evidente que todo lo que prescribe a practicar y respetar pertenece a la esfera sacra, al mismo tiempo sus advertencias y admoniciones están dirigidas al mundo de los sentidos y lo secular, a lo profano. Las prendas a vestir, los alimentos a consumir, los movimientos corporales, el habla y el semblante, el tiempo, todo se dispone desde la concepción de lo sagrado. Todo cobra sentido en oposición a esas prácticas que se realizan *fuera* del espacio de la congregación: cómo y para que usan el cuerpo, los alimentos, los atuendos, las miradas, las palabras, los que no son Hermanos, es decir, los profanos. Siguiendo a Durkheim, la radical diferencia que se advierte en todo lo reglado por Taborin se sustenta en el concepto de trascendencia: la vida y obra de los Hermanos en realidad es

sagrada porque no está imaginada para el mundo terrenal natural sino para el de Dios: de ahí también las recurrentes advertencias en el NG respecto a los peligros acarreados por el apego a los bienes y posesiones materiales, inclinación claramente profana, del mundo secular y que busca evitarse a través del voto de pobreza.

Cuando Taborin escribe repetidas veces (no solo en el NG sino también en su cuantiosa correspondencia) inspirándose en un pasaje de los Hechos de los Apóstoles en la Biblia, que si su tarea es obra de los hombres fracasará irremediablemente, pero si es de Dios perdurará, está poniendo su confianza en el terreno de lo sagrado y sus temores en lo profano. La vida sagrada exige la distinción férrea de lo profano, de ahí la imperiosa llamada al retiro del mundo secular de lo profano, espacial y físicamente hablando. Esto también se condice con la fuerte influencia del modelo monacal benedictino sobre el proyecto de Taborin y de otros como él que fundaron órdenes y congregaciones religiosas. En el caso de los HSF al no poder vivir totalmente apartados como los monjes regulares, debían forzar (y eso suponemos que conllevaba todo un desafío) su conducta para recrear ese espíritu monacal en donde quiera que permanecían. Lo más parecido que tenían (y aún mantienen) los HSF a esa atmósfera de apartamiento y silencio es el lapso de dos semanas al año (incluidas en el tiempo de las vacaciones veraniegas escolares) en la práctica del retiro que se realizaba en algunas de las casas de la Congregación.

El criterio de separación propuesto por Durkheim que indica que lo profano es todo aquello sobre lo que se aplica prohibiciones y lo sagrado todo lo que busca protegerse (y aislar) a través de aquellas prohibiciones está omnipresente en el NG. Así, el silencio es de gran importancia para los Hermanos y se extreman los recaudos para mantenerlo en muchos momentos de las actividades. El exceso y el tipo de palabras es propio de lo profano, de los hombres comunes. En ese mismo sentido podemos entender la función de la *señal* dentro de las clases: evitar palabras en el aula, reducirlas a lo mínimo indispensable, porque la palabra sin control introduce el mundo de lo profano. Un segundo plano respecto al NG y su diferenciación respecto al par dicotómico compuesto por lo sacro y lo profano es perceptible si pensamos que lo que realmente determinaba la pertenencia a una u otra esfera era el uso, el cómo y el para qué. Por ejemplo, al referirse como vimos arriba, a todo lo relacionado a lo corporal y a los sentidos el NG diferencia entre el uso sagrado del cuerpo y lo que lo convierte

en ocasión de pecado, es decir, lo habitual del mundo profano. Tocarse a uno mismo o entre Hermanos está claramente prohibido, lo mismo respecto a terceros (los alumnos en particular) y especialmente en referencia a las mujeres. Pero en esos casos el cuerpo es la materia que vehiculiza la caída en lo profano, el problema no es lo corporal, *es lo que hacemos con él*. De ahí la ritualidad prescrita a cómo sentarse, la posición adecuada de las manos, las piernas y el torso.

También el control del espacio y el lugar del Hermano como docente en el aula (reforzado en el VM) es reglado. Debía permanecer en su tarima, sin que los alumnos puedan acercarse a él, ni él bajar al lugar del alumnado. El aula debe estar a resguardo de lo profano: sus ventanas elevadas deben impedir la distracción del mundo exterior, la mirada curiosa de los niños al afuera, se refuerza su carácter sacro al indicar que toda aula en la que trabaje un Hermano debe exhibir cuadros de Jesucristo, la Virgen María, San José, el Ángel de la Guarda y de San Luis Gonzaga, los tres primeros al frente con Jesús en el centro sobre el escritorio del Hermano y los dos restantes en la pared del fondo⁶⁴.

Igual criterio se aplica a la mirada, sentido que debe ser estrictamente vigilado para no caer en la mundanal experiencia que podía brindar si los Hermanos observaban sin control lo que los rodeaba (especialmente a las personas). Entonces, ese criterio de utilización e intención se aplica a todos los otros ejemplos que citamos del NG: la importancia del hábito es la imagen de sacralidad que busca generar en quien observa al portador de ese atuendo, pero no alcanza con sólo vestirlo, había que *saber llevarlo*; si los Hermanos hablaban espontáneamente y sin cavilar cuidadosamente sus palabras se comportaban como los habitantes seculares de la realidad profana. De ahí también las fórmulas ritualizadas para dirigirse al Superior en persona o cuando se hablaba de él no estando presente. Así también, las comidas en sí mismas no llevaban a la perdición, pero sí su consumo excesivo, desordenado, que era propio de lo profano y que se encarnaba en el pecado capital de la gula. De forma determinante, el uso y ordenamiento del tiempo era la gran diferencia entre la variante sacra y la profana. El detallado organigrama de la jornada de cada Hermano, pautada al minuto, desde que despertaba hasta que se dormía, buscaba inscribir en la conducta y el

⁶⁴ Los cuadros debían tener 65 cm. de altura y 50 cm. de ancho. San Luis Gonzaga es el santo patrono de la juventud. (NG. p.329).

carácter los signos del tiempo sagrado, siendo muy numerosos los momentos de oración prescritos a lo largo de cada jornada.

En Taborin y el propósito de su creación (los HSF) anidaba sin embargo una tensión permanente al aplicar el dualismo excluyente de lo sagrado y lo profano. A diferencia de los primeros monjes de clausura del medioevo, retirados en sus agrestes monasterios, en sus celdas de clausura, orando y contemplando, los HSF realizaban su labor en contacto con el mundo profano, enseñando, cuidando enfermos, asistiendo a los curas en sus parroquias. Cuando Taborin escribe en la página 304 de su NG que “Dedicarse a formar buenos **ciudadanos para la sociedad e inteligencias dignas de Dios** es, como ha dicho un célebre autor, una sublime misión” (destacado nuestro) alude a un pensamiento de Marcelino Champagnat, el sacerdote fundador de los Hermanos Maristas, que sintetiza bien la compulsa (pero también el contacto) entre las dos esferas. Como nos recordaba Durkheim, lo sacro y lo profano deben tener algún punto de contacto para que el primero de esos ámbitos tenga sentido. La idea de alumnos que serán futuros ciudadanos se emparenta directamente con las intempestuosas novedades revolucionarias, Taborin, como otros, reconoce el concepto: no se refiere a súbditos o a siervos, incluye (no sabemos con seguridad si sabiendo de las implicancias del concepto) un término asociado con sujetos portadores de derechos (los ciudadanos) que se emparenta con los principios republicanos que a lo largo del siglo XIX iban a formar parte de la atmósfera política y cultural de Europa, y especialmente de Francia. En esa frase se sintetiza la amalgama de lo profano, incluso ateo, (el ciudadano) con lo sagrado de formar niños para la aceptación divina. Retirarse de manera absoluta y permanente del prosaico mundo y sus tentaciones no era una opción dentro de los HSF y de ahí la importancia de la educación que era justamente el punto de encuentro entre ambas sensibilidades. El Hermano instruido en lo sagrado transmitiendo a los niños provenientes de esas familias que, aunque probablemente inclinadas al credo católico, estaban mucho más determinadas por lo profano de sus vidas cotidianas. Y por eso el empeño de décadas puesto por Taborin en moldear sus extensas instrucciones destinadas a resguardar ritualizando la

esfera toda de las labores de sus Hermanos, que también eran hombres jóvenes⁶⁵ que conocían (o ansiaban) los placeres mundanales.

Lo sagrado no sería una esfera completa sino se añade la idea y la práctica de lo comunitario. Ya desde la elección del nombre de la Congregación (NG. pp.71 y 72) su fundador explicita su fuerte carga simbólica: Jesús, María y José, la Sagrada Familia, arquetipo sagrado de toda comunidad. La Regla de Taborin (como las de otras congregaciones previas y contemporáneas) está dirigida a individuos, pero pensados en clave grupal, gregaria. Lo anterior bien se grafica en la siguiente cita de Taborin

“Puede verse además que el espíritu del Instituto es también necesariamente **un espíritu de cuerpo**, que hace que todos los Hermanos de la Sagrada Familia estén unidos estrechamente, que se amen unos a otros siempre, pero todo momento por Dios y en Dios, que amen a su Instituto por encima de todo y que, suceda lo que suceda, jamás se aparten de él”⁶⁶.

Es entonces que podemos acudir al concepto de *communitas* desarrollado por Victor Turner (versión castellana de 1988) en su estudio sobre los procesos rituales y el simbolismo asociado a ellos. Nos parece pertinente ese aporte porque se complementa de manera armónica con las nociones ya presentadas de lo sacro y lo profano. Ambos enfoques terminan potenciando el análisis que estamos desarrollando. El concepto de *communitas* es utilizado por Turner en relación a los rituales de pasaje de individuos o grupos de un estado o situación a otro (procesos muy estudiados por los etnógrafos a lo largo del siglo XX). En estos cambios rituales los implicados se apartan de la estructura social a la que pertenecen y de su cultura normativa para formar parte de un nuevo tipo de entramado de relaciones y normas: a esto es lo que denomina Turner *communitas*. Si pensamos en las congregaciones religiosas como la de los HSF no es difícil asociarla a la categoría señalada por Turner. Durante la formación de los futuros Hermanos, es decir en el período de noviciado, aparecen las características esenciales de la *communitas*: es la fase de transición, el período liminal, en el que los novatos están abandonando su condición anterior para atravesar el umbral (la formación) para acceder

⁶⁵ Los aspirantes al noviciado no podían ser admitidos sino desde los 15 años de edad mínima, no pudiendo superar los 30 al ingresar como novicios. NG. p.45.

⁶⁶ NG. p.77, destacado nuestro.

a su nueva forma de vida. Al transformarse en Hermanos los postulantes integran esa *communitas* que les exige recelar del mundo del que provienen y abrazar la fe en su nueva misión como miembros de la Congregación. Es precisamente en el momento de la ordenación como Hermanos que tiene lugar el ritual central que los deposita en su nueva *communitas*. La confirmación del nuevo estado es algo compartido para los miembros de todas las órdenes y congregaciones religiosas incluyendo al clero secular, es decir los curas de parroquia. Ceremonia trascendental dirigida por una autoridad mayor (por ejemplo, un obispo) y en el caso de los HSF la participación central del Superior General. En su NG Taborin dedica nada menos que 22 páginas para referirse a los requisitos y los pasos a cumplir para llevar a cabo la ceremonia de Toma de Hábito y de la Profesión⁶⁷. Un dato revelador de las implicancias de abandonar el estado anterior y comenzar una nueva vida en la comunidad religiosa es que los Hermanos tomaban un nombre religioso al ser consagrados, aunque había excepciones, la gran mayoría elegía un nombre de profesión distinto al que había recibido al nacer. De ahí en adelante así se lo llamaría dentro de la Congregación y aun al entrar en contacto con terceros, siempre antecediendo la denominación de Hermano.

Siguiendo los postulados de Turner podemos recordar algunos de los atributos constitutivos de estos grupos liminales que el antropólogo escocés empareja en forma de lista con sus respectivos opuestos que caracterizan a la división jerárquica (por status) de las estructuras sociales (los términos subrayados de cada par se vinculan directamente con las prescripciones de Taborin).

Igualdad/desigualdad.

Anonimato/nomenclatura.

Ausencia de propiedad/propiedad.

Desnudez o vestimenta uniforme/distinciones en el vestir.

Continencia sexual/sexualidad.

Ninguna distinción basada en la riqueza/distinciones en base a la riqueza.

Obediencia total/obediencia sólo a las jerarquías superiores.

Sagrado/secular. Instrucción sagrada/conocimientos técnicos.

⁶⁷ NG. pp.611 a 632.

Silencio/habla.

La anterior lista elaborada por Turner⁶⁸ claramente presenta numerosos puntos de contacto que hemos ejemplificado con las citas del NG (los votos de pobreza, castidad y obediencia por ej.) a lo largo de las páginas previas. No parecen quedar muchas dudas sobre la pertinente adscripción a una *communitas* cuando hablamos de la Congregación de los HSF. En el caso que nos ocupa (y podemos especular que en el de la mayoría de las comunidades religiosas formales) la correspondencia se hace más transparente ya que nos interesa una institución religiosa como varias de los ejemplos utilizados por Turner que menciona precisamente la experiencia de San Benito y su Regla y de San Francisco de Asís y sus frailes. Al interior de estas comunidades se logra (o se pretende lograr) que sus integrantes diluyan su individualidad, sus particularidades y se vean consubstanciados con la forma de cuerpo homogéneo que define a los grupos del tipo *communitas*. Al ser asociaciones de carácter esencialmente religioso, el seguimiento de las reglas internas creadas ex profeso para el grupo, refuerza el sentido de cuerpo y también genera una identidad definida perfilada por la partición radical entre lo sagrado y lo profano. Idealmente, la existencia de la *communitas* perdurará si los miembros logran ese tipo de ligazón homogénea y horizontal que Durkheim denominaba *solidaridad mecánica*⁶⁹.

En consonancia con la idea y la praxis de una *communitas* el estilo pedagógico de Taborin buscaba neutralizar los emergentes individuales de los Hermanos a la hora de enseñar. La dilución de las individualidades en el magma uniformizador de lo común. Así vimos los ejemplos del uso de la *signal* que pretendía la limitación al máximo posible de la palabra (de los Hermanos, especialmente). La idea de que el mismo grupo de alumnos podía cambiar de Hermano docente y no percibir diferencia con el anterior, al mismo tiempo que los Hermanos aplicando el método ya descrito “obtendrían idénticas respuestas del nuevo grupo”. De manera concreta el propósito de hablar lo menos posible (sea entre Hermanos, sea con los estudiantes) revela la búsqueda de estandarización de las particularidades. Pocas cosas son más distintivas de un individuo que su propia voz, su tono, su acento. La *signal*

⁶⁸ “El Proceso Ritual” p.113.

⁶⁹ Concepto aplicable a grupos pequeños, homogéneos, marcados por el tradicionalismo y que comparten sistemas de creencias y prácticas, con baja especialización de tareas. Todas características propias de las Congregaciones como la de los HSF. Desarrollado por Durkheim en su trabajo de 1893 (“La división del trabajo social”).

apuntaba a esmerilar esa diferenciación para consolidar la comunidad. Finalmente, la intervención tan guionada del NG respecto al aspecto del atuendo, el semblante, el corte de pelo y la barba, la postura corporal, la forma del habla y el contacto entre Hermanos y con terceros (alumnos, padres, mujeres en especial, autoridades civiles o religiosas) nos recuerda el desarrollo de una dramaturgia de la interacción social, pero en el contacto cara a cara, sobre la que escribió Erving Goffman. Una simple conversación deja de ser tan simple para volverse un ritual de comunicación en el que se ponen en juego formas y signos relacionados a lo simbólico.

Para Taborin era crucial que sus Hermanos no transparentaran ninguna emoción o sentimiento desmesurado, el control sobre la propia mirada, el tono de la voz y la elección de las palabras junto con la apariencia del semblante era condición ineludible. La interacción se vuelve actuación en términos de Goffman⁷⁰. Las marcaciones del NG funcionarían como un libreto para que los Hermanos pudieran interpretar correctamente el papel asignado. La insistencia en la simpleza, la humildad y la moderación busca reforzar esa performance actoral (si seguimos la terminología de Goffman). Es un juego de impresiones: las que se perciben del otro, las que ese otro percibe de mí, la que quiero provocar y la que realmente se percibe. En términos del autor, los participantes de estas interacciones cotidianas obtienen éxito en sus propósitos si logran descifrar las intenciones de su interlocutor al mismo tiempo que no revelan las propias. Recordemos que los Hermanos al ser consagrados en su gran mayoría adoptaban un nuevo nombre religioso con lo que podríamos decir que de esa manera completaban la caracterización del rol para la “actuación” en su nueva comunidad. En el gran escenario de la vida (especialmente la mundana) Taborin había pensado que sus Hermanos fueran actores corales de reparto, nunca protagonistas estelares.

6) El estilo pedagógico de los HSF a través de la mirada y las experiencias de sus alumnos

Es momento de dirigir nuestra atención al segundo tipo de material que conforma nuestras fuentes: el testimonio oral de exalumnos del Colegio San José de Tandil. Se trata de

⁷⁰ Esta caracterización dramática de las relaciones interpersonales se desarrolla en el texto “La presentación de la persona en la vida cotidiana”, originalmente publicada por Goffman en 1959.

un corpus de entrevistas realizadas en un período de ocho meses, entre principios de mayo de 2023 y mediados de enero de 2024. Se completó un total de siete testimonios: el exalumno mayor ingresó al Colegio en 1946 y egresó en 1957, el menor empezó en 1961 y terminó en 1972. Los otros que completaron el secundario (pasando por el primario) en la institución lo hicieron en 1963, 1968 y 1971 respectivamente. Esto implica que el mayor de los entrevistados nació alrededor de 1940 y el menor en 1954. Al momento de las entrevistas el arco de edades se ubicaba entre los 70 y los 84 años. Del total de siete, cinco egresaron del secundario, pero solo cuatro completaron los 12 años de los dos niveles ya que uno terminó el primario, pero dejó de estudiar para trabajar en el campo con su familia y no realizó el nivel secundario (en ninguna institución). El otro caso (el que menos permaneció en el Colegio, sólo cuatro años) completó el primario en Tandil, pero ingresó en 2do.grado ya que había cursado 1ro. inferior y superior en un Colegio de los Salesianos en La Plata y luego de Tandil se trasladó con su familia a Córdoba donde realizó el nivel secundario en otro de los Colegios de los HSF (el Escuti) y se ordenó como Hermano de la Sagrada Familia al egresar. Finalmente, otro de los entrevistados ingresó en 3er.grado para completar nueve años hasta su egreso del secundario en 1963. Salvo el ordenado Hermano, el resto tuvo antepasados (padre, abuelo, tío) e hijos o nietos en el Colegio.

La relación con los entrevistados tiene distintos niveles de cercanía. Dos de ellos eran padres de compañeros con los que cursé ambos niveles en el Colegio por lo que nos conocíamos desde hace tiempo. Con otros dos tengo relación de larga data también, ya que uno de ellos fue profesor mío en el secundario para luego compartir espacio como colega y finalmente ser directivo en el propio Colegio en el que trabajo. El segundo de este par, es el Hermano de la Congregación por lo que nos hemos cruzado en distintas ocasiones ya que desempeñó diversos cargos dentro de la Asociación y los Colegios de los HSF. El grupo de los otros tres entrevistados los conocí por allegados y son abuelos o padres de alumnos y alumnas que pasaron por mis cursos. En términos etnográficos podríamos decir que pertenezco a la misma tribu de aborígenes que mis entrevistados, aunque de una generación menor (mi ciclo como alumno del Colegio se extendió desde 1978 hasta 1989). Aunque no es el propósito de este trabajo, podemos incluir al grupo de informantes como miembros de una genérica y amplia clase media tandilense: se desempeñan o desempeñaron en el rubro del comercio y los servicios como propietarios o gerentes (tintorería, banco, seguros),

también con la actividad de productores agropecuarios y las profesiones de formación universitaria (uno de ellos es ingeniero, otro docente y directivo, estos dos completaron sus estudios superiores).

Si tenemos como referencia el texto sobre el trabajo de campo etnográfico que presenta Rosana Guber (2001) y haciendo la salvedad que mi formación de base no es la de un antropólogo podemos decir que buscamos que los informantes tuvieran un espacio flexible para expresar sus recuerdos sin ceñirse rígidamente a un cuestionario prearmado de nuestra parte. La intención era conformar entrevistas semi abiertas o que entren dentro del rango de la “no directividad”. Más allá de lo anterior en todos los casos acudimos al encuentro provistos de algunas preguntas o inquietudes vertebradoras que íbamos usando de acuerdo a la dinámica de cada conversación (por ej.: inquirir sobre que recordaban del clima de clase y los Hermanos que las dictaban, cómo habían llegado al Colegio, la secuencia de actividades diarias a lo largo de la semana).

Todos los entrevistados accedieron amablemente a brindar sus testimonios y en general compartían un afecto profundo respecto a sus experiencias dentro de la institución. Creemos importante aclarar lo anterior porque implica advertir que más allá de las particularidades de los recuerdos individuales fue difícil percibir (salvo excepciones que marcaremos) que emergieran sentimientos negativos o críticos respecto al estilo de enseñanza y la convivencia escolar por la que atravesaron los entrevistados. Lo que hubiera sido un octavo informante no llegó a plasmarse ya que el exalumno se mostró evasivo y reacio a brindar su experiencia lo que nos puede hacer suponer (sin ser tajantes) que ese potencial testimonio albergaba facetas divergentes a las expuestas por el grupo de siete.

En términos de las distinciones que enuncia Guber, advertimos que el grueso de lo expresado por los informantes se registra en el plano de lo afectivo⁷¹ mientras que la intelectualización domina especialmente en uno de los testimonios, probablemente debido a los distintos roles que desempeño el entrevistado en toda su trayectoria dentro del Colegio. La información provista a través de estas conversaciones pretende contrastarse con la descripción y el análisis (expuesto en el apartado previo) de las normativas y reglas provistas

⁷¹ Algo que Guber valora positiva al afirmar que ese tipo de testimonios es más productivo que aquellos en los que abunda la racionalización.

por el NG y el VM para, parafraseando a Malinowski (1986), cotejar la distancia entre la prescripción de las normas y “los imponderables de la vida real” que se corporizan a través “del más escurridizo de los materiales: el ser humano”. Estas entrevistas nos permiten aproximarnos a las prácticas que vivenciaron estos sujetos en su tránsito por el Colegio y por el ethos de los HSG, ofreciéndonos algunas miradas marcadas por las propias experiencias sobre ese mundo tan reglado que describíamos en los apartados anteriores.

Cien años algo más posteriores al NG los exalumnos confirman recurrentemente que todavía se usaba la *signal* en las clases de primaria, el egresado promoción '68 afirmaba “eramos más de cincuenta por aula, hay que recordar que **no se hablaba en la clase** (destacado nuestro), no volaba una mosca”. El “aparato” que emitía sonidos “tac, tac” como lo recuerdan casi todos los entrevistados seguía siendo un elemento ordenador de la dinámica áulica. Una importante continuidad respecto al método decimonónico. Sin embargo, el informante que prosiguió sus estudios en el Colegio de Córdoba capital afirma que allí ya no se usaba. También, aunque para el tandilense fuera una obviedad, el Colegio seguía aceptando sólo alumnos varones: esa inveterada característica sólo cambiaría a finales de la década de 1980 cuando se admitieron las primeras niñas que terminaron conformando la primera promoción mixta al egresar junto al despuntar del nuevo siglo y el nuevo milenio.

El otro punto notable de permanencia presente en la evocación es el sistema de premios y recompensas: los vales, el cuadro de honor, las medallas. Esto también se refrenda en las memorias escolares de esa misma época que destinaban un lugar destacado al primer puesto y sus escoltas (*accésits*) de cada año. El egresado promoción '71 manifiesta que de esa forma “nos enseñaron a que todo tenía un valor...todo costaba algo, con los famosos vales, las macanas se pagaban con los que habías ganado o sino cumplías la sanción”. Lo mismo comentaba el egresado del '63.

A su vez el egresado mayor del año '57 y también el del '68 coinciden en recordar las frecuentes colectas que se realizaban para juntar fondos que podían ser para obras del Colegio o para los Hermanos que misionaban en África, en lo que actualmente se denomina Burkina Faso y en aquellos años se conocía como Alto Volta. El estímulo para vender o recaudar más se basaba en autitos de colores atados a una piola (para cada fila del aula) que se corría hacia adelante según aumentaba el monto recolectado. La fila que más rifas o

números vendía ganaba la competición. A veces los autitos eran reemplazados por avioncitos, que cumplían la misma función. Buena conducta, buenas calificaciones, buena caligrafía, asistencia a misa dominical en el Colegio, todo servía para acumular vales semanales, esa simbólica moneda de cambio que allanaba el camino al lugar destacado o morigeraba el castigo ante una falta no grave. El estímulo, la emulación, la motivación, presentes en las indicaciones ya señaladas del NG y profundizadas en el VM se replican en las prácticas de los Hermanos que tienen a cargo la totalidad de los cursos del nivel primario recorriendo las dos primeras décadas de la segunda mitad del siglo XX. Todos los entrevistados convergen en resaltar la omnipresencia de los Hermanos: en las clases, de manera obvia, en los recreos, a la entrada, a la salida acompañando hasta la esquina y vigilando el cruce de la calle, en la misa del domingo, en las caminatas vespertinas de los miércoles, único día de la semana en que se interrumpía el doble turno y se dirigían a lo largo de tres kilómetros a la Quinta del Colegio. Allí corrían hasta el cansancio y jugar a la pelota era la actividad preferida.

En los años del primario la imagen del Hermano es una constante, sobremanera en el caso del exalumno entrevistado que sólo culmina ese nivel y lo hace en condición de pupilo, es decir, de internado, viviendo de manera permanente desde sus 7 años, solo volviendo al campo de su padre en las vacaciones de verano y con las visitas dominicales de sus progenitores, pero sólo cada dos semanas (y luego de asistir a la misa matutina, teniendo que retornar a las 19 horas al pupilaje). Los Hermanos rezando el rosario en grupos de cinco y cruzando una galería a las zancadas, rememora el ingeniero egresado en el '63, los Hermanos juntando toronjas debajo de sus sotanas en la plaza para pertrecho de furibunda trifulca con el adversario ocasional de las olimpiadas estudiantiles, ríe al relatar el egresado '68 que intentó la carrera en la Facultad de Económicas, pero terminó viviendo en Buenos Aires para gerenciar una aseguradora. En el nivel secundario la presencia de profesores laicos era más común (recuerdan los cinco exalumnos que completaron el nivel) pero de todas formas los titulares de los cursos seguían siendo Hermanos (Sabino, por ejemplo, en 1er año). Era práctica común que los laicos que dictaban materias en este nivel fueran en su mayoría exalumnos del Colegio.

El Hermano es uno y son todos, es una figura ubicua que lo cubre todo. Pareciera en lo expuesto que un siglo de distancia no ha hecho mella en lo pretendido por Taborin. La idea

de cuerpo respecto a los Hermanos, ver a un Hermano es ver al grupo, una marca de estilo que inscribe en cada uno de ellos para masificarlos. Por supuesto, se mantiene el hábito, recién al comienzo de la década de 1950 han abandonado el rabat de color azul (el alzacuello), excepto eso, la sotana oscura es la misma descripta en el NG. Los Hermanos viven en comunidad (casi treinta miembros) dentro del Colegio, es su casa. El ala en doble fila de nuevas habitaciones dispuestas por encima de la gran capilla en el centro de la planta del Colegio (extensión inaugurada en 1947) recuerda las celdas monacales. Volvemos aquí a la gran influencia benedictina en el pensamiento de Taborin. La enseñanza religiosa (prioridad para Taborin) está siempre presente, particularmente en primario, los entrevistados repiten esto de orar al ingresar al aula y la clase de religión diaria más la misa obligatoria matinal del domingo. Luego de la misa se entregaba la libreta de calificaciones a los padres por lo que la celebración religiosa era también una forma de convocar a las familias de los alumnos. Los entrevistados en su mayoría recuerdan ese momento como algo crucial porque de las buenas notas dependía, por ejemplo, poder ir a la matiné dominical de cine (como aporta el egresado del '63).

Todos a su vez coinciden en el clima de orden y disciplina imperante, algo más evidente en el nivel primario. Acá también puede señalarse una estela de continuidad respecto al NG y al VM. Los egresados del '57, '63, '68 y '71 son unánimes al coincidir en que la autoridad del Director o de los Hermanos a cargo de los cursos se validaba rotundamente en sus hogares. Una sanción, un castigo o una merma en la conducta de la libreta semanal conllevaba algo similar aplicado por los padres en sus casas. La impugnación o el pedido de explicaciones al Colegio en estas situaciones era algo prácticamente inexistente (al menos en la memoria de estos informantes). El egresado del '71 aporta que “si tu padre era citado por el Director era porque te habías mandado una macana de las grandes, y si lo citaban de nuevo era para decirle que no seguías más en el Colegio”. Esta especie de homología normativa y disciplinaria entre el Colegio y los hogares da la impresión de no mostrar fisuras o contradicciones y reforzaba el vínculo de pertenencia de las familias con la institución. Es válido también preguntarse qué ocurrió en aquellos casos de alumnos que no pudieron o quisieron (sea por decisión de los padres o por malestar propio) terminar sus estudios en el Colegio, es decir, testimonios a los que no hemos accedido.

En los testimonios no abundan las referencias al propio Taborin: los Hermanos interpretaban su NG, pero su imagen no es omnipresente. Algunos recuerdan la conmemoración del centenario de su muerte en 1964, pero no parecía haber una saturación de la evocación de su persona y su obra⁷². Da la impresión que se cumplía el repetido mandato taboriniano: más que palabras, acciones. El entrevistado que hoy es Hermano y además se ordenó sacerdote, afirma que el NG tenía gran influencia en el quehacer pedagógico del San José. Pero, ¿es esta reflexión producto de sus cortos cuatro años como alumno del Colegio o es fruto de su más de medio siglo como religioso de la Congregación?

Al examinar otro conjunto de datos que surgen de las mismas entrevistas, se reconoce que este listado de continuidades respecto a lo delineado en el NG o el VM sufre alteraciones. Con admiración escucho la lista de Hermanos titulares de cada año de primaria que el egresado promoción '71 recita sólo con el auxilio de su memoria: “1ro.inferior Hermano Mario, 1ro.superior Hermano Humberto, 3ro.y 5to. Hermano Antelmo, 4to. Hermano Rodolfo, 6to. Hermano Genaro (el Pampa)”. Agrega que sólo tuvieron dos laicos para la materia de inglés, una de ellas profesora que no recuerda el nombre. Han pasado 60 años, pero los nombres de los Hermanos se han fijado a fuego en el recuerdo de este exalumno. Igual demostración de nombres indelebles me da el exalumno del '68: “1ro.inferior Hermano Agustín María, 1ro.superior y 2do. Hermano Juan Alberto, 3ro. Hermano Rafael, 4to. Hermano Sebastián, 5to. Hermano Humberto, 6to. Hermano Andrés”. El exalumno mayor agrega que tenían clases hasta el sábado por la mañana inclusive y enumera sin hesitar “Hermano Ismael 1er y 2do.grado, Hermano Germán 3er.grado, Hermano Doroteo 4to.grado, Hermano Justo 5to.grado, Hermano Celestino 6to.grado”. La impronta perenne puede encontrar sentido en la frase del exalumno del '68: “Vivían para nosotros”.

Los nombres propios de los Hermanos se replican en los relatos: Fernando (director varios años, autor de grandes pinturas que ornamentan el atrio de la Capilla del Colegio), Andrés (convocante de las colaboraciones de las familias), Sabino (caligrafía), Crisóstomo

⁷² En la memoria anual de 1964 si se le dedica nutrido espacio a la conmemoración del fallecimiento y entre varias ceremonias se deja registro de la mayólica inaugurada (todavía presente) con la imagen de Taborin en un pasillo central del Colegio.

(organizador de los festivales gimnásticos internos y ¡¡¡rabadomante!!!⁷³), Bernabé (gran promotor de colectas), Hermenegildo (cancerbero de las entradas y salidas) Germán, Genaro (“el pampa”). Esto es particularización por excelencia. Si Taborin imaginaba una medianía (el énfasis en la virtud de la modestia) que estandarizara a sus discípulos, diluidos en la comunidad religiosa, encontramos aquí ambas caras: la fuerza del número (todos mencionan la gran cantidad de Hermanos que había en el Colegio) pero también la individualización precisa que los exalumnos pueden hacer pese a que como mínimo transcurrió medio siglo desde aquellas experiencias.

El otro punto de contraste ya había sido percibido al describir el material fotográfico y la información de las memorias anuales (cinco de ellas, entre 1958 y 1966). A partir de los entrevistados se corrobora que el Colegio “estaba abierto” es decir fuertemente ligado a las familias y a una parte sustancial de la sociedad tandilense. En aquellos años Tandil era una ciudad entre chica y mediana con predominio de las actividades comerciales, agropecuarias y el comienzo de una pujante industria metalúrgica que la haría muy conocida a nivel nacional, en los censos nacionales de 1947, 1960 y 1970 se habían contabilizado 56 mil, 69 mil y casi 77 mil habitantes respectivamente, siendo de ellos una fracción minoritaria pero sustancial de la zona rural que rodea el núcleo urbano (especialmente en las dos primeras fechas). Muchos de los pupilos que nutrían el internado del Colegio (un poco más de un centenar a fines de la década de 1950) provenían de los campos y poblados rurales aledaños e incluso de ciudades allende del partido de Tandil, del centro y del sudeste bonaerense. La organización monacal en la que se inspiraba Taborin debe limitarse al momento en que los Hermanos no están ocupados⁷⁴ con sus muchas actividades escolares, especialmente con la modalidad de doble turno que dominaba todo el nivel primario y que se asemejaba bastante al organigrama previsto en el NG: la jornada matinal arrancaba a las 8.45 y se extendía hasta las 12 para luego reiniciar a las 13.45 y seguir hasta la salida de las 16.30, salvo, recuerda el egresado del '68 que “nos tocara contar baldosas del patio grande, o quedarnos cuidando a

⁷³ Crisóstomo se volvió muy conocido por su notable habilidad para detectar reservorios subterráneos de agua, a tal punto que no sólo brindaba su habilidad a los vecinos de Tandil, sino que sus servicios eran requeridos por chacareros o gente de campo de la zona (así lo afirma el egresado del '71 y también la memoria del año '63).

⁷⁴ Esencialmente la “clausura” (o aislamiento) se daba cuando los Hermanos se retiraban a sus habitaciones (individuales) para descansar u orar y también cuando, por ejemplo, se encontraban en un salón espacioso denominado “El Estudio” para realizar sus tareas vinculadas a las clases. Estas actividades se realizaban luego de las 16 horas.

[el busto] San Martín o hacer pi 3,1416 a la 25 potencia”. Hacía referencia a las “penitencias” o sanciones entre las que descollaba la variante matemática: realizar complejos cálculos como el del ejemplo, sin calculadora y esperando que el Hermano a cargo revise los resultados.

Además, estaba el cuidado de los pupilos que vivían en una gran ala común sobre las calles Maipú y Centenario (hoy Fuerte Independencia) los cuales se agrupaban en menores, medianos y grandes (compartían las mismas clases con los externos). A ese gran grupo de internados había que también alimentarlos cuatro veces al día, cuidar su higiene y de ser necesario acompañarlos ante algún malestar o afección, para lo cual el Colegio contaba con un sector destinado a la enfermería.

Recordemos en el NG las previsiones y precauciones destinadas al trato con los padres de los alumnos y con los miembros de la comunidad exterior a los Hermanos, el especial cuidado en reuniones sociales o públicas, eventos con autoridades, etc. El afuera instaba a estar alerta y precavido en las recomendaciones de Taborin. Ese exterior profano ponía en tensión la preservación de la *communitas*. Cien años después la relación con esa otredad fluía por otros canales: el Colegio es de los HSF, son sus propietarios (es decir, la Asociación Civil que conformaron en Argentina en 1931). El solar y los fondos iniciales donde comenzaron su construcción en 1908 fue donado por un par de destacadas viudas tandilenses⁷⁵. A diferencia de lo que ocurría en suelo francés o sardo, los HSF no dependen aquí de instalaciones pertenecientes al municipio o a la parroquia principal, aunque pueden igualmente establecer lazos cordiales. El Colegio se extiende apoyándose en mecenas de la sociedad tandilense, en la recaudación de fondos y donaciones de las propias familias que envían sus hijos al establecimiento. Recuerdan entonces los exalumnos las buenas relaciones de los Hermanos con las empresas y comercios tandilenses. La campaña del ladrillo, la campaña del cemento, todo destinado al ala de la calle Chacabuco que va a completar en la década de 1960 la herradura del Colegio sobre la manzana fundacional de Tandil. “El Hermano Director tocaba el timbre de quien sea y esa puerta se abría y se conseguía lo que se necesitaba”, grafica el exalumno del ’71. Las kermeses son especialmente rememoradas: sábados y domingos el patio mayor del Colegio se transformaba en una feria multicolor

⁷⁵ Ana Irazusta de Santamarina y Pascuala Arana de Bilbao.

donde circulaba gran cantidad de gente y entre charlas, juegos, destrezas, golosinas y comidas se recaudaba abundante dinero⁷⁶. Las madres de los entrevistados armaban sus propios puestos en esas ocasiones. Tal como lo atestiguan los anuarios del Colegio también los informantes destacan los masivos almuerzos y asados por el día de la familia, por los exalumnos (que empezaron con su centro ya desde 1925), en la Quinta o en el Colegio. Las familias son integradas a la comunidad de los HSF. Las esferas están delimitadas, pero el prestigio y la autoridad de los Hermanos no impide muchos momentos de mundanidad compartida que se festeja y que genera una sinergia potenciadora de una marcada identidad en quienes pasaron por las aulas en aquellos años. Estos espacios de sociabilidad frecuente (torneos de baby y papi fútbol, celebración del día del director, de la madre, del padre, de los exalumnos, de la familia) que incluían almuerzos o cenas en las instalaciones del Colegio se ven abundantemente reflejados en las cinco memorias anuales a las que accedimos, cubriendo el período 1958-1966. Hay una consonancia directa entre estos registros escolares y los recuerdos de los entrevistados.

En el testimonio del egresado del '72 (quien cubrió siendo laico todo el posible "cursus honorum" dentro de la Institución) hay respecto a lo anterior una reflexión crítica: estima que los Hermanos fueron potenciando o exacerbando en los alumnos (y con efecto residual en los exalumnos) a lo largo de los años esos rasgos identitarios hasta generar una especie de marca de pertenencia que cobijaba a los propios y repelía a los foráneos (es decir, los alumnos del resto de las escuelas). Ve ahí, sin decirlo explícitamente, un sesgo excluyente, aunque el Colegio no fuera para una elite e integrara alumnos de diverso origen socioeconómico. Podríamos especular que bajo la mirada ascética de Taborin, el Colegio San José destacaba en demasía dentro del ámbito sociocultural y educativo de la Tandil de aquellas décadas⁷⁷.

⁷⁶ El exalumno del '63 recuerda una ocasión en que el comisario de la seccional 1ra. (a media cuadra del Colegio) se presentó durante una de las kermeses pretendiendo cerrarla por falta de autorización. Debió desistir rápidamente cuando advirtió que entre los presentes se hallaba el General Onganía, quien desempeñaba funciones en Tandil (futuro jefe del golpe de estado del año 1966) y su hijo era alumno en ese período.

⁷⁷ En las memorias escolares de 1964 y 1966 se documenta fotográficamente a dos ex alumnos de renombre: El intendente Emilio J. Lunghi (que descubre una placa recordatoria del Hermano Andrés) y el ministro de economía de la Nación Juan Carlos Pugliese (retratado en una charla amistosa con el Hermano Hermenegildo). A la vuelta de la democracia en 1983, Tandil tuvo tres intendentes exalumnos del San José: Nicolás Pizzorno, Indalecio Oroquieta y Miguel A. Lunghi, este último (hijo de Emilio) en el cargo desde 2003 hasta el presente.

El otro atisbo de contrariedad emerge en una parte de lo vivenciado por el único pupilo entrevistado. Expresa que cuando abandona el Colegio al terminar su 6to.grado de primario (destacándose en el cuadro de honor) lo hace “renegado”, como marcado por la inflexible disciplina de los Hermanos, particularmente estricta con los internados. Sin embargo, también afirma que con el correr de los años “la semilla germinó” y percibe en sí mismo el espíritu de familia asimilado en aquella experiencia infantil, que vio reproducirse en su propia familia ya que todos sus hijos (cuatro en total) y buena parte de sus nietos concurrieron al Colegio.

En este caso estamos atravesando un siglo respecto al marco histórico que dio origen al NG de Taborin. Precisamente al cumplirse 100 años de la presentación del NG a los Hermanos en Belley (Francia) en Tandil se celebraba el cincuentenario de la fundación del primer colegio de los HSF en suelo argentino. Había comenzado sus actividades con apenas cinco Hermanos fundadores franceses y una treintena de alumnos en edad de primaria. En aquel 1908 el Colegio sólo ocupa una fracción de la cuadra de la calle Centenario, contigua a la plaza principal de la ciudad. Medio siglo después la construcción había progresado hasta completar Centenario y dar la vuelta hasta ocupar íntegramente la calle Maipú, ya teniendo en 1958 el proyecto bocetado de extenderse por media cuadra más de la calle Chacabuco donde se emplazó finalmente en la década de 1960 (como vimos en las memorias) la nueva ala destinada al nivel secundario y el gimnasio techado. En las bodas de oro el alumnado total del Colegio orillaba el millar (un total de 14 divisiones de nivel primario y 9 de secundario) y la comunidad de los Hermanos llegaba a la que fue probablemente la cifra tope de toda la historia del Colegio, alcanzando los 29 integrantes, en su mayoría de origen europeo.

Dato notable comprobable por mi propia experiencia es que las dimensiones y estructura de las aulas más antiguas (las de las calles Centenario, de la década de 1910 y Maipú, de la década de 1920) estaban (y permanecen así) construidas siguiendo los lineamientos edilicios ya citados del NG (p.326): tarima incluida, pupitres de madera para dos alumnos, con plano inclinado y tintero compartido al medio, ventanales alejados del piso, puertas comunicantes vidriadas entre aulas, cuadros de imágenes religiosas. Sólo a partir de la década de 1960 (con la ampliación sobre Chacabuco del nuevo secundario) se cambió el

diseño de las aulas, reduciendo sus dimensiones, pero manteniendo la tarima y una pequeña ventana en lugar de la puerta para intercomunicar las aulas.

El período cubierto por las entrevistas (también por las memorias escolares) abarca prácticamente el pico máximo en cuanto a cantidad de Hermanos (casi 30) viviendo en comunidad dentro del Colegio. Sin embargo, ya a finales de la década de los sesenta se aprecia una merma que pasará a una abrupta caída con el comienzo de los '70⁷⁸. Al mismo tiempo el número de docentes laicos en el nivel primario crece exponencialmente: eran 17 en 1970 (cuatro de ellos varones, de los cuales tuve a tres como docentes). Esta inercia en la baja pronunciada (cuestión que emergió en una de las entrevistas⁷⁹) del número de Hermanos en la comunidad del San José se mantuvo sin cambios significativos.

Cuando restaban pocos años para cerrar la década de 1980, uno de ellos, el Hermano Conrado, lamentaba en su breve reseña histórica del Colegio⁸⁰ que apenas eran seis de ellos en Tandil. Como comprueba Ana Lourdes Suárez (2020) esta tendencia a la merma de vocaciones o al abandono de la vida religiosa es parte de un proceso más general propio de la Iglesia Católica que se extiende hasta el presente. Al promediar la década del 2010 el Colegio se quedó sin comunidad de Hermanos, algo que ya había ocurrido en las restantes instituciones de la Congregación en Argentina. Los pocos de ellos que aún pertenecen a los HSF en Argentina se encuentran viviendo en una de las casas de Córdoba capital, pero sin integrar comunidad en algún Colegio.

Al día de hoy el Colegio cuenta con un total aproximado de 1500 alumnos y alumnas, estando más de 1200 de ellos incluidos en el nivel primario y el secundario y el resto en el nivel inicial que incluye sala de 2 años. Hasta el año 2023 funcionó también en horario vespertino y nocturno el nivel superior de Profesorado (fundado en la década de 1970) que formó docentes en Letras, Inglés y Educación Inicial. El total de docentes (todos laicos, incluyendo directivos) supera el centenar de miembros (en su gran mayoría femeninos).

⁷⁸ Así lo indican los registros internos del Colegio recopilados por el Hermano Adelsio a partir de los primeros años del 2000.

⁷⁹ El Hermano entrevistado aporta su hipótesis en referencia a que los cambios propiciados por el Concilio Vaticano II y la creciente conflictividad política y social de nuestro país en aquella época propiciaron un quiebre en la continuidad de vocaciones que dejó un salto generacional entre los Hermanos que nunca se pudo recuperar (es decir, la mayoría eran ya ancianos en aquel contexto).

⁸⁰ "El Colegio San José de Tandil: su historia". P.26. Publicación interna del año 1987.

Desde 2015⁸¹ no hay HSF de forma permanente en el San José, sólo visitas esporádicas de pocos días de algunos de los Hermanos residentes en Córdoba.

7) Reflexiones a modo de cierre

La labor docente que desempeño desde hace 25 años (no sólo en el Colegio) me ha permitido percibir lo que podríamos caracterizar como un desacople entre la dinámica de funcionamiento de la institución escolar y lo que se pretende o demanda desde el resto de la comunidad. Dicho de otra manera, la escuela en la que me formé como estudiante y en la que ejerzo la profesión parece padecer una notoria obsolescencia como dispositivo educativo. Claro que esta percepción no pretende tener un espíritu totalizador y sin matices que como tal describa una situación general del modelo escolar contemporáneo, más bien se inscribe en una reflexión particular que se ha nutrido de la experiencia con colegas, directivos y, sobre todo, el conjunto de estudiantes (que a esta altura de mi labor se cuentan en miles) que han formado parte de mis horas de clase. De todas formas, no es propósito de este trabajo abordar lo que distintos protagonistas de muy diversos ámbitos (incluyendo los medios masivos de comunicación y la denominada opinión pública) han denominado la “crisis educativa argentina”⁸². La impresión, derivada del recorrido laboral descripto, de estar ante la escuela como “una especie en peligro de extinción”⁸³ (si se permite una analogía del mundo natural) me ha hecho volver la mirada a la época en que muchas de estas instituciones escolares parecían tener un porvenir cargado de designios esenciales a cumplir, los cuales eran producto de un amplio consenso político y sociocultural.

En un segundo plano debemos mencionar lo que podríamos llamar un clima de época. En este caso, los tiempos presentes están marcados por el signo de lo efímero y lo evanescente. Son realidades “líquidas” como nos señalara en su agudo análisis el gran pensador polaco Zigmunt Bauman. En ese poder disolvente de nuestra contemporaneidad

⁸¹ El hecho no pasó desapercibido para parte importante de la sociedad tandilense. El principal diario de la ciudad cubrió la misa celebrada con un doble propósito: recordar los 107 años del Colegio en Tandil y sobretodo despedir al Hermano Adelsio. Entre los cientos de feligreses se encontraba su exalumno Miguel A. Lunghi, intendente de la ciudad. El Eco de Tandil, edición del 6 de junio de 2015.

⁸² Por ejemplo, Guillermo Jaim Etcheverry “La tragedia educativa”, 1999.

⁸³ Pensamos aquí en lo analizado por F. Dubet en su artículo del año 2007 sobre la crisis de la institución escolar.

naufrajan prácticas, conductas y modos de percibir el mundo que habían permanecido con pocas alteraciones durante varias generaciones. Una parte determinante de este trabajo buscó explorar mediante diversas fuentes (escritas y orales) una fracción de esa temporalidad del pasado escolar que supo estar dominada por los rituales. Esas acciones ritualizadas que, como también ha señalado otro filósofo contemporáneo⁸⁴, han perdido presencia y sentido en el mundo actual.

Retomando la concepción de modelo hegemónico educativo presentada y descripta al inicio de este trabajo podemos estimar que en las décadas finales del siglo XX esa configuración escolar se vio asediada desde diversos frentes poniendo en cuestión la validez de sus basamentos y los del propio proceso de modernidad⁸⁵. Mucho antes de esta impugnación al sistema educativo básico como un todo, la propuesta educativa de los HSF se instaló sólidamente en Tandil y luego en otras partes del territorio argentino.

Si volvemos a nuestro interrogante principal podemos presentar aquí algunos fundamentos que sustenten la permanencia de aquel estilo educativo diagramado por Taborin. Uno de los puntos a tener en cuenta fue que la alternativa de los HSF no chocaba frontalmente con las políticas educativas del Estado argentino (sea nacional o provincial) sino que las complementaba. Podemos decir que la recepción a la Congregación fue mucho más amigable si recordamos los avatares sufridos en Francia especialmente. Estos signos positivos se amplificaron en el ámbito de la no muy populosa sociedad de Tandil. Durante varias décadas el Colegio San José fue el único establecimiento de gestión privada y confesional para varones (que además obtuvo subvención estatal). No tenía competencia en ese sector⁸⁶. Habría que esperar hasta mediados de la década de 1980 y la siguiente para que abrieran Colegios privados no religiosos y sin subvención, los que empezaron a captar una parte de esa demanda por servicios educativos no gestionados por el Estado. Probablemente un sentido de religiosidad más intenso y duradero en una sociedad del interior bonaerense

⁸⁴ Tal el diagnóstico de Byung-Chul Han en su libro “La desaparición de los rituales” (2020).

⁸⁵ Es lo que desde la filosofía y el campo general de las Ciencias Sociales se ha denominado el comienzo de la posmodernidad.

⁸⁶ En 1959 abrió sus puertas la Escuela Martín Rodríguez dependiente del Obispado de Azul. Estaba destinada a brindar escolarización a los niños del Hogar de varones dirigido por la orden de los Franciscanos. Ese hogar (destinado a niños huérfanos) había estado en manos de los HSF desde finales de la década del '20 hasta promediar la del '40 para luego pasar a los franciscanos. Su edificación original era contigua al Colegio San José.

como la de Tandil fue un campo fértil para los HSF. Además, ya desde finales del siglo XIX (1896) existía en la ciudad un Colegio e Internado dirigido por las Hermanas de Nuestra Señora de la Misericordia destinado exclusivamente a niñas, por lo que un nuevo establecimiento educativo religioso no fue una novedad absoluta.

Si nos referimos a nuestro objetivo general, hemos podido corroborar en pleno siglo XX fuertes rasgos de continuidad con el estilo delineado por Taborin a mediados del XIX. Durante varias décadas desde su fundación en 1908, incluyendo las cubiertas por este trabajo, la comunidad de Hermanos del Colegio estuvo formada por mayoría de extranjeros, especialmente españoles, algunos franceses (al comienzo) y también italianos. Habían sido instruidos en suelo europeo y bajo la égida del NG. Esto podría explicar la permanencia de características distintivas del estilo pedagógico de Taborin, como el uso de la *signal* y el método de la emulación, el estímulo, las premiaciones y los reconocimientos como el cuadro de honor. El testimonio de los exalumnos avala esa constante pretensión por parte de los Hermanos de esa atmósfera de orden y control que emana del NG. La ritualización del silencio buscado a través de la *signal* como clima ideal para el aula es un buen ejemplo de lo anterior.

El propósito formativo destinado a los alumnos que Taborin toma de Champagnat de “santos para el cielo y buenos ciudadanos” caló hondo en varias generaciones de nacidos en Tandil y alrededores. La formación religiosa no descuidó una óptima instrucción básica que para la época que nos interesa ya se completaba con un secundario de sólida base contable y comercial (evolución de los cursos originales de teneduría de libros) y un bachillerato⁸⁷ que daba el impulso para que varios de sus egresados ingresen y completen el nivel universitario (como el caso de dos de nuestros entrevistados), especialmente en las denominadas profesiones liberales como la medicina y el derecho.

De manera más específica las entrevistas y las memorias escolares nos permitieron también apreciar aspectos no contemplados o divergentes respecto a la principal fuente escrita, el NG. El más sobresaliente de esos rasgos es el fuerte y variado entramado de relaciones que los Hermanos supieron tejer hacia afuera del Colegio. Como vimos con

⁸⁷ En la década de 1950, el Colegio ya pudo emitir títulos propios de validez nacional. Previamente para titular se había incorporado al Colegio Nacional de Mar del Plata (1925) y luego al Colegio Nacional de Azul (1939).

claridad, exalumnos, familias y allegados de los alumnos eran convocados frecuentemente a la Institución y esto era motivo de numerosas celebraciones y conmemoraciones conformando una especie de calendario de sociabilidad que se entremezclaba con el del ciclo lectivo. Las puertas estaban abiertas, y los Hermanos se sustentaron en esa mancomunidad para extender y potenciar las instalaciones y los servicios brindados por el Colegio. Lo profano pudo convivir con lo sacro, lo secular se convirtió en un aliado estratégico y las familias no fueron algo con lo que había que mantener una prudente distancia o la guardia siempre en alto al acercarse.

Otro aspecto a notar fue la fuerte individualización de cada Hermano inscripta en la memoria de los entrevistados. En muchos casos se apreciaba en la narración un sincero afecto por aquellos “frailes” que podían ser severos y estrictos pero que también generaban algunos momentos y espacios de cercanía como en los campeonatos internos de baby fútbol, en las olimpiadas escolares o en las caminatas vespertinas de los miércoles a la Quinta San Gabriel. De manera paradójica, la permanencia por largos períodos en el Colegio de varios de esos Hermanos estaba en armonía con el voto de estabilidad incluido en el NG pero al mismo tiempo generaba lazos afectivos con los alumnos que alejaba la situación de anonimato o masificación que Taborin pretendía cuando expresaba que “ver a un Hermano es verlos a todos”.

Finalmente, los HSF fueron reconocidos en todo Tandil y la zona, aunque el saber popular identificaba en aquellas épocas y hasta no hace muchos años al establecimiento como “El Colegio de los curas”. Los curas, fue la manera más conocida para propios y ajenos de referirse a los Hermanos. La sotana oscura, el nombre del Colegio, la procesión de Semana Santa y verlos frecuentemente en la Iglesia central de Tandil o en el salón parroquial lindante del San José parecía no dejar duda acerca de la ocupación e identidad de aquellos hombres: eran curas. No entraban en esta adscripción detalles y tecnicismos propios del derecho canónico o de los entendidos en el mundo clerical. Es probable que hasta el propio Taborin se hubiera sorprendido al presenciar el malentendido de esta nominalidad.

Al explorar en busca de contrastes el estilo educativo de los HSF y el marco-modelo de la escuela moderna que sirve como contexto, emerge en primera instancia la clara

disparidad respecto a los principios liberales y laicistas⁸⁸ del proyecto hegemónico. La educación de los HSF ponía en el centro la enseñanza de la religión católica, especialmente en el nivel primario y también en todo el secundario. Es este el rasgo más tradicional en cuanto al estilo educativo, especialmente porque en el período que abordamos se mantenía una catequesis clásica y atemporal todavía no transformada por los cambios que emergieron del Concilio Vaticano II (1962-1965). Una parte considerable de las acciones ritualizadas del año escolar en el Colegio giraban en torno a la religión, valgan como ejemplos la oración diaria al iniciar la jornada y la misa matutina dominical a la que debía asistir el grupo familiar. La propia vestimenta (la recordada sotana) de los Hermanos y la iconografía religiosa que adornaba numerosos muros señalaba el carácter ritual de buena parte de las actividades dentro y fuera de las aulas.

Ligado a lo anterior aparece la tradicional particularidad de ser un Colegio sólo para varones. Algo típico de los establecimientos educativos de las Congregaciones (incluyendo aquí los que regenteaban Hermanas, que en ese caso admitían sólo niñas) pero que no se encuadra con el perfil dominante de la escuela moderna mixta. Sólo a partir de la década de 1990 el Colegio permitió el ingreso de niñas⁸⁹ renovación a la que se sumó el otro Colegio católico de Tandil, el de las Hermanas de la Misericordia (que habilitó el ingreso de niños).

Otro rasgo divergente son los propios Hermanos. El típico docente de la escuela moderna (mayoritariamente mujeres) tiene una vida familiar y social que trasciende el ámbito de trabajo. Aunque las actividades docentes podían seguir más allá del horario de la escuela (la corrección o preparación de clases) había límites concretos que separan la esfera laboral de la personal. En el caso de los HSF el Colegio era su lugar de trabajo y su morada. Allí pasaban la mayor parte de los días de sus vidas. Aunque tenían familia de sangre pocas veces estaban en contacto, especialmente si eran extranjeros como la mayoría en el período que estudiamos. Siguiendo lo vaticinado por Taborin, la familia de un Hermano eran los otros Hermanos, es decir la *communitas* religiosa. Esto era evidente para los exalumnos que manifestaron que muchas veces se quedaban jugando en el Colegio luego del horario de

⁸⁸ No es motivo de este trabajo, pero es válido preguntar en qué medida estos principios fueron efectivamente practicados y no solo declamados (más allá de lo educativo) en el caso argentino.

⁸⁹ En la década de 1970 hubo algunas niñas en el Nivel Inicial recién inaugurado, pero no podían proseguir en la primaria.

salida de la tarde porque sabían que encontrarían las puertas abiertas y a los Hermanos dispuestos a recibirlos.

Algo similar puede señalarse respecto al internado del Colegio que albergó a miles de pupilos. No es un rasgo característico que defina al sistema escolar moderno, pero era bastante frecuente en instituciones educativas de congregaciones religiosas. Este servicio sólo fue posible de brindar mientras la comunidad de Hermanos mantuvo el número necesario de miembros (y existía ese tipo de demanda escolar). En el tardío año de 1982⁹⁰ se cerró el sector de pupilos al tiempo que, como vimos, la cantidad de Hermanos en el Colegio apenas alcanzaba la media docena.

Habiendo dado cuenta de los contrapuntos que hemos señalado respecto al marco modernizador escolar también es posible marcar algunas cercanías entre ambas configuraciones educativas. Si de “máquinas estetizantes” hablamos, trayendo el concepto utilizado por Pineau (2014) y Southwell y Galak (2019), los HSF montaron un mecanismo propio muy eficaz que al igual que lo postulado para el modelo dominante fue formador de subjetividades plenamente funcionales para los miles de alumnos que pasaron por las aulas del San José.

La religiosidad imperante en la rutina diaria del Colegio podía no encajar en los principios liberales y seculares que vertebraron el modelo modernizador, pero no obturó el acceso a conocimientos útiles (vinculados al eje positivista-cientificista del modelo) para la formación relacionada al mundo del trabajo o de los estudios superiores de sus estudiantes. Respecto al rol docente como ejemplo de conducta y a la centralidad del aula y al método simultáneo y uniforme de enseñanza que propuso la escuela moderna también se perciben fuertes paralelismos con lo ofrecido por los Hermanos. No creemos desatinado postular que, teniendo en cuenta los rasgos generalizantes, extremadamente abarcativos y supranacionales⁹¹ con los que se ha caracterizado al modelo escolar modernizador, bien

⁹⁰ Hermano Conrado, op.cit. p.26.

⁹¹ Tal la caracterización presentada por Pineau (2001) al comienzo de su texto: “Un profundo cambio pedagógico y social acompañó el pasaje del siglo XIX al XX: la expansión de la escuela como forma educativa hegemónica en todo el globo” (p.1).

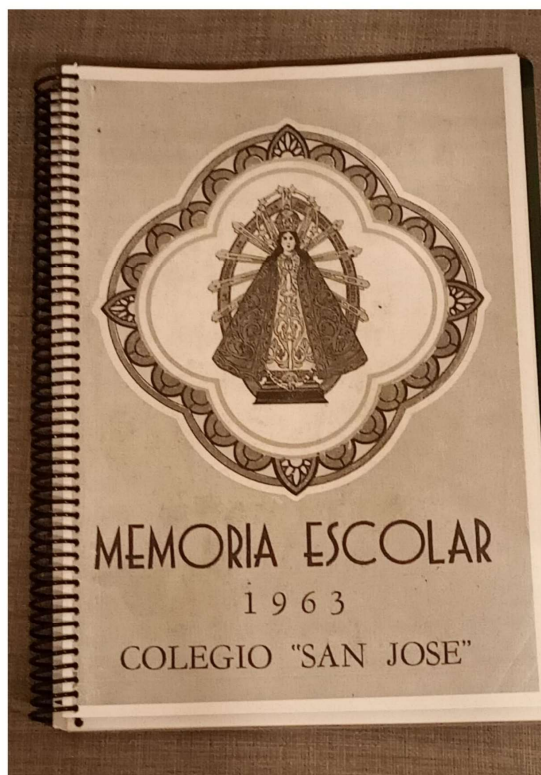
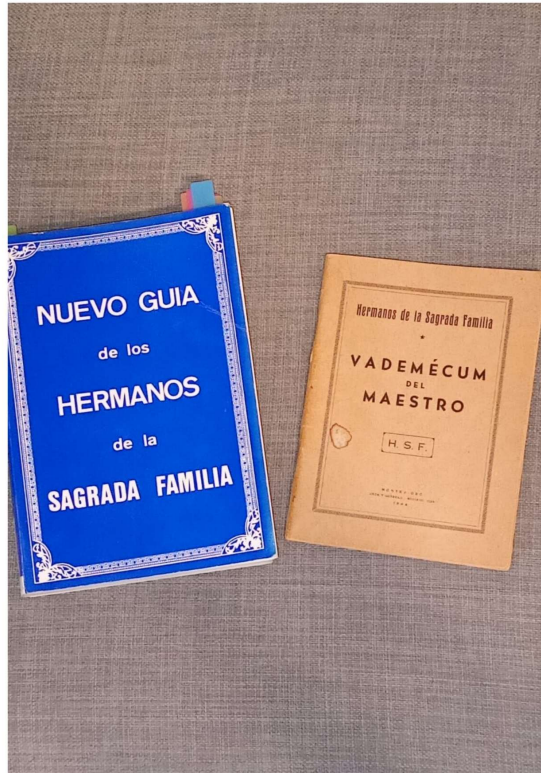
podieron insertarse por los intersticios de ese marco (para coexistir) propuestas educativas subsidiarias como la ideada por Taborin para sus HSF.

Esta primera aproximación a nuestro objeto de estudio también dejó algunas cuestiones para avanzar. Una de ellas puede vincularse con el aporte de los testimonios orales. Acceder a informantes que no hayan tenido un recorrido positivo en su experiencia en el Colegio puede ser interesante para tener otra faceta de los aspectos que sí pudimos recabar con los exalumnos que de buena gana colaboraron brindando el recuerdo de sus vivencias. Otra faceta de interés se relaciona con la posibilidad de trabajar con fuentes primarias escritas que no hemos podido utilizar para este trabajo. Por ej., la muy abundante correspondencia vinculada a su Congregación que Taborin mantuvo durante muchos años con otros Hermanos o autoridades eclesásticas. Un tercer punto a considerar se vincula a la extensión del foco de estudio: ampliar la indagación realizada en el San José a otros Colegios de los HSF en Argentina y Uruguay, teniendo en cuenta que por ej. en el caso de nuestro país esos establecimientos que aún están activos abrieron sus puertas varias décadas después que el de Tandil.

Para cerrar este trabajo quisiera referirme a la perduración del estilo educativo de los HSF. Muy probablemente el período abordado fue la culminación consecuente de las prescripciones ideadas por Taborin, con la mayor cantidad de Hermanos viviendo y trabajando en comunidad en el Colegio. A partir de la década de 1970, el rápido declive del número de la comunidad y su progresivo reemplazo por docentes laicos conllevó transformaciones que no hemos analizado en estas líneas. La potente ritualización escolar y vital delineada en el NG y el VM se hacía carne en cada uno y en todos los Hermanos, eran sus portadores. Aunque la enseñanza religiosa se mantuvo como una constante del Colegio, aquellas acciones ritualizadas y ritualizantes no podrían ser necesariamente las mismas con un cuerpo docente mayoritariamente femenino y laico, un perfil que se ajustaba al marco de la escuela moderna. En este sentido podemos especular que, en las décadas posteriores a las analizadas, el estilo del Colegio fue asemejándose progresivamente al del modelo hegemónico. Es otra de las líneas plausibles de indagar.

* * *

8) Anexo de imágenes



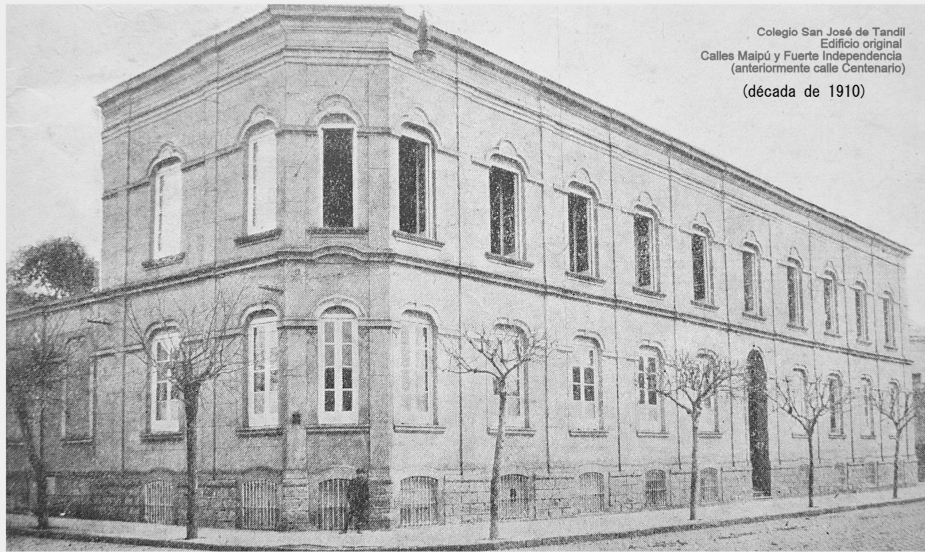
Señal (*signal, en francés.*) Utilizada hasta la década de 1960



(Tabla de códigos para la señal)

TABLEAU DES SIGNES		
EXERCICES	SIGNAUX	SIGNES
Prières	La cloche	Croiser les bras.
Lecture	Clochette	Montrer le livre (s'ils en ont un)
Que l'élève cesse de lire . . .	Un coup de signal	
Passer à un autre	Un coup sur le siège	Le nommer.
Reprendre celui qui lit . . .	Deux coups de signal	
Reprendre de plus loin . . .	Trois coups	
Le faire parler plus haut . . .	Un coup	Lever le signal.
Le faire parler plus bas . . .	Un coup	Baisser le signal.
Faire cesser le bruit	Un coup	Porter le signal à l'oreille de ce côté.
Faire lire posément	Un coup	Deux coups séparés.
Ecriture	Clochette	Montrer une plume ou un cahier.
Prendre une bonne posture . .	Un coup de signal	Faire signe avec la main de prendre une posture convenable.
Bien tenir la main en écrivant	Un coup	La main tenant la plume.
Catéchisme	Clochette	Montrer un catéchisme (s'il y a lieu).
Appeler quelqu'un	Un coup de signal	Tourner vers soi le signal.
Permission de sortir	L'élève lève la main	Signe avec la tête.
Pour s'asseoir ou sortir . . .	1er. coup: debout	
	2e. coup: salut au Christ . . .	
	3e. coup: s'asseoir ou sortir . .	

N.B. — Les grands coups de signal sur le siège sont ainsi évités.
Un coup de signal doit attirer les regards de tous les élèves.



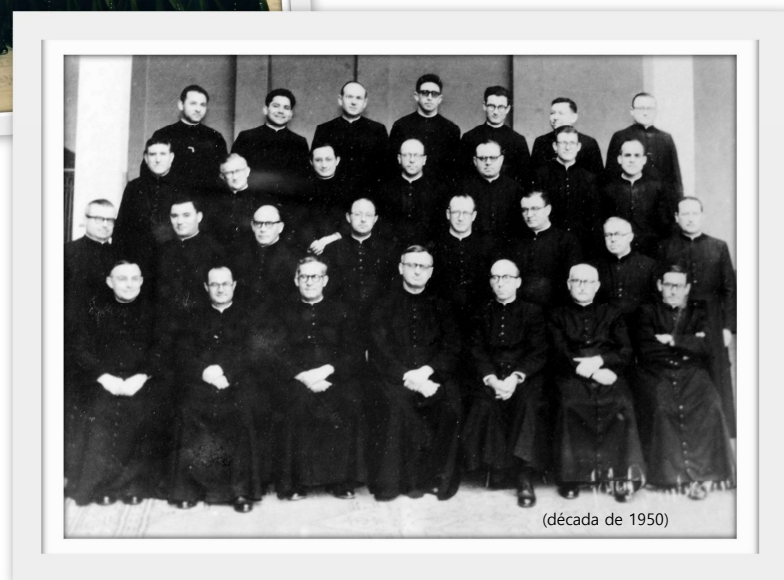
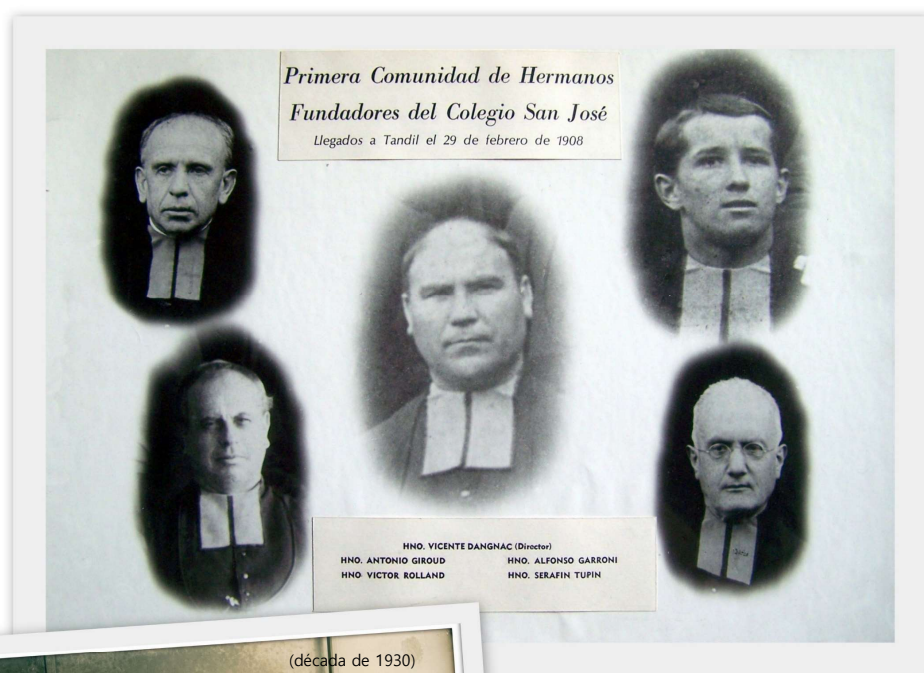
Colegio San José de Tandil
Edificio original
Calles Maipú y Fuerte Independencia
(anteriormente calle Centenario)
(década de 1910)



entrada calle Maipú
(década de 1920)



Colegio San José de Tandil
ampliación sobre calle Chacabuco
(década de 1960)



(década de 1920, pupilos menores)



(dormitorio pupilos, década de 1960)

(década de 1940)





(Día de la familia, patio San Martín, década de 1960)



(década de 1960)

9) a) Fuentes y b) Bibliografía

a)

Filippa, Conrado (Hermano). 1987. El Colegio San José de Tandil: su historia. Tandil. Publicación interna.

Hermanos de la Sagrada Familia, 1944. Vademécum del Maestro, Montevideo, Urta y Curbelo.

Listado de docentes religiosos y Comunidades de Hermanos (1908 – 1985). Registro interno del Colegio San José de Tandil, compilado por el Hermano Adelsio Delfabro.

Memorias escolares Colegio San José, 1958, 1961, 1963, 1964 y 1966. Tandil.

Taborin, Gabriel (Hermano). 1858. Nuevo Guía de los Hermanos de la Sagrada Familia (versión en español, 2017), Burgos, Imp. Aldecoa.

b)

Balsera, Paulí y Garmendia, Luis. 2023 La señal, un objeto de la escuela disciplinada y la pedagogía del silencio. En revista Cabás. Univ. Del País Vasco.

Bauman, Zygmunt. 2003. Modernidad líquida. México. FCE.

Berzal, Teodoro. 2010. El Instituto de los Hermanos de la Sagrada Familia vive en el tiempo. Valladolid, HSF.

Biemmi, Enzo. 2019. Hno. Gabriel Taborin. El desafío de un religioso laico en el siglo XIX. Montevideo, HSF.

Bianchi, Susana. 1992. Iglesia católica y peronismo la cuestión de la enseñanza religiosa (1946-1955). EIAL - Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe.

Bianchi, Susana. 2001. Catolicismo y peronismo. Religión y política en la Argentina, 1943-1955. Buenos Aires, Prometeo.

Cammarota, Adrián. 2015. Hacia una historia de la juventud y la educación en clave histórica. Argentina 1940-1960. Anuario de Historia Virtual. Univ. Nac. de Córdoba.

Cammarota, Adrián. 2017. Jefe, delegado, aspirante y grupo en la Juventud de Acción Católica Argentina (JAC), 1940-1950. Apuntes. Perú. Univ. del Pacífico.

Di Stéfano, Roberto y Zanatta, Loris. 2000. Historia de la Iglesia argentina. Desde la Conquista hasta fines del siglo XX, Buenos Aires, Grijalbo Mondadori,

Da Costa, Néstor. 2009. La laicidad uruguaya. Archivos de Ciencias Sociales de las religiones. Francia. Esc. Altos Estudios en Ciencias Sociales.

Dubet, Francois. 2007. El declive y las mutaciones de la institución. Revista de Antropología Social. Madrid. Univ. Complutense de Madrid.

Durkheim, Emile. 1982. Las formas elementales de la vida religiosa. El sistema totémico en Australia. Madrid, Akal Editor.

Durkheim, Emile. 1987. La división del trabajo social. Madrid. Akal Editor.

Fabian, Jorge. 2023. La recuperación del espacio educativo por parte de la Iglesia Católica durante el período 1930 -1946. Temas de Historia Argentina y Americana. Univ. Católica Argentina.

Goffman, Erving. 1993. La presentación de la persona en la vida cotidiana. Bs. As., Amorrortu, pp. 1-47.

Guber, Rosana. 2001. La etnografía, método, campo y reflexividad. Bogotá, Grupo Edit. Norma.

Han, Biun Chul. 2020. La desaparición de los rituales. Barcelona. Herder.

Hobsbawm, Eric. 2009. La era de la Revolución, 1789 – 1848. Buenos Aires. Crítica.

Malinowski, Bronislaw. 1986. Los argonautas del Pacífico occidental. Barcelona. Planeta – De Agostini.

Mallimaci, Fortunato. 2015. El mito de la Argentina laica. Catolicismo, política y Estado. Buenos Aires, Capital Intelectual.

Meschiany, T. N. 2014. Una historia de la educación argentina a través de la dimensión de la estética escolar: Entrevista a Pablo Pineau. Archivos de Ciencias de la Educación, 8 (8), 1-11.

Neal, Larry y Cameron, Rondo. 2016. Historia Económica Mundial. Desde el Paleolítico hasta el presente. Madrid. Alianza Editorial.

Nicoletti, María A. 2007. Los Salesianos y la conquista de la Patagonia: desde Don Bosco hasta sus primeros textos escolares e historias oficiales. *Revista Tefros*. Univ.Nac. de Río Cuarto.

Orbuch, Iván. 2020. Estrategias de difusión de la cultura física en Argentina. El caso de un colegio de elite del oeste del Gran Buenos Aires entre 1946 y 1955. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*.

Peirano, Mariza. 2001. “Rituais como estratégia analítica e abordagem etnográfica”; “A análise antropológica de rituais”. Em: Peirano, Mariza (org.); O dito e o feito. *Ensaio de antropologia dos rituais*. Río de Janeiro, Relume Dumará. pp. 7-40.

Peralta, Rubén y otros. 2008. Memoria de la Escuela. El Colegio San José en su Centenario, historia material y simbólica. Tandil. Colegio San José – Unicen.

Peralta, Rubén. 2022. Los comunes. La educación común no oficial en el contexto de la ley 988 a comienzos del siglo XX (Tesis de Maestría). Tandil. Unicen.

Peralta, R. en Montenegro, Ana y otros. 2023. Huellas de lo escolar: Camino al Bicentenario (1823-2023). Tandil. Editorial Unicen.

Petiti, Eva M. 2017. La enseñanza católica en la escuela primaria (Provincia de Buenos Aires, 1946 – 1962). *PolHis*. Programa interuniversitario de Historia Política. Univ. Nac. de Mar del Plata.

Pineau, Pablo. 2001 ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: “Esto es la educación” y la escuela respondió: “Yo me ocupo”. En P. Pineau, I. Dussel y M. Caruso. *La escuela como máquina de educar*. Paidós. Buenos Aires.

Pineau, Pablo. 2014a. A modo de introducción. *Estética escolar: manifiesto sobre la construcción de un concepto*. En P. Pineau 2014 (dir.) *Escolarizar lo sensible: estudios sobre estética escolar 1870-1945* (pp. 21-35). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.

Pineau, Pablo. 2018. Historiografía educativa sobre estéticas y sensibilidades en América Latina: un balance (que se sabe) incompleto. *Revista brasileira de historia de la educación*.

Rodríguez, Laura G. 2015. Iglesia y Educación en la Argentina durante la segunda mitad del siglo XX. *Cuadernos de Historia de la Educación*. Brasil. Univ.Federal de Uberlandia

Ramallo, Francisco. 2013. De hijos de gringos a jóvenes dorados: La formación de bachilleres en el Colegio Nacional de Mar del Plata entre 1914 y 1940. Tesis de Maestría. Univ. Nac. de Mar del Plata.

Servetto, Silvia. 2019. Las escuelas confesionales católicas. Crónica de su desembarco en Córdoba a principios del siglo XX. Revista del centro de estudios avanzados. Univ.Nac. de Córdoba.

Southwell, Myriam, y Galak, Eduardo. 2019. Democracias, estéticas, cuerpos y sensibilidades en los procesos educativos de la segunda mitad del siglo XX (Argentina). Pasado Abierto, 4(9), pp. 158- 174.

Suárez, Ana Lourdes. 2020. Congregaciones religiosas de la Iglesia católica en Argentina. Características y flujos. Santa Rosa. Univ.Nac.de la Pampa.

Turner, Victor. 1988. El proceso ritual. Estructura y antiestructura. Madrid, Taurus.

Vucsinic, Natalia. 2024. ¿Ser profesor católico o ser católico profesor? Las estrategias de capilaridad “dentro y fuera” de la Iglesia Católica argentina para la formación docente en clave histórica (1949-1989). Universidad Nacional de la Plata.