

Siete notas breves acerca de la historia de los sanitarios escolares en Argentina

Lucila da Silva. Becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Doctoranda (FSOC-UBA). Especialista en Cultura Letrada (UNCo) Licenciada en Ciencia Política (UBA). Docente e investigadora de la Universidad Nacional del Comahue. Miembro del Instituto Patagónico de Estudios en Humanidades y Ciencias Sociales (IPEHCS - CONICET - UNCo) y del International Consortium of Critical Theory. Ha publicado un libro, capítulos de libros y artículos, acerca de temáticas vinculadas al análisis de dispositivos escolares. En este momento se encuentra investigando y coordinando actividades de transferencia relacionadas con los sanitarios escolares.



I. Las aguas servidas

“De los cuartos altos ni bajos se arrojarán a la calle, de día ni de noche aguas ni la menor inmundicia” (Municipalidad de Buenos Aires, 1856, p. 78).

La preocupación estatal por administrar los desperdicios humanos emerge en Argentina hacia mediados del siglo XIX. Antes, limitábanse las gentes a orinar y defecar en las calles, o en “bacinillas” cuyo contenido –tal como reza la legislación de Buenos Aires- era finalmente arrojado hacia la calle.

Las heces podían tener un destino

diferente, debido a que solían construirse pozos “negros”, “ciegos” o “comunes” para tal fin. Efectivamente, las primeras letrinas eran cuatro paredes de madera destinadas a dar reparo a estos pozos.

Los desperdicios habían sido en las distintas culturas objeto de discursos variados (BOURKE, 1891; LAPORTE, 1998). Se halagaban sus atributos curativos y principalmente se había procurado explotar sus propiedades fertilizantes. Sin embargo, en el siglo XIX el discurso que finalmente prevaleció sobre el resto fue el de la higiene.



II. La higiene

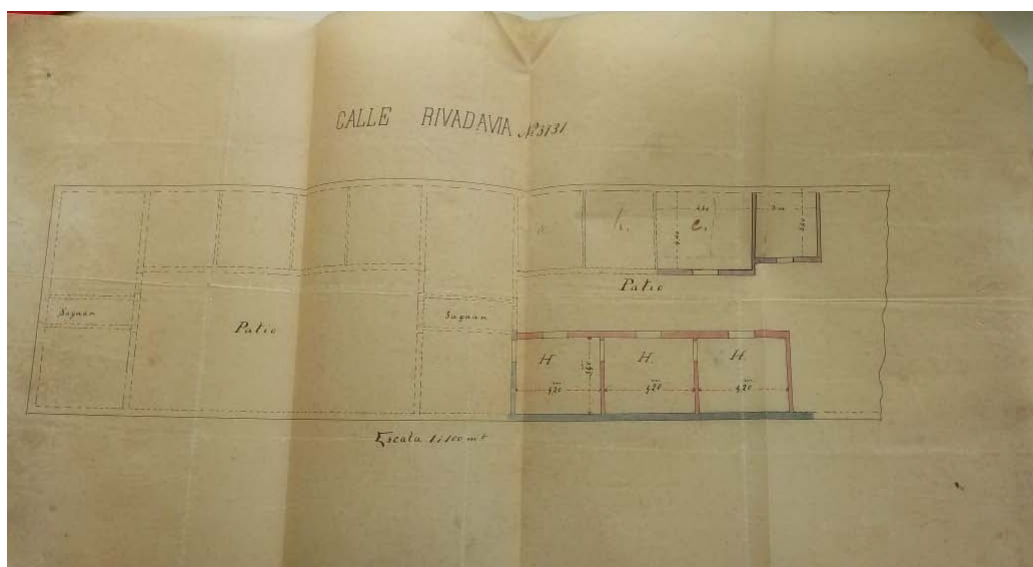
El éxito del aparato higienista en el último tercio del siglo XIX debe ser medido en razón de su capacidad para definir y vigilar las prácticas corporales, antes que por la proliferación de prácticas de limpieza meticulosa. Efectivamente, la idea de higiene asociada a la “desinfección” por medio del aseo emerge con fuerza recién a fines de siglo, cuando triunfa el paradigma microbiano, pero fundamentalmente con el avance de la provisión de agua corriente.

Antes que los estados de enfermedad, preocupaban a los higienistas las *disposiciones morales* y las capacidades físicas (ambas adquiridas por herencia, o del ambiente) que pudieran debilitar a la población, incrementando la morbilidad. De ahí que el esquema general estuviera fundado en la idea de “prevención”.

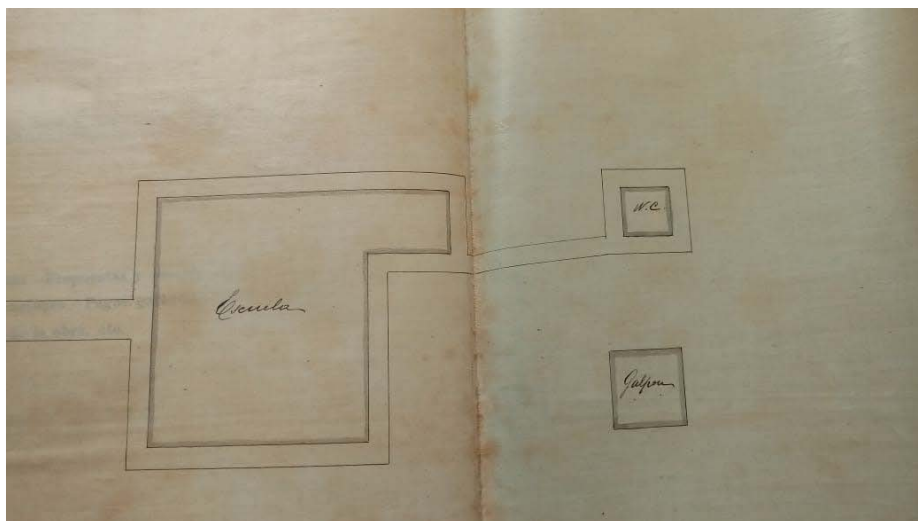
III. Cómo volver visible lo invisible

Aunque los edificios escolares y la higiene sean dos de las principales preocupaciones del Estado argentino decimonónico, las “letrinas” no figuran habitualmente en los planos, ni en los presupuestos. Tampoco son consideradas por el Cuerpo Médico escolar a la hora de evaluar las “condiciones higiénicas”.

Se exigen por primera vez en un Reglamento General de Construcciones en la ciudad de Buenos Aires, en 1887, pero allí nada se dice de la especificidad de los edificios que funcionan como escuelas.



Quizás lo más relevante, es que las letrinas están alojadas en el fondo del patio, lo cual significa que los niños deben alejarse varios metros de las aulas para llegar. Como consecuencia, tanto el trayecto como las letrinas en sí constituyen hacia fines del siglo XIX un *punto ciego*, libre de la mirada del maestro.



IV. Las escuelas

“-Esto es un *váter*.”

Aunque existían “letrinas” en casi todas las construcciones, la idea masiva del “sanitario” o “W.C.” como un ambiente con identidad propia se forma antes en las escuelas primarias comunes que en los edificios domésticos. Esto se debe a la intersección de tres factores: i) El espíritu centralizador de la administración pública, propio del período de consolidación del Estado-Nación argentino; ii) La proliferación inédita de la planificación urbanística y la regulación constructiva; iii) El desarrollo por parte de la arquitectura local de dos tipologías novedosas: la escuela primaria común (ALIATA, 2007) y los sanitarios escolares. Como consecuencia, el recién inaugurado sistema de educación volvió posible la institucionalización de los sanitarios, en la medida en que los fue incluyendo en el diseño de los edificios.

No obstante este hecho, dado que hacia fines del siglo XIX el ochenta por ciento de las escuelas primarias públicas estaban emplazadas en casas de alquiler, el proceso de emergencia y consolidación de los sanitarios escolares distó bastante de ser homogéneo o lineal. A eso deben agregarse una gran cantidad de recaudos analíticos vinculados a las formas singulares que asumió este proceso en cada versión local, dado que la mayoría de la información disponible se refiere a lo acontecido en la ciudad de Buenos Aires (expedientes del CNE en AGN; planos del CEDIAP; artículos EMC; Ordenanzas Municipalidad de Buenos Aires 1810 – 1890; Reglamentos de Construcción 1887/1890; reglamentos y memorias Aysa, por citar algunos ejemplos).

V. Las visibilidades y los enunciados

A partir de la propuesta de Michel Foucault, puede entenderse *lo visible* como un cuadro, una composición, la forma en la cual la percepción se distribuye y articula en un momento histórico determinado (DELEUZE, 2013; FOUCAULT, 2013)

A la luz de esto, los objetos arquitectónicos constituyen superficies de visibilidad que despliegan y al mismo tiempo efectúan regímenes perceptivos específicos. Sin embargo, estos efectos sólo pueden ser indagados ensayando cartografías de las relaciones entre las visibilidades y los enunciados, que son relaciones de fuerzas, de poder.

Afirmar que la arquitectura designa lugares de la “evidencia” (FOUCAULT, 2002, p. 234) puede ser leído entonces, como una forma de ilustrar un fenómeno de conjunto señalando que en los edificios el discurso que refiere y el recorte perceptivo que se define en ese acto como lo que es referido se relacionan de manera patente. Este es quizás un ejemplo clásico: la escuela supone una determinada forma de ver la infancia; y ésta noción supone a su vez aquello que se vuelve *materialmente* visible en la escuela. Finalmente, esta visibilidad cubre y comprende la forma en la cual el infante se ve a sí mismo.

Sin embargo, es claro que en el ejemplo de la escuela también están implicadas un conjunto inmenso de relaciones moleculares entre visibilidades y enunciados (acerca de la naturaleza de la infancia, una determinada noción de la sociedad, etc.). Por lo tanto, es posible arriesgar interrogantes acerca de la operatoria de los haces de luz, como formas singulares de ejercicio del poder. Dicho de otra manera, garantizar la visibilidad o volver visible puede ser pensado no sólo como efecto de conjunto, sino también como una de las formas en las cuales las relaciones de poder circulan, se despliegan, se distribuyen por el espacio. Proliferan. De esta manera, la visibilidad podría pensarse como una suerte de *conductor*.

VI. La ficción

“Todas las grandes corporaciones repetían la estructura y la función de sus trabajadores, de modo que si uno conocía bien un edificio conocía todos los demás. Ésa era una prueba de la debilidad íntima del sistema: para abaratar los costos tendían a repetir el formato y la disposición de sus plantas. *Los baños*¹, las cajas registradoras, los despachantes (...). Lo mismo sucedía con los hoteles y los supermercados y con los bares de una misma cadena, y con los microcines y con las enormes playas de estacionamiento, y también con los precintos de la policía y con la disposición interna de las cárceles. La repetición fija de los lugares y la función de la serie permitía ahorrar movimientos: como si la disposición espacial estuviera pensada para que se moviera cómodamente una multitud simultánea y simétrica de empleados y clientes y guardias de seguridad y fuera sencillo así adivinar lo que hacían los que no obedecían esas disposiciones y ubicarlos al instante en las cámaras filmadoras.” (PIGLIA, 2013, p. 201-202).

¹ Las cursivas son propias.

La repetición fija de los lugares y la función de la serie permite una economía de los movimientos: la disposición espacial está pensada para que se mueva una multitud simultánea y simétrica. De esta forma, se vuelve sencillo saber lo que hacen los que no obedecen esas disposiciones.

Se puede leer el espacio.

Existe una gramática efectuada por los objetos arquitectónicos, un conjunto complejo de normas – auténticos mapas mentales – que organizan nuestras formas de habitar. La operatoria es similar a la de una granja de hormigas: las personas hablan de sí, se dicen a sí mismas, en el uso que hacen de esos espacios (violencia de las cámaras, sutileza de la norma).



VII. El desborde

Hacia 1890 los “pozos negros” comienzan a desbordarse y las escuelas deben solicitar presupuesto para contratar “carros atmosféricos” (Expte. 3220/89, 1889). Después de 1900 solicitan también “porteros” y compran “mangas de goma” (mangueras). El Cuerpo Médico escolar por primera vez solicita –tímidamente- que las escuelas de la Capital Federal tengan agua. Pero el agua no se desborda, escasea. En el resto del país abundan las escuelas “rancho”.

Las letrinas se hacen visibles en los planos, que las incluyen y progresivamente juegan con los detalles: señalan desagües, a veces el lugar donde poner los “tabiques” (espacio donde comúnmente se instalan puertas) o incluyen una letrina para docentes. Se hacen visibles en los presupuestos, donde comienzan a aparecer y a veces constituyen un ítem independiente.

También se desborda la mirada pedagógica, que pasa por la “puerta letrina R- 75 x 2,10 á persiana” (Expte. 2397/88), y por las “puertas vidriadas” que se incorporan a los edificios escolares deliberadamente en 1889. Comienzan a emerger en las escuelas los juegos de superficies transparentes y translúcidas (no son más cubos ni casas: se instalan ventanales, ventanas sobre las puertas y vitrinas). Esta mirada sale también hacia el exterior, a medida que se van produciendo espacios escolares no-áulicos: el patio, la cocina, los *W.C.*

En 1900 esa mirada que estaba reclusa al aula, sale, dando forma a *la escuela*. Progresivamente mutará, inundando y moldeando los otros espacios (el patio, el gimnasio, la biblioteca, el sanitario) y se posará en los *detalles*. Sin embargo, éstos no se volverán visibles por efecto de la mirada del maestro, los detalles emergerán y proliferarán en el juego de varias miradas: la de la maestra, pero también la del médico escolar, la del arquitecto y la de los “congéneres”. De esta forma, la visibilidad escolar generará las condiciones para que emerja el gobierno de las infancias (DUSSEL & CARUSSO, 1999; FOUCAULT, 2002).

La visibilidad construye el espacio: señala fronteras, lugares de paso, accesos, lugares de permanencia, de exclusión y de reclusión. Progresivamente – con la posterior institucionalización del cronograma - la visibilidad definirá por completo la experiencia escolar (dónde, cuándo, cuánto y cómo se estudia, dónde, cuándo, cuánto y cómo se juega, dónde, cuándo, cuánto y cómo se acude al *váter*).

Bibliografía

- ALIATA, F. (2007). La arquitectura escolar en Buenos Aires durante el período posrevolucionario. Los proyectos del archivo Zucchi. *Estudios del hábitat* (9), 5-12.
- BOURKE, J. (1891). *Scatologic rites of all Nations*. Washington D.C., United States: W. H. Lowdermilk & Co.
- DELEUZE, G. (2013). *El saber: Curso sobre Foucault, Tomo I.* Buenos Aires: Cactus.
- DUSSEL, I., & CARUSSO, M. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.

- FOUCAULT, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- FOUCAULT, M. (2013). *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. Madrid: Siglo XXI.
- LAPORTE, D. (1998). *Historia de la mierda*. Valencia: Pre Textos.
- PIGLIA, R. (2013). *El camino de Ida*. Barcelona, España: Anagrama

Imágenes:

- 1 The flowers of Edimburg. Satirical print published by J. Lagnham, 1781. Fuente: The British Museum
- 2 Patio de un conventillo porteño, 1900-1905. Fuente: AGN
- 3 Plano de escuela primaria común donde no figuran los W.C. Escuela N°15 Balvanera, Capital Federal. 1894. Fuente: AGN
- 4 Plano de Escuela común, 1894. Fuente: AGN
- 5 Granja de Hormigas

