

Las gramáticas escolares de José Catalá y Codina: diálogo incesante con Felipe Senillosa

Georgina Carla De Natale

Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

carladenatale@filo.uba.ar

Resumen

La aplicación del método lancasteriano en las Provincias Unidas del Río de la Plata constituyó uno de los primeros intentos de centralizar la educación pública (Narodowski 1994). En esta empresa se destacó José Catalá y Codina, docente español defensor del método de enseñanza mutua. Su aporte como educador ha llegado a nosotros a través de sus intervenciones en la prensa, parte de su correspondencia y las gramáticas publicadas bajo su autoría: el *Compendio gramatical de la lengua nacional llamada castellana* (1821) y las posteriores *Explicaciones sobre el compendio de gramática* (1840).

En el marco del proyecto UBACyT “La biblioteca virtual de la gramática escolar argentina (1817-1922)”, que aspira a elaborar un catálogo digital de las gramáticas escolares publicadas en la Argentina entre 1817 y 1922, proponemos analizar la influencia del método de Lancaster en las gramáticas de Catalá y Codina. En particular, nos interesa indagar los recursos pedagógicos que se desarrollan en la obra con el objetivo de reformular algunas categorías provenientes de la gramática general, que habían sido asimiladas al corpus gramatical argentino a partir de *la Gramática Española* (1817) de Felipe Senillosa (Arnoux 2012; García Folgado 2010).

Palabras clave: Catalá y Codina – Senillosa – gramática escolar – método lancasteriano

1. Introducción

La presente investigación está enmarcada en el proyecto UBACyT “La biblioteca virtual de la gramática escolar argentina (1817-1922)”, que aspira a la elaboración de un catálogo digital de las gramáticas escolares publicadas en la Argentina entre 1817 y 1922, es decir, desde la publicación de la primera gramática destinada a la enseñanza del español en la Argentina (Senillosa 1817) hasta la creación del Instituto de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Este trabajo parte de dos objetivos: en primer lugar, esperamos determinar en qué medida el *Compendio gramatical de la lengua nacional llamada castellana* (1821) y las *Explicaciones sobre el compendio de gramática* (1840 [1822]) de José Catalá y Codina¹ se vieron influenciados por ser pensados como material didáctico para las escuelas lancasterianas; en segundo lugar, nos interesa indagar los recursos pedagógicos que se desarrollan en la producción gramatical de Catalá y Codina para reformular algunas categorías provenientes de la gramática general, las cuales habían sido

¹ En adelante nos referiremos a estas obras como *Compendio* y *Explicaciones* respectivamente.

asimiladas al corpus gramatical argentino a partir de la *Gramática española o principios de la gramática general aplicados a la lengua castellana* (1817) de Felipe Senillosa² (Arnoux 2012; García Folgado 2010). Esperamos demostrar, a partir del subsiguiente análisis, que el *Compendio* de José Catalá y Codina es una selección y adaptación de recursos de otras gramáticas en la que prima el ideario sensualista de la gramática de Senillosa, lo cual puede corroborarse al prestar atención a las *Explicaciones*, en donde hay una reposición teórica explícita de los elementos incluidos en el *Compendio*. Al mismo tiempo, también sostenemos que, como exponente del método lancasteriano³ y, por ende, de una educación atravesada por una fuerte lógica utilitarista, Catalá y Codina se vale de este contenido teórico para apartarse de los métodos tradicionales de la Real Academia Española.

2. La escuela de Lancaster

El término *lancasteriano* encuentra su origen en el nombre del creador del sistema, Joseph Lancaster (1778-1883), un cuáquero inglés que implementó el método de instrucción mutua en la escuela primaria que fundó en 1798 en Borough-Road, Southwark. Este método suponía una forma de enseñanza recursiva en la que los estudiantes más avanzados —los monitores— les impartían sus conocimientos a quienes aún no los tenían y estaba atravesado por una fuerte lógica utilitarista tanto por sus objetivos —escolarizar a los niños analfabetos de la clase obrera para que puedan insertarse en el mercado laboral— como por el sistema de premios y castigos en torno al que se articulaba su organización (González Demuro 2009; López y Narodowski 1999; Narodowski 1994).

El método lancasteriano tuvo mucho éxito en Inglaterra y para el año 1810 aproximadamente noventa escuelas inglesas lo aplicaban. Es importante señalar que su propagación estuvo impulsada por la labor de la Real Sociedad Lancasteriana, que fue creada en 1808 y que promovió la implementación del método de enseñanza mutua más allá de los límites nacionales. Ahora bien, su alcance no se limitó a países cercanos como Escocia e Irlanda, sino que también se llevó a la práctica en lugares lejanos como Rusia, Sierra Leona o América (Corts Giner y Calderón España 1995-96).

En el caso de Buenos Aires, la adopción del método fue posible gracias a la llegada del promotor británico James Thomson⁴, representante de la Sociedad Lancasteriana y de la Sociedad Bíblica

² En adelante nos referiremos a esta obra como *Gramática española*.

³ Al hablar de *método* y *sistema* lancasteriano estamos haciendo referencia a diferentes conceptos (Martín García 2016). Sin embargo, como no nos interesa la educación lancasteriana en sí misma, sino la producción gramatical de uno de sus representantes, nosotros los usaremos indistintamente.

⁴ Conocido como Diego Thomson en Sudamérica. Es por ello por lo que en muchos escritos tanto de la época como posteriores así lo nombran.

Inglesa⁵, en el año 1818. Contra todo pronóstico, el *colporteur*⁶ que apenas hablaba castellano y que siendo representante del protestantismo ingresó en una ciudad en la que predominaba el catolicismo, junto con el apoyo de Bernardino Rivadavia no solo logró introducir el método lancasteriano, sino que también fue nombrado Director General de Escuelas, el máximo cargo en materia de educación de la época (López y Narodowski 1999; Narodowski 1994; Salvadores 1941). Con respecto a la aceptación de Thomson a pesar de las diferencias religiosas existentes, López y Narodowski (1999) recogen la siguiente inferencia de Salvadores (1941: 91-92):

si las autoridades le brindaron su protección fue debido a la importancia que para la provincia significaba el sistema lancasteriano, como medio de propagar la educación y a la que la propaganda del culto protestante no podía significar un peligro para las escuelas desde el momento en que la enseñanza de la religión católica era obligatoria.

Según Narodowski (1994), la aplicación del sistema de Lancaster en la Argentina significó “el primer intento serio de escolarización masiva en Buenos Aires” (275). Ahora bien, el autor también señala que, si bien se tenían conocimientos generales del método de instrucción mutua, poco se sabía de su aplicación práctica (259). Estos conocimientos generales pueden ser rastreados en la prensa de principios de siglo XIX. A modo de ejemplo, aquí incluiremos la traducción de un artículo del *Morning Chronicle*⁷ publicada el 27 de julio de 1816 en la sección de noticias extranjeras de la *Gazeta de Buenos Aires*⁸:

El clero está empleando toda su fuerza en reasumir su antiguo imperio, fundado en la ignorancia del pueblo. Al presente muchas escuelas están estableciendo el plan de Lancaster (*un Quacaro que ha merecido la aprobacion de toda la Europa por su excelente plan de educacion para la juventud; el mejor que se conoce; ha florecido en Inglaterra su patria*) [...] Los curas viendo que por este medio el pueblo se ilustraba se han opuesto con todas sus fueras. (1816: 267-268, cursivas en el original).

Que la oposición de los poderosos a la metodología de Lancaster se deba al potencial peligro de la educación de la clase trabajadora muchas veces será la respuesta de los defensores del método frente a los reparos de sus opositores. El mismo José Catalá y Codina era de esta opinión, tal como podemos ver en sus intervenciones en la prensa uruguaya (González Demuro 2009).

3. José Catalá y Codina

⁵ Nos referimos a la aún existente Sociedad Bíblica Británica y Extranjera, conocida en Inglaterra y Gales como *The Bible Society*.

⁶ El término *colporteur* se refiere a hombres que dedicaban su vida a la venta y difusión de la Biblia.

⁷ El *Morning Chronicle* fue un periódico británico creado por William Woodfall en 1769 y que dejó de publicarse definitivamente en 1865.

⁸ La *Gazeta de Buenos Aires* fue un periódico impreso en Buenos Aires entre los años 1810 y 1821 que tenía como objetivo principal la publicidad de los actos de gobierno de la Primera Junta.

Por supuesto, James Thomson solo no bastaba para poner el sistema lancasteriano en marcha. Se necesitaban, como mínimo, docentes y materiales didácticos. Es importante tener en cuenta que uno de los principales motivos por los que se aceptó con tanta facilidad la implementación del método de instrucción mutua fue precisamente la escasez de maestros durante aquellos años convulsos (Narodowski 1994). Es en este contexto de necesidad de recursos que el valenciano José Catalá y Codina llega a las Provincias Unidas del Río de la Plata para promover la educación lancasteriana luego de que Manuel Dorrego lo convenciera durante su exilio en los Estados Unidos (Caula 2007).

Catalá y Codina era republicano y liberal y emigró de España en el año 1812, cuando los partidarios de Fernando VII triunfaron y se retornó al absolutismo. Esta misma línea ideológica se le atribuye a Felipe Senillosa, quien incluso llegó ser prisionero del ejército napoleónico en Francia, circunstancia en la que se relacionó con el filósofo francés y padre de la Ideología o “ciencia de las ideas”, Destutt de Tracy (Arnoux 2012: 43). Cabe mencionar que Bernardino Rivadavia también tuvo trato con de Tracy y, del mismo modo que ocurrió con el sistema lancasteriano, vio la corriente de pensamiento ideológica como un medio de progreso. Además, es importante tener en cuenta que para los ideólogos no bastaba con esbozar conceptos filosóficos abstractos, sino que también era necesario que sus representantes participaran en cuestiones civiles. En materia de educación se esperaba que una suerte de aristocracia del saber eduque a las masas y prepare el camino para la democracia (García Folgado 2010). Esta premisa puede identificarse perfectamente en las gramáticas escolares de Senillosa y Catalá y Codina, las cuales apostaban por un tipo de educación reflexiva en lugar de una memorística.

4. El *Compendio*, las *Explicaciones* y la influencia de Felipe Senillosa

Como mencionamos, a principios del siglo XIX la Argentina se encontraba ante el problema de la escasez de recursos didácticos. Esta problemática puede percibirse en la correspondencia de Thomson con la Sociedad Bíblica Inglesa, publicada en 1827 bajo el título de *Letters on the moral and religious state of South America*. Si bien sus mayores preocupaciones estaban direccionadas a la propagación de la Biblia, lo cierto es que el *Compendio* de Catalá y Codina merece unas líneas:

I believe I wrote you, before leaving Buenos Aires, that I had sent a Master to Monte Video, or that I was about to send one. He had not left Buenos Aires when I came away, as he was occupied in printing a grammar, which he had written for the use of our schools (Thomson 1827: 24).

Si bien en esta carta no lo nombra, no nos quedan dudas de que se refiere a Catalá y Codina, quien luego de ejercer la docencia en Buenos Aires fue enviado a Montevideo por el mismo James Thomson para impulsar el método lancasteriano en dicha ciudad (Amunátegui Solar 1895). La gramática a la que se refiere es el *Compendio*, publicado en Buenos Aires en 1821 por la Imprenta de los Expósitos.

Según la advertencia inicial de su autor, el *Compendio* no pretende ser una obra original, sino que se trata, como su nombre lo indica, de “una compilación sacada de varios autores antiguos y modernos; de modo que mi trabajo elemental no es otro que la extracción y colocación del orden claro y conciso de las principales dificultades de nuestro idioma” (2). En efecto, podemos señalar dos obras que funcionaron como la materia prima de la gramática de Catalá y Codina: la *Gramática* (1796) de la Real Academia Española (RAE)⁹ y la ya mencionada *Gramática española* de Felipe Senillosa. El apartado de etimología es el que más influencia de la RAE posee. Ahora bien, es importante señalar que la RAE tiene aspiraciones que van más allá de la enseñanza escolar, por lo cual su meticulosidad y extensión respecto del *Compendio* es mucho mayor. Al mismo tiempo, y aquí ya de acuerdo con el tratamiento que Senillosa dio a las cuestiones morfológicas en su gramática, Catalá y Codina muestra una fuerte ruptura con la Real Academia Española al dejar por fuera los casos gramaticales:

En los idiomas Latín, Alemán y otros, la terminación del nombre varía según la relación ó dependencia que tiene en la frase y á estas alteraciones llaman casos, lo mismo que al espresar estas variaciones llaman declinar. En nuestro idioma, como los nombres solo varían por la forma del plural, carecen, por consiguiente, de casos, e, igualmente, de declinaciones. Esto no obstante, espresamos esta dependencia de los nombres por medio de las preposiciones. (12)

El abandono de estas categorías está en estrecha relación con la pretensión de Catalá y Codina de elaborar una compilación y reorganización de contenidos en pro de la obtención de reglas concisas y sencillas para sus estudiantes. No está pensando en formar a la clase dirigente, sino a los niños que no pueden acceder a la educación privada. La necesidad de aquellas jóvenes generaciones de recibir la educación necesaria para insertarse rápidamente en el mercado laboral

⁹ Elegimos la edición de 1796 de la *Gramática* de la Real Academia Española porque, luego de analizar sus ediciones previas junto con el *Compendio* (1821), llegamos a la conclusión de que Catalá y Codina se valió de esta versión para escribir su gramática. En primer lugar, en el apartado del participio (1821: 63), Catalá y Codina incluye una lista con los verbos que tienen dos formas de participio. Esta misma lista se encuentra en las ediciones de 1772, 1781 y 1796, dejando de lado la de 1771. En segundo lugar, en el apartado de grados de comparación, el autor presenta los adjetivos que por sí mismos tienen grado comparativo y superlativo en el mismo orden (que no es alfabético) y con la misma disposición gráfica que en la RAE de 1796. Las ediciones de 1772 y 1781 hacen un breve comentario del tema y no incluyen todos estos ejemplos. En tercer lugar, al enumerar ejemplos de nombres masculinos acabados en -e, Catalá y Codina incluye palabras poco comunes como dulcedumbre o azumbre que no se encontraban en ninguna de las ediciones de la RAE existentes hasta el momento excepto por la de 1796. Por último, cabe destacar que ninguna de estas cuestiones está presente en la *Gramática española* (1817) de Felipe Senillosa, la única a la que se hace mención explícita en el *Compendio*.

no podía ser ignorada y, de hecho, como se sobrentiende a partir de sus intervenciones en la prensa (González Demuro 2009), era el principal objetivo de nuestro autor.

En el apartado de sintaxis es indiscutible la influencia de la obra de Senillosa y si bien no podemos negar la importancia de la GRAE en la composición del *Compendio*, al revisar las *Explicaciones* —a las que podemos catalogar como la reposición teórica del *Compendio*— podemos inferir que en la práctica la *Gramática española* de Senillosa también había sido consultada para enseñar morfología. Aunque las *Explicaciones* fueron publicadas en el año 1840, prácticamente dos décadas después de la publicación del *Compendio*, sus editores, antiguos estudiantes de Catalá y Codina, aclaran que fueron compuestas cuando este llegó a Montevideo y que circularon de forma manuscrita “en manos de varios preceptores” (III). Es por ello por lo que el *Compendio* y sus no tan posteriores *Explicaciones* deben ser entendidos como una muestra de la heterogeneidad de tradiciones que atravesaba a la gramática escolar decimonónica, especialmente en aquellas épocas en las que la regulación estatal estaba muy lejos de poner su atención en la coherencia de la composición de los textos escolares.

Habiendo dicho esto, podemos volver a centrarnos en el apartado de sintaxis, que es prácticamente una copia de la gramática de Senillosa. Allí Catalá y Codina reordena en forma de reglas numeradas parte del apartado de sintaxis de la *Gramática Española*. Estas reglas no tienen que ser entendidas como las reglas sin sentido de las que habla Senillosa en el prólogo de su gramática, donde claramente está criticando a la RAE (III), sino como una disposición alternativa de sus propios postulados. A continuación, ofrecemos una tabla comparativa entre algunas reglas del *Compendio* y su correspondencia con la *Gramática Española*:

Regla	Catalá y Codina	Senillosa
XI	El sujeto de la proposición interrogativa se pospone generalmente al atributo (81).	El sujeto de la proposición interrogativa sigue comúnmente al atributo (53).
XII	En la proposición imperativa, el sujeto, cuando se expresa, se pospone al atributo (82).	En la proposición imperativa el sujeto se pospone al atributo, [excepto cuando à la tercera persona le precede el <i>que</i>] (55).
XIII	Aunque en la proposición imperativa el verbo toma, en varias personas, una forma particular, en la negativa se conserva en subjuntivo (82).	Si la proposición imperativa es negativa, el verbo permanece en todas sus personas en el subjuntivo (53).

1. Reglas sintácticas (Senillosa 1817, Catalá y Codina 1821)

En este apartado, Catalá y Codina toma las categorías provenientes de la tradición gramatical francesa: sujeto, atributo y proposición. En la advertencia inicial de las *Explicaciones*, si bien no nombran a Senillosa, los editores señalan que Catalá y Codina, en cuanto refiere a la sintaxis, “se ha separado, en un todo, del sistema de la Academia; y, en su lugar, se ha establecido el modernísimo de las proposiciones” (III). Junto con el aprendizaje de los saberes relativos a la analogía o morfología, en donde sí se toman en cuenta algunas cuestiones presentes en la GRAE, poder “denominar, analizar, ò componer y descomponer cualquier proposición”¹⁰ (IV) significa saber gramática. Tanto en la gramática de Senillosa como en las de Catalá y Codina, la preposición se presenta como la unidad de análisis de la sintaxis. El estudio racional que pretendían los ideólogos se opone al tipo de análisis planteado por la GRAE y se logra a través del de la proposición, categoría que se desprende de la *Gramática* (1660) de Port Royale y que Catalá y Codina define como “una sentencia ò juicio manifestado” (1821: 75). De acuerdo con lo expuesto en las *Explicaciones*, al hablar de juicios estamos refiriéndonos a ideas, las cuales surgen a partir de la *sensibilidad*, definida de la siguiente manera:

La sensibilidad es un don indifinible que nace con el hombre. Es la facultad o poder que hay en el hombre de recibir impresiones. Ella, por medio de los sentidos esternos ó internos, pone nuestro espíritu en contacto con las cosas materiales que nos rodean; por eso, pues, una idea no es otra cosa que el conocimiento que hay en nosotros de una impresión recibida. De aquí la mácsima de todos los Filósofos de que nada puede haber en el entendimiento que no hubiese pasado antes por alguno de los sentidos. De aquí la falsedad de las ideas innatas de los Cartesianos. (1840: 1)

El tipo de análisis que plantean Senillosa y Catalá y Codina se nutre de fuentes asociadas al pensamiento de los ideólogos, como es el caso de Du Marsais, para quien la proposición puede ser considerada gramatical o lógicamente (Luis 2016); o de Condillac, quien retoma la idea de doble análisis de Du Marsais (García Folgado 2010) y que señala que las lenguas tienen que ser entendidas como métodos analíticos y que “el pensamiento considerado en general es el mismo en todos los hombres, pues en todos proviene igualmente de la sensación, y en todos se compone y descompone del mismo modo” ([1775] 1813: 219). Las gramáticas de Senillosa y Catalá y Codina suponen tanto el análisis gramatical como el lógico y articulan los conceptos analíticos de componer y descomponer la proposición, que remiten a la idea de la tradición analítica francesa de que el análisis es la descomposición del pensamiento.

5. Conclusiones

¹⁰ Para más información sobre la categoría de oración y su relación con la proposición en el corpus gramatical argentino, véase Lidgett 2017, 2019.

En este trabajo hemos tratado de esbozar una aproximación a las gramáticas escolares de José Catalá y Codina, que deben ser entendidas como una reorganización consciente de elementos de diversas obras, como su autor mismo señala en la advertencia inicial del *Compendio*, aunque subordinadas al análisis de la proposición. En relación con esta categoría analítica, del mismo modo que la *Gramática Española* de Senillosa, la producción gramatical de Catalá y Codina está atravesada por la Ideología, que no solo suponía el tratamiento de nociones abstractas, sino también la participación de sus representantes en cuestiones civiles. En las gramáticas de Catalá y Codina, la novedad del análisis lógico se combina en el plano material con el ejercicio de la docencia a partir del método lancasteriano, que tenía como objetivo la instrucción de las jóvenes generaciones de la clase obrera. Si bien es cierto que la enseñanza de la lengua a partir de la GRAE se descarta porque esos jóvenes tenían que insertarse rápidamente en el mercado laboral, no podemos ignorar el carácter reflexivo y, por ende, transformador de la realidad que tanto Catalá y Codina como Senillosa consideraban inherente al estudio de la proposición.

Bibliografía

Amunátegui Solar, Domingo. 1895. *El sistema de Lancaster en Chile i otros países sud-americanos*. Santiago: Imprenta Cervantes.

Arnoux, Elvira. 2012. “La primera gramática escolar ‘general’ publicada en Buenos Aires en los años de la Independencia: la *Gramática Española o Principios de la Gramática General aplicados a la Lengua Castellana* de Felipe Senillosa”. *Historie, Epistémologie, Langage*. Vol. 34, N°2, pp.43-61.

Catalá y Codina, José. 1821. *Compendio gramatical de la lengua nacional llamada castellana*. Buenos Aires: Imprenta de expósitos.

———. 1840 [1822]. *Explicaciones sobre el compendio de gramática*. Montevideo: Imprenta de la caridad.

Caula, Nelson. 2007. *Un tal Pepe Artigas*. Montevideo: Rosebud Ediciones.

Condillac, Etienne Bonnot de. [1775] 1813. *Curso de estudios para la instrucción del príncipe de Parma*. Vol I: Gramática. Cádiz: Imprenta de Carreño.

Corts Giner, María Isabel y María Consolación Calderón España. 1995-96. “El método de enseñanza mutua. Su difusión en la América colonial española”. *Historia educativa*, XIV-XV, pp. 279-300.

García Folgado, María José. 2010. "Estudiar gramática bajo un orden analítico: la obra de Felipe Senillosa (1817)". *Ars longa. Diez años de AJHLE*, ed. por María Teresa Encinas Manterola; Mónica González Manzano; Miguel Gutiérrez Maté; María Ángeles López Vallejo; Carolina Martín Gallego; Laura Romero Aguilera; Marta Torres Martínez e Irene Vicente Miguel. Buenos Aires: Ediciones Voces del Sur, pp. 663-678.

González Demuro, Wilson. 2009. "La educación y la prensa periódica oriental en tiempos de revolución, 1814-1819". Trabajo presentado en las XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. San Carlos de Bariloche: Universidad Nacional del Comahue.

Lidgett, Esteban. 2017. "Definiciones y clasificaciones de la oración en el corpus de la gramática escolar argentina (1863-1922)". *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft*. Vol. 27, N°1, pp. 43-72.

Lidgett, Esteban. 2019. "La categoría de oración en la gramática escolar argentina (1863-1922)" en García Folgado, M., Carsten, S., y Toscano y García, G. (eds.). *Clases y categorías en la gramática española desde una perspectiva historiográfica*. Leipzig: Leipziger Universität, pp. 75-90.

López, Claudia y Mariano Narodowski. 1999. "El mejor de los métodos posibles. La introducción del sistema lancasteriano en Iberoamérica". *O método mutuo na America Latina*, comp. por L. Farias Mendez Filho. Belho Horizonte.

Luis, Carlos. 2016. "Dumarsais y la gramaticalización del significado". *Revista argentina de historiografía lingüística*. Vol. 2, N°1, pp. 39-53.

Martín García, Ana. 2016. "El método de enseñanza mutua de Joseph Lancaster. Análisis y actualización a un nuevo contexto". Tesis de grado: Universidad Internacional de La Rioja.

Narodowski, Mariano. 1994. "La expansión lancasteriana en Iberoamérica. El caso de Buenos Aires". *Annuario del IEHS* Vol. 9, pp. 255-277.

Noticias extranjeras (sic). 17 de julio de 1816. *Gazeta de Buenos Aires*, pp. 267-268.

Real Academia Española. 1796. *Gramática de la lengua castellana*. Cuarta edición. Madrid: por la viuda de Don Joaquín Ibarra, impresora de la Real Academia.

Salvadores, Antonio. 1941. *La instrucción primaria desde 1810 hasta la sanción de la ley 1420*. Buenos Aires: Talleres gráficos del consejo nacional de educación.

Senillosa, Felipe. 1817. *Gramática española o principios de la gramática general aplicados a la lengua castellana*. Buenos Aires: Imprenta de expósitos.