



Madres en los libros de lectura. Un análisis comparado 1887 y 1952

Mothers in textbooks. A comparative analysis 1887 and 1952

Fecha de recepción:
10/09/2020

Fecha de aceptación:
10/11/2020

Palabras clave:

historia de la
educación,
madre, material
didáctico, material
de lectura, Estado
y educación

Keywords:

History of
education,
mother, didactic
material,
textbooks, State
and education

María Belén Trejo

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Ins-
tituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Consejo
Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Escuela Nor-
mal Superior N° 2 "Mariano Acosta," Argentina
belu_trejo@yahoo.com.ar

Resumen

En este trabajo se abordará la noción de madre como un concepto contingente y variable a lo largo del tiempo. Analizaremos libros escolares como soportes que favorecieron la circulación de sentidos vinculados a la maternidad en dos momentos históricos explorando las particularidades de los contextos de producción de estos materiales. Se señalan convergencias, rasgos específicos detectados en ambos momentos, continuidades y rupturas en los discursos sobre la maternidad en libros de lectura.

In this paper, the notion of mother as a concept of contin-
gent and changing over the time will be approached. We
will analyze school textbooks as objects that promoted
the circulation of senses towards motherhood in two his-
torical moments, exploring particularities of this material's
contexts of production. Convergences and specific fea-
tures that have been detected in both periods of time
are pointed out. This treatment will allow us to recognize



continuities and ruptures in the discourses about motherhood that have been transmitted through textbooks.

Presentación

Madre no se nace y madre no hay una sola. La maternidad, como toda práctica social, es contingente y va adquiriendo particularidades y delimitaciones a lo largo del tiempo (Badinter, 1981; Nari, 2005; Rich, 2019 [1976], entre otras autoras). Suelen asignársele sentidos que incluyen y exceden la procreación: se asocia no sólo al acto de gestar y parir, sino también a tareas de cuidado y crianza de duración prolongada. En algunos casos, supone un vínculo de filiación (madre-hijo). Es influida por procesos políticos, económicos, legales, sanitarios y culturales, que contribuyen a su especificidad a lo largo de la historia. Sí hay elementos que tienden a ser estables: el vínculo de procreación y de crianza es motivo de estudio, de definiciones y de intervenciones estatales en campos tales como la educación, la salud y el entramado legal en paralelo al desarrollo del aparato estatal. Al mismo tiempo, es una relación que ha sido fuertemente cargada de sensibilidad: interpela a las personas desde los afectos y desde la emotividad. Por esta razón se parte de la hipótesis de que es un terreno fértil para la masificación de imágenes estereotipadas y mandatos sociales.

El análisis de los sentidos y los discursos relacionados con la maternidad permite identificar rasgos particulares que estos adoptaron en distintos momentos de la historia, y los vínculos con otros campos, entre ellos los referidos a la mujer, a la familia, a la paternidad y al orden doméstico. En este punto, cabe diferenciar entre prácticas maternas y discursos referidos a la maternidad. Este artículo propone examinar formas de nombrar, definir y expresar la maternidad. No necesariamente los libros de texto que van a ser referidos en estas páginas ofrecen información acerca de cuáles eran esas prácticas. En todo caso, podríamos destacar el hecho de que eran materiales didácticos que suponían evaluación periódica y aprobación, en definitiva, eran materiales avalados

por autoridades educativas. El análisis se orienta a indagar qué sentidos se construían en torno a la maternidad, qué aspectos se priorizaban y se establecían como deseables e inferir cuáles serían las implicancias e impactos de estos enunciados.

Se propone realizar un análisis comparativo entre significados recurrentes asociados a la maternidad en libros escolares aprobados a nivel nacional en dos momentos específicos: 1887 y entre los años 1952-1954 por el Consejo Nacional de Educación (en adelante CNE) y, posteriormente, por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Estos materiales que circulaban en las escuelas primarias, a la vez que permiten aproximarse a qué se transmitía, nos aportan un indicio de los sentidos, las representaciones y los tópicos presentes en dos períodos históricos, como telón de fondo, como *leitmotiv* detrás de los contenidos y programas oficiales.

Interesa abordar ambos períodos por una serie de motivos. El recorte temporal abarca dos momentos de expansión de la escolaridad, momentos en los que el Estado nacional asumió una función educadora y encaró procesos de reordenamiento institucional (creación del Consejo Nacional de Educación y creación del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación). Por otro lado, ambos concursos de textos escolares pueden distinguirse del resto de las actuaciones estatales en esta materia: el primero que se efectuó bajo el mandato de la Ley 1.420 y el concurso que se denominó peronista (Plotkin, 1993).

Por otro lado, en los casi 70 años que median entre un concurso y otro pueden verificarse variaciones demográficas, institucionales y legales que incidieron en el objeto que interesa indagar: la maternidad. Si a fines del siglo XIX el promedio de hijos por mujer arrojado por datos censales era de casi 5 (1895), llegando a mediados del siglo XX este promedio se había reducido sensiblemente a 1,34 (1936). En términos de Ana María Fernández (2010: 177) operó una significativa reducción en la tasa de natalidad acompañada por la postulación de un vínculo indisoluble entre madre y prole, donde a menor cantidad de hijos se tendió a intensificar las tareas de cuidado¹. Por otro lado, desde fines del siglo XIX pueden rastrearse iniciativas tendientes a intervenir en el campo maternal: Casas

de leche, el Patronato de la Infancia y su Escuela de Madres, el Instituto de la Maternidad, los clubes de madres, entre otros proyectos (Darré, 2013). Estas instancias, incipientes para el momento del primer concurso de textos escolares que vamos a tratar, dejaron su marca y fueron punta-pié para otras intervenciones estatales y no estatales posteriores. Podría suponerse que las medidas mencionadas contribuyeron a modelar los discursos en torno a la maternidad que encontramos hacia mediados de siglo en los libros escolares.

Por lo tanto, tomamos un recorte que considera un momento de inicio del proceso de modernización estatal y otro en que este proyecto, que ha tenido derivas particulares durante la primera parte del siglo XX, podría considerarse asentado. En los siguientes apartados ofrecemos una breve caracterización de ambos períodos.

Se espera, en primer lugar, esbozar algunas particularidades coyunturales de ambos períodos y los contextos de producción y circulación de libros escolares. En segundo término, poder dar cuenta de las continuidades, modulaciones y divergencias en el abordaje de la temática: qué temas se asociaron a la madre, qué emociones se le atribuyeron como deseables, qué actitudes y prácticas se establecieron como ‘normales’. Por último, se presentan conclusiones provisorias de este trabajo comparativo.

Finales de siglo XIX y el primer concurso de libros escolares

El período finisecular constituyó un momento fundacional para el sistema moderno de instrucción pública centralizado y estatal (Puiggrós, 1990). En un breve lapso de tiempo se materializaron ideas y proyectos que venían gestándose tiempo atrás. En este período podemos destacar hitos como la fundación de la Escuela Normal de Paraná (1870), la creación del Consejo Nacional de Educación (1881), el Congreso Pedagógico (1882) y la Ley 1.420 (1884). Se trató de un proceso de consolidación y extensión -no exento de tensiones, marchas y contramarchas- de la

escuela primaria pública con pretensiones de adquirir alcance universal. La escuela tomó el *mandato de la modernidad* (Pineau, 2001) y se posicionó como sinónimo de educación y de civilización, en la estrategia estatal privilegiada para la atención de los futuros ciudadanos. Entre otros efectos de este proceso, impactó fuertemente en la infancia: la definición de este grupo etario, su vínculo con sociedades futuras, el cuidado y trato apropiado y deseable hacia ella. En este sentido Sandra Carli señala que “(...) la escolarización operó, no sólo como factor de homogeneización de identidades de las nuevas generaciones, sino también como factor de socialización de las generaciones adultas” (2000:37). Podría agregarse, factor de homologación de prácticas de cuidado y crianza para el caso de estudio que interesa. La crianza como problema se instaló en la esfera de lo público, se abordó y construyó como problema estatal (Darré, 2013; Colangelo, 2019).

En el ámbito educativo, se difundieron ideas relacionadas con la tarea de la madre y su trascendencia en la formación de los futuros adultos. Por ejemplo, al promediar la década de 1850, Marcos Sastre² sostenía: “Se-reis verdaderas madres, no solamente porque ellos [los hijos] son fruto de vuestro seno, sino por haberlos criado á vuestros pechos y haberles inspirado las virtudes. Tales son los deberes de la maternidad, derivados de la naturaleza y sancionados por la religión.” (1886: 10). Desde la perspectiva de este pensador, eran verdaderas (y correctas) madres quienes además de dar a luz, nutrían física y moralmente a su descendencia, ocupándose personalmente de estas tareas. En pasajes como este, no hay una descripción de prácticas de época, sino una intención de influir en las conductas de cuidado de la infancia, prescribir acciones deseables y convencer al público de la importancia de llevar adelante por sí mismas estas tareas.

Unos cuantos años después, en el Congreso Pedagógico de 1882, los debates en torno a la educación de la mujer permitieron que afloren reflexiones vinculadas a la función maternal. Los intercambios acerca de este tópico estuvieron mediatizados por un significado común: el destino de las mujeres era la maternidad, por lo tanto, discutir su educación implicaba definir qué aptitudes requerían para ejercer de manera adecuada

esta función. Lejos de cuestionar este rol como natural y deseable, se debatieron los modos en que la escuela contribuiría con los saberes necesarios para su correcto ejercicio.

Así, la educación en las niñas, no ha de ser tan rigurosa y los objetos de su instrucción no tantos ni tan elevados como en los niños, sino acomodados á los particulares destinos de las niñas. Por eso el trabajo á que se han de dedicar las niñas y especialmente á las que concurren a nuestras escuelas -aun cuando se quieran dedicar á la carrera del magisterio- es el de la costura, pues sólo así se conseguirá que la mujer sea buena esposa y buena madre. (Hornos, 1883: 186)
La primera educación, la educación *moralmente decisiva* de las generaciones del porvenir, la hacen las madres, á quienes la naturaleza la ha confiado. (Alió, 1883: 187, la cursiva corresponde a la fuente)

Para este período, el destino considerado natural de la mujer era la maternidad. La escuela debía aportar conocimientos y contenidos que contribuyan a su desarrollo armonioso y a garantizar los cuidados mínimos para la supervivencia de los vástagos. Esta preocupación se enlazaba con los altos índices de mortalidad infantil, especialmente prominente en los primeros años de la vida.

La maternidad durante este período, siguiendo la propuesta de Marcela Nari (2005: 129), se apoyaba en influencias dispares, tradiciones que convergían para sostener y legitimar formas correctas, deseables, adecuadas de ejercicio de la maternidad: el catolicismo, la ilustración, el científicismo y el romanticismo. Estas vertientes contribuyeron a dar forma a arquetipos de madres: la madre sufriente, virginal, amorosa, afectuosa, altruista; la madre higiénica; la madre que desempeña un rol inscripto en la naturaleza. En este período primaban miradas que reconocían una dimensión biológica, natural de la mujer que la hacía apta para el cuidado infantil, pero que coexistían con sospechas acerca del ejercicio del rol materno que imponía la necesidad de educación de las mujeres.

Estudios previos señalan rasgos particulares que adoptó la maternidad hacia fines del siglo XIX (Nari, 2005: 130; Barrancos, 2007; Fernández,

2010; Colangelo, 2019): la postulación de un lazo intenso con los hijos bajo la figura del binomio madre/hijo inquebrantable, instintivo, natural, necesario para el crecimiento físico y moralmente sano de la descendencia que puede reflejarse en la exhortación de Sastre; la fijación de la mujer³ gestante al desempeño de ese rol; la delimitación del espacio doméstico construido como ‘privado’ en tanto mejor ámbito para el desarrollo de tareas de crianza y cuidado. Ya sea a partir de argumentos ligados al orden natural, al orden biológico, al orden científico o al designio divino, la maternidad era concebida como un deber de la mujer y el ejercicio del cuidado de la niñez, una atribución de estas personas.

La escuela de fin de siglo XIX incorporó entre sus contenidos algunos que hacen referencia a la maternidad. En el ámbito de la educación primaria, la Ley N° 1.420 y, luego, los programas aprobados en 1887 enumeraban nociones vinculadas a esta temática explícitamente en las materias Moralidad y Urbanidad y Economía Doméstica. Es importante señalar también la existencia de otro grupo de representaciones y sentidos vinculados a la maternidad que ingresó de manera constante y reticular en los materiales más utilizados en la escuela: los libros de lectura. La presencia recurrente de esta temática permite poner el foco en aquellos contenidos que, apelando a la sensibilidad y la transmisión de pautas culturales, se difundieron a conjuntos amplios de escolares y familias por medio de esos libros generando narrativas comunes, ideales compartidos, identificaciones, aspiraciones.

Hacia 1887, el sistema educativo se encontraba en proceso de consolidación y extensión. Como señalamos previamente, en ese año se aprobaron los programas escolares y se convocó el primer Concurso de Textos escolares⁴. Este mecanismo establecía la evaluación de materiales por parte de una comisión conformada *ad hoc* y la elaboración de un dictamen que definía cuáles eran los textos aprobados para el curso de los tres ciclos escolares siguientes. Con esta medida se pretendía pautar y modelar los variados textos que circulaban en las escuelas, homogeneizar los métodos y organizar los materiales de trabajo cotidianos. Es para destacar que, en su informe final de 1888, la comisión de textos de lectura expresó que se eligieron los de mayor difusión entre las escuelas

y los ‘más aceptables’.

En 1888⁵ se publicó la nómina de textos autorizados compuesta por 11 obras destinadas a distintos niveles de la escolaridad primaria, escritas por un total de 11 autores. Si bien estos textos, como señala el dictamen mencionado anteriormente, no eran los únicos que circulaban por las escuelas, su condición de haber sido aprobados por el CNE les otorgaba una validez mayor, un sello de legitimidad particular.

Para el primer concurso no se establecía como criterio excluyente la nacionalidad de los autores o su edición local, como tampoco su escritura original en castellano. En cuanto a su origen, existe un equilibrio: 5 argentinos, 6 extranjeros. De estos últimos, en algunos casos, se trataba de personas que escribieron originalmente sus obras en español, como Luis F. Mantilla o José A. Núñez, mientras que 3 de estos volúmenes fueron traducidos y circularon ampliamente por distintos países hispanohablantes de América del Sur. Es notable la poca participación femenina en esta nómina: sólo una autora respecto de 10 escritores masculinos⁶.

En el primer concurso, se observa disparidad en la forma de definir texto de lectura corriente, denominación que abarcaba textos que narran acontecimientos históricos, compilaciones literarias, libros de caligrafía. Como argumenta Roberta Paula Spregelburd (2017), para fines del siglo XIX, se observa inestabilidad y fluctuaciones entre obras que responden a este género, dando lugar a la hipótesis de que el uso sostenido de estos textos contribuyó a la estabilización de sus características.

Hacia mediados del siglo XX

Para 1950, el contexto político, cultural y económico era otro. Había quedado atrás el modelo de gobierno propuesto por la oligarquía terrateniente, la Argentina había transitado tres mandatos radicales y períodos de inestabilidad democrática. Juan Domingo Perón accedió a su mandato a partir de alianzas con distintos sectores sociales. Se definió el modelo justicialista como la tercera posición: encargado de sortear las distancias tanto con capitalismo como el comunismo, poniendo al Estado en una

posición de mediador en favor de la justicia social. Entre las políticas destacadas del proyecto de gobierno peronista, pueden enumerarse la reivindicación y exaltación de la nacionalidad, la redistribución de ingresos, la continuidad en la política económica de sustitución de importaciones, iniciada en la década del 30, que generó un crecimiento del empleo fabril y obrero y migraciones internas. Se construyó un modelo de estado receptivo a las demandas históricas de sectores subalternos. En 1947 se concretó el sufragio femenino, un reclamo de largo aliento por parte de distintos grupos feministas ligados al radicalismo y al socialismo. Un año después de esa conquista, Evita pronunció estas palabras:

El hogar – santuario y célula máter de la sociedad – es el campo propicio y específico en el que el trabajo de la mujer, en bien de la patria y de sus hijos, se ejerce cotidianamente y ofrece mayores perspectivas de contribuir a modelar hombres dignos del momento histórico que vivimos los Argentinos. Hoy la escuela y el hogar ya no son más términos contradictorios y separados, sino partes de un mismo todo que sigue una línea similar, con un solo objetivo único y superior: forjar las generaciones que nos han de seguir en el esfuerzo de hacer una patria mayor, una sociedad más justa y una comunidad nacional más unida y más fraterna. En las escuelas reposa sobre los maestros esa misión superior; en el hogar ese honor le cabe a la mujer. (Duarte de Perón, [1949] 2019: 19)

En el marco de las dos primeras presidencias peronistas, operó una modernización de las pautas familiares (Cosse, 2006, 2010). Aunque el modelo de la familia nuclear no era el único posible ni el más extendido, había sido ampliamente difundido a lo largo del siglo XX como el modelo deseable y correcto. Una prueba de esto es la alta incidencia de la filiación ilegítima. Al intento de extensión de ese formato familiar puede sumarse el gran ingreso femenino al mercado laboral formal, en ocasiones tensionado con el rol materno ideal doméstico⁷. Sin embargo, en el discurso predominante se mantuvo el vínculo estrecho entre mujer-madre y la idea de que el desempeño deseable de ese último implicaba la

domesticidad y realización personal de tareas vinculadas a la reproducción de la vida cotidiana, como se refleja en la cita precedente.

Durante las dos primeras presidencias peronistas se registró un aumento considerable de la matrícula en nivel primario (como también en el nivel medio), el ingreso de infancias que transitaban el circuito de la minoridad a la escuela pública (Carli, 2000) y la creación de nuevos establecimientos educativos. En 1948 se aprobó una reforma curricular para la educación primaria siguiendo la tendencia de las modificaciones anteriores. Tanto en las asignaturas de Educación Cívica y Religión como en los Programas de desenvolvimiento se preveía el abordaje de temáticas vinculadas a la maternidad. En 5° y 6° grado se estipulaba el estudio de nociones elementales de Puericultura, sin explicitar los destinatarios de esas enseñanzas.

En términos educativos, la Constitución Nacional de 1949 estableció particularidades en la forma de definir el derecho a la educación, atribuido a la familia y en instancia posterior al Estado. Ese mismo año se produjo la creación del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, que absorbió las funciones del CNE y supuso una adecuación de la estructura burocrática del estado y una tendencia al centralismo en el sistema educativo.

¿Qué pasó con los textos escolares en este largo medio siglo? Unas líneas más arriba se mencionó la variabilidad del género textual libro de lectura a fin del siglo XIX. Como contraparte, para el período 1942-1965, María Cristina Linares (2017) señala una serie de rasgos comunes que identifican este tipo textual, regularidades que dan cuenta de un proceso de estabilidad y homogeneización del género. Al mismo tiempo, desde 1900, se introdujeron regulaciones y restricciones al uso de libros por disciplinas, dando mayor espacio a los libros de lectura⁸. En la década del 40 se reglamentó el uso de textos auxiliares en los grados superiores para el abordaje de ciertas disciplinas.

En 1950 el Ministerio de Cultura y Educación elaboró un nuevo “Reglamento de Estudio, Selección y Concurso de textos de lectura en la Enseñanza Primaria” (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1950: 74) y llamó a la presentación de libros. A lo largo del siglo XX se

mantuvo una tradición de concursos de textos escolares iniciada en 1887 con periodicidad variable. En este caso, hacía ocho años que no se convocaba a esta instancia. Además, la apertura de la convocatoria ocurrió después del debate parlamentario en torno al libro de lectura *Floreecer* para 1° grado superior de las escuelas primarias (Plotkin, 1993; Colotta, Cucuzza y Somoza Rodríguez, 2004).

Un elemento característico del reglamento de 1950, coherente con la masificación de la Doctrina Peronista, es que los libros debían reflejar la “orientación espiritual, filosófica, política, social y económica de la Nueva Argentina y en el sentido histórico de la nacionalidad, para fortalecer en el niño argentino la voluntad de servir a la Patria y a la Humanidad” (Ministerio de Cultura y Educación, 1950: 77; Art. 47 - Inc. b). En 1952 se declaró desierto el concurso ya que ningún texto logró adecuarse a las pautas esperadas. Posteriormente, se publicó en el Boletín de Comunicaciones un nuevo reglamento: se modificaban, entre otros, los mecanismos de evaluación, plazos de presentación y de comunicación de resultados. A partir de octubre de 1952 y hasta 1954, comenzaron a aprobarse textos escolares⁹.

En términos generales, es para destacar que todas las obras fueron escritas y producidas en el territorio nacional, lo que da cuenta al mismo tiempo de los avances en la industria editorial como del crecimiento de la escritura con fines escolares a lo largo de 70 años. Se observa un crecimiento en la participación de autoras en este rubro, particularmente significativo en los primeros grados de la escolaridad. Había también obras que pertenecían a grupos editoriales que no explicitaban nombres individuales de autoría (como el caso de los Hermanos Maristas Educadores, la editorial Estrada o Kapelusz). Llama la atención de este concurso que un buen número de las autoras que vieron sus obras aprobadas no poseían experiencia previa en el campo de los libros de lectura; se trata de autoras nóveles en este género y que tampoco publicarán a este nivel después. Queda el trabajo pendiente de rastrear sus trayectorias profesionales y de vida.

En la tradición historiográfica puede percibirse una tendencia a destacar el carácter de propaganda que tuvieron estos materiales escolares:

la frecuente aparición de personajes como Perón o Eva Duarte de Perón y las referencias constantes a políticas gubernamentales o principios de la doctrina peronista parecen sustentar este punto de vista. No tenemos indicios suficientes en este trabajo que nos permitan indagar sistemáticamente los usos escolares que se desplegaron en torno a estos libros de lectura, lo que nos permitiría conocer qué ocurrió con los libros en contextos escolares.

Relevamiento de temáticas

Para realizar el análisis comparativo se tendrá en consideración el total de obras “de lectura” aprobadas por la Comisión para el concurso de 1887 y una selección de 19 textos de lectura aprobados entre 1952 y 1954¹⁰. En primer lugar, se observa que en ambos cuerpos de fuentes hay menciones, descripciones y definiciones referidas a la maternidad, generalmente en el marco de relatos breves, de corte realista. También suele abordarse este tema en poesías y semblanzas. Hay tópicos que se reiteran, aunque cambie el contenido, la argumentación o los procesos que se atribuyen: la madre se representa en ambos períodos principalmente en el espacio doméstico y privado, desarrolla las labores del hogar, es el principal referente afectivo de la infancia y se ocupa de estas actividades por amor y altruismo. Hay temas presentes en solo uno de los períodos, por ejemplo, la muerte de niños en 1887 o el ejercicio de derechos políticos en 1950 que dan cuenta de los discursos que era posible enunciar en un determinado momento.

Esta selección de temáticas no es la única posible, sino que responde al criterio de frecuencia de aparición y grado de centralidad dentro de las narraciones.

Buenas y malas madres

Los textos de 1887 refieren y caracterizan tanto a los buenos

padres y madres como a los malos, los débiles. A partir de breves relatos moralizadores, se plantean las consecuencias de una crianza condescendiente, ‘demasiado amorosa’, laxa y se alientan formas responsables y dedicadas de cuidado de los hijos. Como el relato de un niño excesivamente mimado que termina convirtiéndose en un criminal y reprocha a sus padres: “Si en vez de mimarme y acceder a todo lo que pedía, se hubieran negado á satisfacer mis locos caprichos, no me hubiera sucedido lo que ahora lloro, y no estaría donde estoy.” (Rocherolles, 1893: 63)

Las coordinadas afectivas trazadas en 1887 oscilan entre el cariño, el amor, el afecto, el placer por la buena conducta ajena, la empatía, la emoción, la valentía y la tristeza ante los desvíos morales de los hijos, dolor por no poder proveer de necesidades básicas y la angustia por la separación de los hijos. La muerte es un tema recurrente, tanto de los hijos como de los padres. Evoca tristeza, vacío, dificultades económicas para sobrellevar la cotidianidad, que a veces se resuelven mediante el trabajo de los hijos mayores.

Los contraejemplos se omiten en la serie de mediados de siglo XX: los autores dedican su esfuerzo a señalar cuáles serían las prácticas maternas y paternas aceptables¹¹. En estos libros, predomina el abordaje de sentimientos y situaciones positivas y son escasas las acusaciones de mal desempeño materno. En cambio, se apela al trabajo sin descanso, la humildad, la sencillez, a la comprensión, a la gratificación por el afecto brindado como consecuencia de los cuidados, a la dulzura y a la rectitud moral. El tópico de la muerte infantil se encuentra ausente de lo escrito en textos escolares y las escenas que evocan muerte de los padres resaltan la presencia de un estado o una organización civil (la Fundación Eva Perón) que da respuesta ante el abandono. En este caso, el final de los relatos ofrece un atisbo de esperanza mediante una presencia tutelar que vela por la infancia y los desprotegidos.

Madres y quehacer doméstico

Los textos de fin de siglo XIX evocan tanto a la madre como a

un conjunto adulto femenino encargado de las tareas domésticas: cocineras, niñeras, abuelas, empleadas, hermanas mayores. No se describe un cuidado activo y permanente de la infancia: los niños comparten el cotidiano doméstico con estas mujeres que, en ocasiones, interactúan especialmente con ellos, pero en muchos relatos se presentan como el telón de fondo de la vida cotidiana. En algunas narraciones se busca resaltar la importancia de que sea la madre quien se ocupe del cuidado y crecimiento de sus hijos. En otros casos, se menciona que las dificultades asociadas con el trabajo extradoméstico de la mujer conducen a que ésta no pueda ocuparse de los hijos y que “siempre solos, ganduleaban en la calle en las horas de clase” (Bruno, 1896: 6). Otros textos ponen de manifiesto y valoran positivamente el sostenimiento del cuidado maternal, del aseo y la prolijidad a pesar de la pobreza y la carencia (Núñez Albarado, 1905: 51). En sintonía con la cita precedente de Sastre, puede verse cómo los textos escolares adscriben y promueven esa caracterización de la madre verdadera.

En la década del '50, las actividades domésticas se presentan realizadas por la madre e incluían tejer, llevar y traer a los niños, monitorear la escolaridad de los hijos, cuidarlos cotidianamente, esperarlos en el hogar, ocuparse de la alimentación cuidando la economía familiar, velar el sueño, asear la casa y controlar la higiene de los niños, hacer las compras y reparar la ropa. Es poco frecuente encontrar otra persona adulta realizando estas tareas en el hogar fuera de la madre.

La labor doméstica empieza a ser representada como un trabajo, una actividad productiva que, aunque no genere ingresos, constituía un aporte a la sociedad. Esto puede comprobarse al subrayar la cadena de adjetivos que se asocian a la madre hacia mediados de siglo: hacendosa, laboriosa, hogareña, entusiasta, diligente, atareada, empeñada. Puede inferirse que la modernización de la vida cotidiana, el ingreso de una gran masa de mujeres al mercado formal del trabajo y su constante presencia en sectores de trabajo informales no las eximía de la expectativa de desarrollar las labores del hogar. Incluso esta tensión entre tarea doméstica y trabajo extradoméstico es señalado en algunos de los textos abordados. Por ejemplo, Clelia Gómez Reynoso (1953: 9) plantea: “Claro es que una

casa, está mejor atendida cuando la dueña no debe salir a trabajar”. En el marco de una pequeña narración, Amalia Bruzzone (1954: 124) sugiere posibles objeciones en torno al trabajo femenino extradoméstico.

Padre proveedor

En ambos períodos se observa que el padre se presenta como proveedor económico principal de la unidad familiar. Es el sostén del hogar, quien desarrolla su actividad laboral en el ámbito extradoméstico. Cuando este llega a la casa, se lo retrata compartiendo momentos esporádicos con sus hijos, unas veces de ocio y distensión, otros ligados al control del buen funcionamiento del hogar, la autoridad máxima.

Hacia 1950, la administración del ingreso por trabajo paterno es atribuido principalmente a la madre, quien se encarga de la economía doméstica, del ahorro, de la compra de provisiones y del control del salario. El ser ahorradora, eficiente se presenta como un rasgo propio de la correcta maternidad: su amor desinteresado garantizaría que el salario se distribuya de manera adecuada para abastecer las necesidades de todos los miembros del hogar. Generalmente son las mujeres quienes realizan las compras y están al tanto de las medidas económicas gubernamentales. Entre estas, suele mencionarse el Segundo Plan Quinquenal.

Más allá de este rasgo particular observado en el corpus de mediados de siglo XX, al momento de abordar el funcionamiento de actividades económicas o políticas, suele ser el padre quien explica o acompaña a los niños en ese aprendizaje.

Padre mediador del espacio público

En ambos cuerpos de textos, los temas referidos a civismo, a la nacionalidad, al orden económico son explicados con frecuencia por el padre. Incluso en los textos destinados a grados superiores (4° grado en adelante), asume mayor relevancia como interlocutor de los niños-protagonistas

de los relatos.

Hacia mediados de siglo XX, los textos presentan narraciones que describían niños asistiendo a espacios públicos (zoológico, viajes en auto, en barco, en tren o en avión, puerto, barrio) acompañados y bajo el cuidado del padre. Estos paseos eran la excusa para la presentación de explicaciones acerca de los progresos nacionales relacionados con el transporte marítimo, aéreo y ferroviario, el crecimiento de la industria nacional o el accionar del gobierno de Perón; todos contenidos requeridos en los libros de lectura de mediados de siglo.

Naturaleza y muerte

El corpus de libros del concurso de 1887 dedica un lugar destacado entre sus páginas a plantear el rol maternal como una extensión de tareas propias de la naturaleza de las hembras¹²; a partir de estas referencias se puede delinear un curioso panteón de hembras-madres¹³. Hacia 1950, en cambio, estas alusiones son notoriamente más esporádicas.

Como ya se enunció, la muerte se refleja en los textos de fin de siglo XIX como acontecimiento trágico, como experiencia traumática difícil de sobrellevar y disruptiva de lo cotidiano, pero frecuente e incluso esperable. En el caso de la muerte del padre, dejaba en evidencia la dificultad de la mujer para sostener económicamente a la familia. En el caso de la muerte de la madre, se alude a la posibilidad de trascender la muerte a partir del recuerdo y la evocación constante. La muerte del hijo, en cambio, es presentada como catástrofe. Estas alusiones pueden pensarse de la mano de un proceso de cambio en la forma de percepción de la muerte (Barrán, 1992): la visibilidad y preocupación por las altas tasas de mortalidad infantil y el intento, de la mano de instituciones y estrategias estatales y civiles, por reducirla.

En los textos que corresponden al período peronista, la muerte que más se menciona es la de Eva Perón en 1952¹⁴. Esta pérdida provoca dolor, ausencia, tristeza. Por otro lado, la mayor parte de los textos coincide en señalar que Evita “está en el Cielo” (como una alusión a la creencia

crisiana), que es posible seguir comunicándose con ella a través de la oración o la escritura de cartas y que desde ahí sigue desempeñando un rol tutelar y de cuidado.

Mujeres, madres y política

En el corpus de textos de mediados de siglo XX, se dedican menciones a los nuevos derechos políticos femeninos, en particular al voto. Aparece con frecuencia la imagen de la madre que vota. Además, coherente con los programas aprobados en 1948, las mujeres adquieren cierta visibilidad en el abordaje de acontecimientos históricos. Ingresa Doña Paula de Albarracín a las páginas de los textos de lectura en tanto símbolo de madre abnegada, laboriosa, piadosa. En algunos casos, se la retrata tomando fragmentos de *Recuerdos de provincia* para destacar su aporte en la formación de un hombre ilustre.

Se presenta también a Evita como la madre metafórica, la jefa espiritual o el hada buena. En este período los textos escolares proponen paralelismos entre la nación y el hogar. Si la estructura de la familia nuclear ideal estaba formada por padre proveedor, madre afectuosa y encargada de la esfera doméstica e hijos que deben ser tutelados, guiados, en los libros abordados puede verse una construcción análoga. Perón es el padre de los argentinos: el primer trabajador, quien representa al país ante el mundo y conduce la escena política. Evita, la madre amorosa, altruista, dedicada, dulce, cariñosa, ddivosa, buena y que se ocupa de las necesidades de los más humildes (concepto que este momento se presenta como eufemismo de pobre) y de la distribución de los ingresos para garantizar las necesidades mínimas. En sus propias palabras, quien se ocupa de los detalles (Duarte de Perón, 2015 [1951]). Por último, la multitud que debe ser guiada para convertirse en pueblo organizado.

Balance

Los significados y las representaciones de la maternidad que se plasmaron en los textos escolares de cada período dialogan y tensionan con las problemáticas y la coyuntura de cada época. Como se ha expuesto, las preocupaciones y particularidades de estos momentos históricos se ven reflejados en las páginas de las obras analizadas.

A fin de siglo XIX se dejan ver intentos por instalar la idea de lo natural de la maternidad, en línea con lo que Nari (2005) define como “políticas de maternidad” que tienden a asociar inequívocamente a la mujer con el rol de madre o el mito Mujer=Madre que aborda Fernández (2010). En los libros pueden verse reiteradas alusiones a lo instintivo, biológico de la tarea de cuidado de las crías, a acciones que se verifican en la naturaleza y, por esa razón, bien pueden trasladarse a los humanos. Hacia 1950, casi 70 años después, pueden percibirse transformaciones en la manera de definir la maternidad apropiada o deseable de la mano de grandes cambios sociales. Lo ‘natural’ de la maternidad y su filación con ‘funciones del orden biológico’ ya no son el foco de atención. Cobra relevancia en este momento la caracterización de las tareas que cumplen las madres como un trabajo, una labor constante, delegada preferencialmente en quien gestó y que es un aporte al desarrollo de la sociedad. El control de la economía doméstica cambia de sujeto, podríamos pensar, producto de los avances de esa disciplina y de la inculcación de la moral del ahorro. Existen en ambos momentos tópicos comunes al interior de los cuales operan desplazamientos de sentido, cambios en intensidad, modificación de los argumentos para seguir definiendo a la mujer, en primer lugar, en tanto madre; destino deseable e incuestionable.

Por último, podríamos suponer que, durante el peronismo, muchas de las reivindicaciones feministas se plasmaron en políticas concretas e ingresaron al campo de lo escolar a través de los materiales que analizamos: la mujer votando, la mujer en la historia, en muchos casos como madre de grandes hombres. Estos tratamientos resaltan la condición doméstica y maternal de las mujeres.

A partir de lo expuesto, se abre el interrogante en torno a cómo estas

narrativas, estas ficciones impactan en las sociedades de su época, de qué manera contribuyen a “representar y producir modos de ser y de hacer, procesos y productos con construyen nuestra subjetividad.” (Darré, 2013: 11)

El propósito de este trabajo, como inicialmente se planteó, era poner en tensión los discursos referidos a la maternidad en textos escolares en dos momentos históricos. Lo expuesto permite pensar que existe un núcleo duro en la estructuración de esta temática que el paso del tiempo, las reivindicaciones femeninas del siglo XX, los cambios demográficos y culturales no modificaron. Se vuelve necesario, entonces, rastrear y mirar en movimiento estos desplazamientos de sentidos.

Referencias bibliográficas

- Alloatti, N. (2014). Huellas y contrahuellas femeninas en los libros de lectura (1880-1920) [ponencia]. *I Jornada de Libros de Lectura Históricas*, Buenos Aires.
- Badinter, E. (1981). *¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX*. Paidós / Pomaire.
- Barrán, J. (1992). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay. Tomo 2: El disciplinamiento (1860-1920)*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Barrancos, D. (2007). *Mujeres en la sociedad argentina: una historia de cinco siglos*. Sudamericana.
- Bruzzone, A. L. (1954). *Ronda del gran amor*. Estrada.
- Carli, S. (2000). *Niñez, pedagogía y política*. Miño y Dávila.
- Colangelo, A. (2019). *La crianza en disputa. Medicalización del cuidado infantil en la Argentina entre 1890 y 1930*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Colotta, P., Cucuzza, H. R. y Somoza Rodríguez, M. (2004). Textos y lecturas escolares durante el primer peronismo: Evita también fue palabra

- generadora. En H. R. Cucuzza (Dir.) y P. Pineau (Codir.), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina*. Miño y Dávila.
- Cosse, I (2006). *Estigmas de nacimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Cosse, I. (2010). *Pareja, sexualidad y familia en los años sesenta: una revolución discreta*. Siglo XXI.
- Consejo Nacional de Educación. (1888, abril). *Monitor de la Educación Común*, IX(129).
- Consejo Nacional de Educación. (1888, diciembre). *Monitor de la Educación Común*, IX(145).
- Consejo Nacional de Educación. (1900, mayo 31). *Monitor de la Educación Común*, XVII(345).
- Darré, S. (2013). *Maternidad y tecnología del género*. Katz Editores.
- Duarte de Perón, E. (2019 [1948]). El deber actual de la mujer argentina. En E. Perón, *Escribe Eva Perón*. Biblioteca del Congreso de la Nación.
- Duarte de Perón, E. (2015 [1951]). *La razón de mi vida*. Agebe.
- Fernández, A. M. (2010). *La mujer de la ilusión*. Paidós
- Gómez Reynoso, C. (1953). *El hada buena*. Lasserre.
- Ministerio de Educación de la Nación. (1950, enero 5). *Boletín de Comunicaciones* (150).
- Nari, M. (1995). La educación de la mujer (o acerca de cómo cocinar y cambiar los pañales al bebé de manera científica). *Revista Mora*, (1), 31-45.
- Nari, M. (2005). *Políticas de maternidad y maternalismo político*. Biblos.
- Núñez, J. A. (1905). *El lector americano*. Appleton.
- Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: 'Esto es educación' y la escuela respondió: 'yo me ocupó'. En I. Dussel, M. Caruso y P. Pineau, P., *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un*

proyecto de la modernidad. Paidós

- Pineau, P., Serra, M. S. y Southwell, M. (Eds.). (2018). *La educación de las sensibilidades en la Argentina moderna. Estudios sobre estética escolar II*. Biblos
- Plotkin, M. (1993). *Mañana es San Perón. Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista (1946-1955)*. Ariel
- Puiggrós, A. (Dir.). (1990). *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo. Historia de la Educación en la Argentina. Tomo I*. Galerna.
- Rich, A. (2019 [1976]). *Nacemos de mujer. La maternidad como experiencia e institución*. Traficantes de sueños.
- Rocherolles, E. (1893). *Lecturas infantiles*. Félix Lajouane.
- Sastre, M. (1886). *Consejos de oro dirigidos a las madres de familia y a los institutores*. Igón Hermanos.
- Spiegelburd, R. P. y Linares, M. C. (2017). *El control de la lectura*. EdUNLu.

Notas

- 1 Ana María Fernández analiza de qué manera se construye en el tiempo una ilusión de similitud entre Mujer y Madre. “Si bien los factores antes expuestos han sido decisivos en la ‘desalienación de la mujer en la naturaleza’, las fuerzas del cuerpo social se reorganizan exaltando los valores de LA MADRE; al tener muchos menos hijos, y siendo la maternidad, *su* misión, se concentra en esos pocos hijos toda su ‘dedicación’.” (Fernández, 2010: 177, mayúscula y cursiva en el original).
- 2 *Consejos de oro sobre la educación. Dirigidos a las madres de familia y á*
- 3 *los institutores* fue un texto de amplia circulación. La primera edición de este libro data de 1859.
- 4 En este trabajo se opta por utilizar la categoría “mujer” porque para el período abordado, las marcas y rasgos genitales se encontraban ligados con la performatividad de género.
- 4 Monitor de la Educación Común N.º 108, febrero de 1887, año 8, págs 235 a 236. La selección y aprobación de textos era una función del Consejo Nacional de Educación a partir de la Ley 1.420/1884 artículo 57, inciso 15.

- 5 Informe disponible en Monitor de la Educación Común, diciembre de 1888, año 9, Nro. 145, págs. 224 a 226.
- 6 Es posible que G. Bruno sea el pseudónimo de una autora francesa, Augustine Tuillierie (Alloatti, 2014).
- 7 Dora Barrancos destaca que en esta participación femenina en el empleo formal puede distinguirse en distintos rubros de la economía momentos de fluctuación. “Así, la curva de participación femenina en el mercado laboral acusaba un pico en las edades más jóvenes y bajaba alrededor de los 25-27 años para volver a subir sin llegar al nivel anterior, después de los 35.” (2007: 205).
- 8 La disposición será ratificada o modificada con leves cambios a lo largo del siglo XX. Establecido por Acuerdo el 9 de mayo de 1900. Monitor de la Educación Común N.º 327, págs. 381 a 382, 38º sesión del Consejo Nacional de Educación de 1900.
- 9 Se relevó por el momento un corpus de 78 libros aprobados entre 1952 y 1954 en distintas bibliotecas y reservorios: Biblioteca del Congreso Nacional, Biblioteca Nacional de Maestros y Maestras, Biblioteca del Docente Municipal y Biblioteca de la Casa del Historiador. Se observa que la cantidad de textos aprobados para los grados inferiores supera el 70% de esta nómina.
- 10 Las obras consideradas se eligieron tomando como criterios la posibilidad de acceder al texto completo, las diferencias entre ediciones, la carrera profesional de la autora o el autor, características y contenidos de los programas que toman como referencia. Estas son *para 1º inferior Mariposas*, Cecilia Borja y María Alicia Domínguez; *Privilegiados*, Ángela Gutiérrez Bueno; *Evita*, Graciela Albornoz de Videla; *Aleli*, Luis Arena; *para 1º inferior: Niños felices*, María Alicia Domínguez; *El alma tutelar*, Blanca Alicia Casas; *para 2º grado: El hada buena*, Clelia Gómez Reynoso; *Agua clara*, Luis Arena; *Comienza el día*, Ángela Gutiérrez Bueno; *Bichitos de luz*, Eugenio Alfaro; *para 3º grado: Patria justa*, Luisa F. de García; *Ronda del gran amor*, Amalia Luisa Bruzzone; *Forjando la patria*, María Aida F. de Silveira; *para 4º grado, La Argentina de Perón*, Ángela C. de Palacio; *Tiempos nuevos*, Luis Arena; *Justicialismo*, Graciela Albornoz de Videla; *Abriendo horizontes*, H.M.E.; *La mujer en nuestra historia. Conocimientos básicos para 4º grado*, Bautista Aizcorbe, Alberto Fesquet, Juan M. Mateo; *Despertar*, Luis Bruno.
- 11 En una reseña bibliográfica publicada en El Monitor de la Educación N.º 504 (1914: 487), se señalan falencias del uso educativo de este tipo de relatos a propósito de un libro de lectura recientemente aprobado: “No creemos mucho en la eficacia educativa de estos tipos literarios idealmente morales que por lo mismo de estar dotados de todas las buenas cualidades no son naturales, como no es natural la conversión tan rápida del niño malo en el niño bueno.”
- 12 Marcos Sastre (1887) plantea en *El tempe argentino* que la sariga es el ejemplo ideal de madre: se ocupa con solícito cuidado de sus crías, las amamanta, transporta y educa, yendo para todos lados con su “pesada carga”

(Sastre, 1887: 102).

- 13 Los ejemplos de maternidad extraídos de la naturaleza y que reivindican el cuidado, el afecto, la protección, la abnegación incluyen mamíferos, aves, un insecto y un vegetal: sariga, gata, golondrina, pata, gallina, perra, calandria, vaca, paloma, avispa madre,

pasionaria. La anti-madre de esta serie está caracterizada por la tortuga en el texto de Sastre por sus conductas de abandono de recién nacidos.

- 14 Llama la atención que algunos de estos textos fueron aprobados en 1952 y que contienen referencias a este acontecimiento.