

Ada Elflein: cuentos para la educación sentimental de las niñas

Ada Elflein: Stories for the Sentimental Education of Girls

Natalia Crespo¹ 

Instituto de Literatura Hispanoamericana, UBA/CONICET

ACCESO  ABIERTO

Para citaciones: Crespo, N. (2023). Ada Elflein: cuentos para la educación sentimental de las niñas. *Visitas al Patio*, 17(1), 108-121.
<https://doi.org/10.32997/RVP-vol.17-num.1-2023-4162>

Recibido: 21 de agosto de 2022

Aprobado: 9 de noviembre de 2022

Editora: Silvia Valero. Universidad de Cartagena-Colombia.

Copyright: © 2023. Crespo, N. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/> la cual permite el uso sin restricciones, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre y cuando el original, el autor y la fuente sean acreditados.

RESUMEN

Redactora del folletín dominical del diario *La Prensa* desde 1905, Ada Elflein (1880-1919) fue una escritora prolífica y de gran renombre en su época. A pesar de ello, solo un pequeño porcentaje de sus textos han sido reeditados en formato libro. Este artículo releva los archivos hemerográficos y analiza una veintena de cuentos hoy desconocidos y orientados a la educación sentimental de las niñas. A partir de algunas ideas en torno al afecto, al género y al sistema educativo de principios del siglo XX (Dora Barrancos, Paula Caldo, Delfina Doval, Ana Peluffo y Leonor Arfuch), propongo que estos cuentos pueden pensarse en vecindad con otras textualidades prestigiosas de la época: los manuales de urbanidad y los libros escolares sobre economía doméstica. A su vez, son herederos de la narrativa breve sentimental del siglo XIX. El análisis textual se detiene en revisar qué emociones son legitimadas y cuáles condenadas según la axiología emocional propuesta por estas textualidades, funcionales.

Palabras clave: Ada Elflein; género; emociones; archivo; literatura sentimental.

ABSTRACT

Writer of the Sundays 'newspaper serials of *La Prensa* since 1905, Ada Elflein (1880-1919) was a prolific writer of great renown in her time. Despite this, only a small percentage of her texts has been republished in book. This article recovers from the hemerographic archives and analyzes twenty short-stories, unknown today, that were intended to function as moral pieces toward young women sentimental education. Based on some ideas about affective turn, gender and the educational system of the early Twentieth Century in Argentina (Dora Barrancos, Paula Caldo, Delfina Doval, Ana Peluffo and Leonor Arfuch), I propose that these short-stories can be thought of in proximity to the manuales de urbanidad and to the school books about Economía doméstica that were as well other prestigious discursive genres at that time. The textual analysis reviews which emotions are legitimized and which are condemned according to the emotional axiology of these textualities, which were functional to the homogenizing political project of the Argentine State at that moment.

Keywords: Ada Elflein; gender; emotions; archive; sentimental literature.

¹ PhD en Literatura Hispana, University of Illinois. Es investigadora adjunta del Instituto de Literatura Hispanoamericana de la Universidad de Buenos Aires. Correo: nmcrespo@gmail.com

Introducción: una suerte dispar

Dentro de las muchas producciones literarias del siglo XIX y principios del XX que, por diversas razones, hoy resultan total o parcialmente inaccesibles, se encuentra la obra de la escritora argentina Ada Elflein (1880-1919). Contratada desde 1905 —y hasta su temprano fallecimiento en 1919— como redactora de uno de los folletines dominicales del diario *La Prensa*, Ada Elflein, argentina de padres alemanes, fue una escritora prolífica, de gran renombre en las primeras décadas del siglo XX y con un público lector masivo². A pesar de ello, es pequeño el porcentaje de sus textos que ha sido recogido del diario y reeditado re-editado en formato libro. A más de cien años de su muerte, solo resultan accesibles hoy aquellos cuentos que fueron incluidos por la autora en su primer libro, *Leyendas argentinas* (1906), los diez publicados como fascículos independientes dentro de la colección *Biblioteca Universal del Niño* y reeditados varias veces³ y aquellos seleccionados por Julieta Gómez Paz, primera estudiosa de la literatura de Elflein, en su antología *De tierra adentro* (1961)⁴. El resto de su obra —compuesta de más de cuatrocientos textos de diversos géneros y temáticas, casi todos ellos cuentos— permanece hasta hoy desconocida y se encuentra actualmente en proceso de rescate a partir de ejemplares del diario *La prensa* albergados en la Hemeroteca de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno⁵.

Esta suerte tan dispar que corrieron sus cuentos —algunos hiper-reeditados, otros olvidados en archivos— es, en parte, arbitraria y azarosa y, en parte, explicable. Los textos “canónicos” cumplen con todos los preceptos de educación sentimental y moral que, según se entendía a principios del siglo XX, debía poseer la literatura dirigida a la infancia. Se trata de narraciones orientadas a disciplinar los cuerpos y las emociones, a contener los excesos y evitar los conflictos, pues se basan, como propone Ana Peluffo para pensar la narrativa sentimental, en la concepción de los y las infantes como “pequeños salvajes”, poseedores de un exceso afectivo que, en tanto sujetos corteses y urbanos, debían expulsar de su subjetividad: una idea sentimental de la niñez en tanto fuerza opuesta a la racionalidad civilizatoria (Peluffo, 2020: 26)⁶. Esta narrativa por lo general versa sobre el valor de la buena conducta y la represión de todo afecto considerado “negativo”. Son cuentos funcionales al proyecto del Estado de aquellos años: ante una población caracterizada por la heterogeneidad resultante del aluvión inmigratorio más las migraciones internas (diferencias de clase, raza, nacionalidad, etnia, credo, género, etc.), se buscaba amalgamar para conseguir mejores condiciones de gobernabilidad⁷. Sin embargo, la obediencia de los cuentos reeditados a los preceptos socio-sentimentales de la época no alcanza para explicar el olvido del resto de la obra, pues aquella treintena de cuentos tantas veces publicados no fueron los únicos de Elflein funcionales a estos intereses disciplinadores emanados desde las elites gobernantes. Por qué fue ese pequeño corpus el rescatado del olvido y no otro es una pregunta quizás sin respuesta.

Este artículo se detiene en un conjunto de cuentos que, comprendidos dentro de la gran masa de los “olvidados”, tiene una clara intención de adoctrinar y disciplinar las conductas y los afectos de un lectorado infantil femenino.

² *La Prensa* por esos años tenía una tirada diaria de cien mil ejemplares, cifra que aumentaba los domingos (Ulanovsky, 1997: 18).

³ Ellos son: “El Ñato”, “A mano”, “El mensajero de San Martín”, “La visita del presidente”, “El vendedor de leña”, “El capiango”, “Un deseo cumplido”, “El hijo de la esclava”, “La partida”, “Cacho”.

⁴ Este pequeño puñado de su obra también aparece reeditado en libros de circulación escolar: la antología *Historias de luz y sombra* (Plus Ultra, 1984) a cargo de María Ruth Pardo Belgrano, por ejemplo, recoge cuentos seleccionados de *Leyendas argentinas* (1906) y *De tierra adentro* (1961) y les cambia arbitrariamente los títulos.

⁵ Los avances de este proceso de rescate pueden rastrearse en el sitio www.archivoelflein.ar.

⁶ “La idea de la infancia como una subjetividad incompleta, moldeable y salvaje desembocó en una tecnología disciplinaria destinada a ordenar, a través de categorías dicotómicas (pureza/impureza, alma/cuerpo, aseo/deseo, bien educada/mal educada, cortés/descortés), el caos moral y afectivo con el que se asociaba la infancia en su versión rousseauiana” (Peluffo, 2020: 27).

⁷ En torno a esta heterogeneidad social y a su consecuente preocupación por parte de la dirigencia de la época, escribe Paula Caldo: “La bisagra entre los siglos XIX y XX sorprendió a los dirigentes nacionales preocupados por la cuestión social. Aquejaba la situación en que se encontraban los habitantes del país. Hacinamiento, analfabetismo, desocupación, huelgas, nuevas ideologías consideradas nocivas para la concreción de las políticas liberales, los grupos de inmigrantes no nacionalizados que bregaban por mantener su cultura de origen, entre otras, eran los principales nudos conflictivos. La miscelánea cultural y los hábitos de vida poco aceptables eran un obstáculo para la consolidación del proyecto homogeneizador dispuesto por el Estado” (Caldo, 2012: 182).

En otras palabras, me abocaré al relevamiento y análisis de cuentos de Elflein, albergados hoy en archivos, orientados a educar sentimentalmente y a reglar el comportamiento de las niñas del Centenario. Me detendré en el tratamiento de algunos afectos y en ciertas prescripciones para moldear la subjetividad femenina desde la infancia⁸. Parto de la hipótesis de que los cuentos de Elflein -cuya plataforma de publicación (el diario *La Prensa*) estaba, al igual que el sistema de educación pública, fuertemente comprometida con el proyecto ideológico-político del Estado- despliegan, aunque desde lo narrativo y no desde lo expositivo-explicativo, los mismos valores y mecanismos de control que otros discursos en boga y de gran prestigio social dentro de las lecturas dedicadas a la infancia durante las primeras décadas del siglo XX: los libros de texto escolares y los manuales de urbanidad. A su vez, estos cuentos son herederos de una tradición de literatura sentimental decimonónica de fuerte matriz cristiana y moralizante. En los tres casos -manuales de urbanidad, textos escolares y narrativa breve sentimental- se trata de una prosa claramente sexista que se proponía reglamentar los hábitos infantiles a través de diseñar una matriz valorativa donde ciertos afectos y sentimientos eran vistos como positivos y otros eran rotulados como negativos. Lo que afirma Ana Peluffo (2020) para los manuales de urbanidad bien puede hacerse extensivo a esta narrativa: “El proceso de domesticación de las emociones infantiles consistió en fomentar afectos que contribuían a la feminización de las niñas reprimiendo aquellas que se juzgaban peligrosas para el patriarcado y la biopolítica del género” (25). Son textos que insisten -a través de diversos mecanismos según cada género discursivo- en la necesidad de distinguir aquello socialmente aceptable de lo que debe ser reprimido por peligroso, impropio y/o grosero. Estas textualidades pautaban desde cómo vincularse con los padres en el hogar y con las amigas en la escuela hasta cómo manejar el dinero, cómo administrar la economía del hogar, cómo tratar a un marido, cuidar a un enfermo o criar a los hijos. Todo estaba observado y reglado a partir de una fuerte ritualización de lo hetero-normativo en estos textos que compartían el afán por instruir y controlar, conformando así, imaginariamente, entre las pequeñas lectoras una “comunidad emocional”⁹. Aunque no ciudadanas como sus pares masculinos (a quienes iban dirigidas otro tipo de narraciones, también llenas de prescripciones, mandatos y advertencias, pero más del orden de la militarización y de la importancia de estar listos a dar la vida por la patria), estas niñas eran pensadas como futuras mujeres que serían las “reinas y señoras del hogar” (Pizzurno, 1906: 23), esposas serviciales y abnegadas madres, primeras educadoras morales de las venideras generaciones de ciudadanos argentinos. Como propone Marina Becerra:

En los tiempos del Centenario, bajo los signos de la modernización liberal, la producción de las relaciones entre lo masculino y lo femenino se ha vinculado con la construcción de las esferas de lo público y lo privado asociadas al ejercicio de determinados derechos en función del sexo. Los discursos maternalistas jurídicos y políticos hegemónicos -que estructuraban la vida cotidiana- ubicaban a las mujeres como inferiores a los hombres, y éstas eran definidas por la carencia, frente al modelo masculino naturalizado. Así, quedaban reducidas exclusivamente al espacio doméstico. (Becerra, 2012: 871-872)

Al servicio de la formación de las futuras madres y esposas, estos cuentos narran historias de virtud recompensada (personajes ejemplares que, tras algún tropiezo u obstáculo, proceden como es debido:

⁸ Entiendo lo afectivo en los términos de Mabel Moraña y de Sara Ahmed. Moraña (2012) considera que “el afecto es [...] una vía de acceso a lo real, a lo simbólico y a lo imaginario” (323). Ahmed (2015), por su lado, parte de la idea de que los componentes afectivos actúan sobre los “cuerpos individuales y colectivos” (19), pues “las emociones involucran valoraciones, juicios, actitudes [...] que son irreductibles a las sensaciones corporales” (26). Para Ahmed “las emociones son relacionales, suponen (re)acciones o relaciones de acercamiento o alejamiento con respecto a los objetos” (30). Por su parte, Leonor Arfuch comenta sobre las nociones de Ahmed: “las emociones no son estados psicológicos sino prácticas sociales y culturales, no suponen una autoexpresión que se vuelca hacia afuera (in/out) sino más bien se asumen desde el cuerpo social (outside/in), en tanto son las que brindan cohesión al mismo. Esenciales para el aparato psíquico y social, ligadas a objetos no siempre conscientes, son inseparables de las sensaciones corporales y suponen tanto ligazón como movimiento, un aspecto importante en términos de estructura social. Más que interrogarse sobre “qué son” las emociones la pregunta es “qué hacen” y el terreno para el análisis es, en este caso, las figuras del habla o del discurso que condensan la emocionalidad de los textos” (Arfuch, 2015: 251).

⁹ En términos de Barbara Rosenwein (2006): “[...] Groups in which people adhere to the same norms of emotional expression and value -or devalue- the same or related emotions. More than one emotional community may exist -indeed normally does exist- contemporaneously, and these communities may change over time” (2).

conductas que las niñas lectoras deben tomar como modelos) o bien dan cuenta de contraejemplos: personajes de niñas desobedientes que pagan caro (y en lo costoso del mal paso reside la enseñanza) sus decisiones desacertadas y, sobre todo, sus excesos o desvíos emocionales. Propias de su época, estas narrativas responden al clima socio-sentimental e ideológico del Centenario, en el cual:

[C]omenzó a destacarse la figura de la mujer como blanco y móvil de las nuevas ideas. La mujer era, ante todo, madre y esposa, complemento y acompañante del ciudadano. La naturalización de las condiciones de madre y amas de casa hizo que ellas cargaran sobre sus espaldas la responsabilidad de velar por la buena formación de su prole, por la conducta y moralidad del esposo y por la integridad del hogar (Caldo, 2012: 182).

La cuentística sentimental del siglo XIX

La narrativa breve sentimental argentina se inicia en la segunda mitad del siglo XIX. Sus primeros exponentes, según Hebe Molina, fueron las *nouvelles* —“novelitas”, como se las llamaba en la época— de Miguel Cané (padre), algunos cuentos de Juana Manuela Gorriti incluidos en su libro *Sueños y realidades* (1865), la novela *Soledad* (1847) de Bartolomé Mitre (quizás la más célebre de todo este corpus) y ciertas piezas de autores no canónicos que, al igual que las de Gorriti, Cané y Mitre, se publicaron primeramente en diarios o revistas. Con “narrativa sentimental” se entiende no necesariamente textos que hablan del amor romántico sino todos aquellos que, de un modo más estructural, desarrollan tramas que “se centran en un conflicto eminentemente personal y, por tanto, en la mostración del proceso sensible que da origen al sentimiento” (Molina, 2011: 376). El denominador común en casi toda esta literatura es la narración de tono pedagógico-moralizante, muchas veces con una fuerte impronta católica, de las diversas instancias en los vínculos amorosos (los cuales debían ser, por supuesto: heterosexuales, monógamos y patriarcales) y sus posibles obstáculos. Los más comunes eran: el capricho y la coquetería femenina (o lo que se entendía como seducción deshonesta de la mujer hacia el varón), su complemento masculino (la veleidad o volubilidad, es decir, la inconstancia del hombre), el enamoramiento verdadero (como el de tantas heroínas representadas como “ángeles”), el noviazgo (casi siempre casto), los celos por la presencia de terceros, el matrimonio impuesto (generalmente exigido por interés económico por parte de los padres de una joven ante un candidato anciano y rico), y a veces, también, el adulterio. Se diría que, de todos estos temas, el del matrimonio es el más insistente en el corpus decimonónico: en particular, abundan las narraciones que denuncian los daños psico-sociales de los matrimonios obligados. En esta línea, existe una serie de novelas que tratan (a veces, denuncian abiertamente) la violencia de los padres hacia los hijos que supone todo matrimonio arreglado y/o la infelicidad que acarrea en los jóvenes que se aman de verdad. Entre ellos, pueden mencionarse: las tres de Miguel Cané (padre): *Dos pensamientos* (1838), *Esther* (1852), *Una noche de boda* (1854); *Hojas de mirto* (1859) de Ernesto Loiseau; *Soledad* (1847) de Bartolomé Mitre y *Un drama en la vida* (1858) de Laurindo Lapuente.

La narrativa sentimental que Elflein dirige a las niñas hereda, aunque recontextualizándolos a escenarios de la modernidad, algo del tono pedagógico-moralizante y algo del sesgo cristiano a la hora de narrar historias sobre noviazgos y matrimonios. El casamiento impuesto por los padres a los hijos no es ya un tema predominante, como lo es en los textos decimonónicos, pero sí persisten tres cuestiones, propias de la moral burguesa, ya presentes en las novelitas de antaño: la represión del deseo sexual femenino —el cual todavía en estos cuentos de principios del siglo XX es visto como un sentir impropio en una dama—, la condena de la infidelidad hacia el marido y, ante todo, el tono didáctico, el cual, como propone Elida Ruiz (1993) en su célebre antología de escritoras argentinas, acompañará a gran parte de la narrativa femenina romántica y sentimental hasta bien entrado el siglo XX (VII).

Los manuales de urbanidad y los textos escolares: horizontes afines

“Durante los últimos tramos del siglo XIX”, escribe Dora Barrancos (2008), “la República ordenó especialmente la sociedad a través de medidas que regulaban la vida privada, esto es, que determinaban con más fuerza los deberes y obligaciones de mujeres y varones” (37). En plena vía de desarrollo del Estado-nación liberal, el ordenamiento de los ciudadanos en familias nucleares resultaba una pieza esencial del proceso civilizatorio de la modernidad. Dentro de la esfera familiar, los roles de género quedaban bien delimitados: a la mujer le estaba reservada la vida doméstica y la asistencia de esposo e hijos, y al hombre le correspondía la manutención económica y la vida pública y política. Excluidas las mujeres, a partir del Código Civil de Vélez Sarsfield de 1869, de toda potestad ciudadana, quedaban a merced y al servicio de los hombres. Correlato textual de esta disposición de roles y de este desigual reparto de poderes fueron, entre otros, los manuales de urbanidad, libros que explicaban paso a paso las conductas que se esperaban de las mujeres, los saberes que debían orientar el buen gobierno de la casa¹⁰.

Estos libros estaban organizados, por lo general, como una serie de textos breves que ficcionalizaban cartas de una madre a su hija. Con esta misma estructura epistolar, la primera manifestación argentina de esta forma textual fue el libro de Rosa Guerra, *Julia o la educación. Libro de lectura para niñas dedicado a la Sra. Doña María S. de Mendeville*¹¹, publicado en 1863. “En diversas cartas, la madre va orientando a la muchacha sobre pautas de comportamiento y sobre las reglas fundamentales de la vida”, propone Barrancos (2008), “con enorme parecido a esos tratados de formación del carácter, de la personalidad, arregladas a las normas de urbanidad, ampliamente divulgados entre los siglos XVII y XIX” (39). Los valores que promueve Rosa Guerra —y que serán los que reaparecen, unas décadas más tarde, en los manuales escolares de urbanidad para niñas— son “la religión, el recato y la humildad, la cordialidad y la amistad sincera, la honestidad” (Barrancos, 2008: 39). El libro pauta los deberes para con los padres, la Patria, las condiscípulas, etc. Las normas proponen un modelo de conducta en donde la pasividad femenina es sinónimo de civilidad y de buen gusto. Por el contrario, se consideran de mal gusto ciertos movimientos corporales (tocarse la boca, estornudar, eructar, apoyar los codos en la mesa, etc., que están expresamente prohibidos), como así también la vanidad y la ostentación, emociones entendidas como marcas de incivildad en una joven.

A partir de la Ley nacional 1420 —que estableció la obligatoriedad de la educación laica, mixta, gratuita y de aprendizaje gradual, sancionada en 1884— el ingreso de mujeres a las escuelas primarias resulta masivo, a la par que el de los varones. Durante las décadas siguientes, miles de niñas, argentinas y extranjeras, poblarán las aulas como alumnas y, paulatinamente, también como docentes¹². La alfabetización y el mundo letrado empiezan a democratizarse: el destino de la infancia, aunque aún muy presente en fábricas y trabajos callejeros de todo tipo¹³, pasa gradualmente a ser responsabilidad del Estado. Cómo educar a estas futuras esposas-madres, qué darles a leer y qué no será tema de debate entre los intelectuales y políticos a cargo del sistema educativo argentino: nada quedará —o al menos eso pretendía la dirigencia— librado al azar en la formación de estas pequeñas subjetividades femeninas pensadas al servicio de los ciudadanos varones¹⁴.

¹⁰ Como estudian Delfina Doval y Carolina Kaufmann, dentro de los manuales de urbanidad que circulaban en la Argentina de fines del siglo XIX y principios del siglo XX, cabe mencionar: el clásico *Manual de Urbanidad y buenas maneras* (1854) del venezolano Manuel Carreño, reeditado varias veces y con alcance en toda Latinoamérica; y el también famoso *Lecciones de moral, virtud y urbanidad* (1811), de J. B de Urcullo.

¹¹ En línea con *Julia o la Educación*, probablemente leído por Rosa Guerra, se halla el famoso libro madrileño de autoría anónima, que contó con varias reediciones en el país, *Manual de la criada económica y de las madres de familia que desean enseñar a sus hijas lo necesario para el gobierno de su casa* (Buenos Aires: Gaceta Mercantil, 1833). Se trata de un texto recientemente reeditado por la editorial Buena Vista (2010, Roberto Elissalde).

¹² Sobre el proceso de feminización de la tarea docente, ver Morgade.

¹³ Para un panorama del trabajo infantil por esos años, ver Zapiola.

¹⁴ Como explica Caldo (2012) sobre la Ley 1420, “en su letra, al tiempo que se establecía la obligatoriedad escolar más allá de las diferencias de clase, credo o sexo, se gestaba un cuerpo de asignaturas propias para la educación de las niñas. Estas, además de aprender un conjunto de materias generales, debían adquirir

La escuela debía proveer a las mujeres de conocimientos específicos para el destino que les esperaba: por eso, la currícula no era exactamente la misma para ambos sexos. Dentro de las materias que solo ellas debían cursar, se hallaba la de *Economía doméstica*. Clara deudora de los manuales de urbanidad decimonónicos, esta asignatura incorporará en las primeras décadas del siglo XX gran parte de los temas y tonos de aquellos antiguos libros. Asimismo, se dispuso que en la enseñanza de la lectura y de la escritura debían incorporarse contenidos de Moral y Urbanidad. De este modo, los ejemplos gramaticales en los libros de lecto-escritura, los textos narrativos que se intercalaban para ejercitar aquellas capacidades y las lecciones en su totalidad dentro de estos libros escolares estaban atravesados por mensajes de moral y urbanidades. “Durante la etapa fundacional del sistema educativo argentino”, propone Delfina Doval (2012):

el Estado educador aspiraba a homogeneizar la cultura nacional [...] la nacionalización e integración de los extranjeros demandaba la profundización de virtudes cívico-morales y la actualización didáctica de las herramientas destinadas a su transmisión, para lo cual civilizar y moralizar las heterogeneidades se convirtió en el norte del mandato asumido. (74)

Como explica Doval, una de las acciones emprendidas por el Estado dentro de esta campaña educativa civilizatoria-moralizante fue el control estricto de los textos escolares. Cada obra literaria era evaluada por un Consejo Nacional de Educación antes de ser aceptada para conformar la biblioteca escolar de cada establecimiento. Los libros seleccionados debían cumplir una serie de requisitos moralizantes en su contenido. Una medida de la importancia del mensaje moral en los textos seleccionados para la educación nos la dan las palabras de Pablo Pizzurno, el gran educador del periodo, en el prólogo a su *Primer libro de lectura* de la serie *El libro del escolar* (1901): “He procurado, sí, que en los asuntos domine la nota moral, respondiendo así al fin principal de la educación” (Pizzurno, 1906: V). Vemos cómo “la pedagogía del buen comportamiento atraviesa las prácticas de lecto-escritura y se convierte en su eje estructurador” (Doval, 82). Los libros de lectura eran “un verdadero catálogo de cualidades morales y maneras corteses e higiénicas que hacen a la buena educación” (86). Dentro de la axiología moral-emocional que se propone a través de estos libros de lectura, se promovían “la obediencia, el respeto, la veracidad, la abnegación, la moderación, la valentía, la sobriedad, la caridad, la laboriosidad, la paciencia, la honradez, la amabilidad, el sacrificio, la perseverancia, la armonía, la simpatía”, mientras que se condenaban “la desobediencia, la mentira, la pereza, la gula, la irresponsabilidad, la belicosidad, el egoísmo, la flojedad, la antipatía” (87). Niños útiles a la familia serían, el día de mañana, ciudadanos útiles a la patria. ¿Y las niñas? Dóciles, abnegadas y serviciales ante maestros y padres, lo serían a futuro ante sus esposos e hijos.

Elflein y la educación

¿Cómo se vinculan estos contenidos de libros escolares, herederos de aquellos preceptos de los manuales de urbanidad del siglo XIX, con los cuentos de Elflein? Son varios los puntos de contacto de esta narrativa con el mundo educativo. Además de haberse formado como maestra en torno al centro Mary O´ Graham (a través del cual viajaría, entre 1913 y 1918, a diversos puntos del país como parte a veces de una formación docente, otras veces como corresponsal viajera comisionada por *La Prensa*¹⁵), y además de haber sido ella misma maestra particular durante los años previos a su ingreso en el diario, el principal vínculo de Elflein con el mundo educativo

nociones básicas de labores y economía doméstica” (184). Como forma de exclusión dentro de la inclusión, propone Caldo, “el curriculum se encargó de discriminar minuciosamente saberes propios de varones de otros particulares de las niñas” (185).

¹⁵ Los relatos de viaje de Elflein durante esos años fueron “levantados” del diario *La Prensa* y reeditados en dos libros: uno armado por la propia autora, *Paisajes cordilleranos* (1917), y otro compilado, tras la muerte de Elflein, por su colega y amiga, Gisberta Smith de Kurth, y titulado *Por campos históricos* (1926). Ambos libros constituyen la fracción de su obra que más atención ha recibido hasta ahora por parte de la crítica.

es por la elección de sus temas y tonos en varios de sus cuentos. Desde sus primeras “Leyendas argentinas para niños” (tal el título que dio a su folletín durante los años 1905 y 1906), hasta sus textos con dedicatorias a determinadas escuelas o maestras, la intención educativa y la construcción de un lectorado imaginario infantil son evidentes en varios de sus cuentos.

Asimismo, las editoriales a través de las cuales publicó sus primeros dos libros fueron sellos dedicados a textos escolares infantiles: Cabaut (casa editora de *Leyendas argentinas*, su primer libro) y “Martín García, librero editor” para *Del pasado* (1910)¹⁶. Sus prólogos también dan cuenta de su motivación pedagógica, lo cual no significa que todos sus textos puedan ser circunscriptos dentro del rótulo de “literatura infantil” pero sí que en muchos de ellos se percibe un afán didáctico-moralizante, una voz narrativa que busca inculcar determinados contenidos en su lectorado.

En este sentido, los textos de Elflein comparten con las otras dos textualidades “vecinas” el propósito de educar la sentimentalidad de los y las infantes. La mirada desproblematizadora en torno a las diferencias sociales (su intento de despolitización), la insistencia en el auto-control de las emociones en pos de la convivencia pacífica, la invitación a reprimir los sentimientos “negativos” son contenidos claramente rastreables tanto en los manuales de urbanidad, en los textos escolares de la época y en este corpus literario. Los cuentos que aquí veremos de Elflein forman parte de una misma trama socio-textual y en ellos convergen, además de la herencia de las novelitas sentimentales decimonónicas y su tufillo moralizante-catolición, la estética del sentimentalismo¹⁷, cierta filosofía espiritualista y la doctrina del normalismo, marco educativo en el que se formó la escritora.

Cuentos para educar sentimentalmente a las niñas

De entre los más de cuatrocientos cuentos de Elflein perdidos en archivos, escojo en esta ocasión un puñado en los que considero que mejor se ficcionalizan las indicaciones tendientes a modelizar la conducta de las niñas y jóvenes en vistas a su ingreso en el mercado matrimonial. Como dijimos, se trata de cuentos con protagonistas niñas o jóvenes, orientados a reglar la sensibilidad y el comportamiento en sociedad a partir de elogiar actitudes consideradas positivas (la abnegación, la caridad, la humildad, la gratitud) y de condenar aquellos sentimientos contrarios a la civilidad y al buen gusto (el enojo, la ira, el capricho, la vanidad, la frivolidad, el ocio, el derroche). Varios de ellos están ambientados en escuelas, lo cual refuerza la cercanía de esta literatura con el ámbito educativo, respecto del cual se proponían como posibles lecturas para ser incorporadas en la currícula. Siempre apostando a la convivencia amistosa entre niñas de estratos sociales y de procedencias diferentes, los cuentos “La última fiesta”, “De paso”, “El documento perdido” y “Las condiscípulas” pueden agruparse en torno al eje de la importancia de la solidaridad inter-clase y del compañerismo¹⁸.

Veamos, por ejemplo, “Las condiscípulas”. El cuento narra la llegada de una alumna francesa, María Luisa Lagrange, a una escuela del Estado. María Luisa habla el castellano con acento extranjero y esto provoca las burlas de todas las niñas, menos de Angélica Arteaga, “una criollita muy vivaz” que desde el primer día ayuda a la recién llegada con sus tareas y, sobre todo, con el idioma español. Las niñas se hacen íntimas amigas. Cuando están por terminar la primaria, la madre le plantea a Angélica que deberá seguir la carrera de maestra para así ayudar a su familia con su futuro salario. Pero la niña desea ser pianista, estudios que su familia no puede costear. Cuando la Sra. Lagrange se entera, a través de su hija, del motivo de la tristeza de Angélica, decide visitar a los

¹⁶ Este libro, el segundo de los cuatro que publicó en vida, a diferencia de *Leyendas argentinas* (1906), no fue nunca reeditado y resulta hoy casi inhallable en el mercado editorial.

¹⁷ Para ubicar a Elflein en la literatura sentimentalista de la época y pensarla en serie con sus contemporáneas, ver Lea Fletcher.

¹⁸ En la bibliografía se especifica la fecha en que cada cuento apareció en el diario *La prensa*.

Sres. Arteaga: allí les “pide el favor” de que dejen que su hija estudie piano junto a María Julia. La madre francesa argumenta que, al lado de Angélica, su hija aprende mejor. El gran ejemplo de la francesa no es solo la caridad hacia la criollita sino, sobre todo, el saber plantear aquella dádiva “con delicadeza”.

El cuento presenta varios aspectos interesantes y recurrentes en la prosa de Elflein y propios de la época: el disciplinamiento tan rígido e insistente de las conductas y de las emociones se sostiene bajo la promesa, a veces latente y a veces enunciada, del ascenso social. El compañerismo de Angélica es recompensado aquí con la ayuda económica de la familia Lagrange que, en gratitud a la amistad y al buen proceder que siempre ha tenido la niña, no vacila en pagarle sus estudios. La lección del cuento es doble: se insta al compañerismo, a la tolerancia y a la integración de los extranjeros en la cultura nacional, se promete un posible ascenso social y, a la vez, queda latente la noción en torno de la conveniencia de ciertas amistades. En dicha latencia reside quizás el sentido involuntario del texto, lo que deja dicho sin decir, desmintiendo su simplicidad. Este sentido de la conveniencia, ¿era un valor moral que se deseaba transmitir o un significado que se escapa a la voluntad autoral?

En esta misma línea de amistades escolares de niñas pertenecientes a diferentes estratos sociales se hallan “La abanderada”, “Una venganza” y “La composición”. En los tres relatos se tematizan las ventajas –siempre desde el punto de vista de la niña pobre y, por supuesto, nunca nombradas como “ventajas”– de ayudar a las niñas ricas, quienes son descriptas a partir de alguna carencia simbólica: o tienen dificultades de aprendizaje (como Luisa en “La composición” o como Victoria en “Una venganza”) o carecen de valores morales (como María Ester en “La abanderada”). A pesar de los esfuerzos de las narraciones por desproblematicar estos vínculos inter-clase, la violencia que generan las diferencias sociales termina resultando una realidad textual inocultable. Así, por ejemplo, el llanto de Leticia, la hija estudiosa y esforzada de inmigrantes pobres en “La abanderada”, genera un clímax narrativo que no se borra a pesar del final “feliz” del texto, como tampoco se borra la marca de dolor de la humillada Eloísa, la niña pobre con “una dignidad innata”, en el cuento “Una venganza”, quien tras haber sido traicionada por su amiga rica ha “perdido uno de los bienes más preciosos de la niñez: la fe absoluta en la bondad humana”.

Si estos cuentos buscan educar sentimentalmente a las niñas pobres a través de mostrarles las virtudes (¿la conveniencia?) de ayudar a sus compañeras más aventajadas socialmente, otra serie de cuentos apuntan a sensibilizar a las niñas ricas en torno de situaciones de pobreza. Despertar caridad, compasión y solidaridad de las pequeñas pudientes para con los pobres es lo que se busca tanto en “La mirada del payaso” como en “La visita del presidente”. La promesa aquí ya no es el ascenso social que estaría posibilitado a partir de estos vínculos sino el enriquecimiento espiritual y moral que supone ayudar a quienes lo necesitan.

También sobre amistades entre condiscípulas en el ámbito de la escuela pública versa el cuento “La carta”, en donde se busca fomentar la comprensión y la represión del enojo. El texto narra la historia de un desencuentro entre dos pequeñas amigas a raíz de una emergencia familiar que sufre una de ellas: la otra, enojada, le escribe una carta rabiosa que no llega a entregarle porque justo cuando estaba a punto de despacharla se entera del accidente de su amiga. El cuento presenta así lo injusta y cruel que era esa escritura del enojo, por azar nunca entregada a su destinataria. Queda claro en este cuento que la furia, en tanto emoción negativa, es uno de los excesos afectivos que las niñas deben reprimir: no demostrar el enojo es lo más recomendado para sostener la conducta correcta ante los demás.

Apuntan asimismo al autocontrol emocional los cuentos “La compra de Anita” y “Pelota”, ambos publicados con la aclaración de que han sido escritos respondiendo al pedido de varias maestras de grado (dedicatoria que

refuerza mi hipótesis de la vecindad textual, por llamarla de algún modo, entre esta cuentística y los libros escolares). La contención en estos casos se cristaliza en las figuras del ahorro, la pulcritud y la buena conducta. “La compra de Anita” narra cómo una niña, encargada por su madre de ir a comprar cinta a la mercería, recibe un vuelto de más y, tras pensar en gastar el dinero en juguetes, resiste la tentación y lo regresa, salvando así el puesto del empleado de la tienda. “Pelota” propone una ficción maravillosa en donde —como en “Bicho feo” y en “El roto” — los juguetes y/o los animales hablan.

En “Pelota”, los juguetes de dos hermanos se quejan de lo sucios y maltratados que están. Dentro de ellos, la pelota roja decide un día rodar debajo de un ropero para que su dueño deje de verla. Cuando el niño no la observa, la pelota le pide al gato de la casa que le dé un empujoncito a la hora en que pasa frente al balcón un niño muy prolijo y cuidadoso que la ha estado mirando cuando ella estaba aún en la vidriera de la juguetería. Así lo hace el gato, y la pelota cambia de dueño: pasa a manos del niño modélico. Aunque de protagonista masculino, este cuento aborda un tema predilecto en la narrativa sentimental dirigida a las niñas: en tanto extensión del disciplinamiento emocional, también los cuerpos (no solo las posturas y los gestos como en el manual de Rosa Guerra, ahora también los cuidados de higiene, la alimentación y el sistema de vacunación) eran parte de las normas de “urbanidad” de esta matriz discursiva dirigida a la infancia. “Pelota” entra dentro de la discursividad en torno de la higiene, al cuidado de sí y de los objetos y su importancia como hábito cotidiano¹⁹.

Si la serie de cuentos sobre amistades y conflictos de niñas en la escuela reglaba los vínculos entre pares y hacia las autoridades educativas, otros textos se proyectan en el futuro de estas niñas y buscan educar sentimentalmente a las futuras esposas. Tal es el caso de “Una escapada” y “Hora crítica”. El primero narra la condena social que recibe Carolina, una joven recién casada, al no aceptar las condiciones del matrimonio que ha formado con Damián. La pareja vive en un rancho, muy bien equipado pero en la cima del cerro, lejos del valle donde reside la familia de origen de Carolina. Damián viaja seguido, por lo que la joven esposa pasa mucho tiempo sola y se aburre. Un día, decide bajar a su casa familiar y esperar al esposo allí. A pesar de que deja una nota indicándole al marido que, al regresar, la encontrará en lo de sus padres, Damián vuelve de su viaje y no la busca. En su casa materna, todos miran con admiración el enojo de Damián y reprueban la conducta de Carolina, a quien consideran —junto con la voz narrativa del relato— una mala esposa.

Al igual que Carolina, también se siente sola, porque su marido viaja mucho, la protagonista de “Hora crítica”. En este caso, el cuento narra las ventajas de resistir, no ya la soledad, sino una consecuencia más peligrosa: la infidelidad. Teresa, la protagonista, logra sobreponerse a la tentación de infidelidad gracias a la “ayuda” (vigilancia) de su amiga Clotilde. Las dos mujeres son jóvenes y recién casadas. En una de sus visitas a tomar el té, Teresa le confiesa a su amiga que, dado que su marido está siempre de viaje y ella se siente sola, ha empezado a conversar con un joven diplomático europeo. Este joven, antes de regresar a Europa, le ha pedido una dirección para escribirle y Teresa, en la desesperación por recibir esa carta pero no correr riesgos con su marido, le ha dado la dirección de su amiga. Clotilde, indignada ante este atrevimiento, le promete avisarle cuando la carta llegue, pero en verdad ha decidido quemar dicha carta apenas la reciba y decirle a su amiga que nunca ha llegado. Así procede y al cabo de un tiempo, Teresa cree que el europeo nunca ha escrito y deja de preguntarle a Clotilde por esas cartas. Finalmente, su marido ya no debe viajar tanto y el matrimonio se traslada a Chile. Allí todo se reencauza: los jóvenes esposos tienen hijos y son felices. Al cabo de unos años, la familia regresa y las dos amigas, que se han carteadado durante todos esos años, se reencuentran. Nuevamente sentadas tomando el té, Teresa le pregunta a Clotilde si se acuerda de ese momento en que se había enamorado de un diplomático europeo. Felizmente casada y con hijos, agradece que el europeo nunca le hubiera escrito. Clotilde, “como buena amiga”,

¹⁹ En esta línea de la higiene se pueden ubicar también los cuentos “La madre”, “El bautismo” y “El médico de campaña”.

calla, sin confesarle que fue ella en verdad quien ha destruido aquellas cartas. En estos vínculos, parece decirnos el cuento, la verdadera complicidad no es de una mujer hacia la otra sino de una con la norma de conducta social. La apariencia y la obediencia a las expectativas sociales son más importantes, deja dicho el cuento, que la lealtad y la intimidad verdadera con la amiga: es el apogeo de la vigilancia social intercediendo en los vínculos intersubjetivos.

En torno de las recompensas de resistir las tentaciones de la infidelidad gira también “La senda recta”. María Isabel, una joven porteña de fines del siglo XVIII, es cortejada por dos hombres: Mariano, el tendero del pueblo, hombre recto, adinerado, mucho mayor que ella, y por un joven español recién llegado de Cádiz, que le escribe versos apasionados y es mucho más seductor. Un día, estando los tres en una fiesta, el joven gaditano invita a María Isabel a un paseo en bote por el río. Para ello, deben desviarse a caballo por un camino diferente al que utiliza el resto de los invitados. Ella, tras dudarlo, accede. Cuando se ve sola en medio del bosque con el joven español, toma conciencia de lo riesgosa que ha sido su aventura. Pero de golpe los intercepta Don Mariano, el candidato mayor, que los había estado siguiendo, y se ofrece, sin hacer escándalo, a guiar a la joven por “la senda recta”. María Isabel, avergonzada de haber aceptado la invitación imprudente del gaditano, se aviene a ser guiada por el pretendiente anciano. El disciplinamiento y la represión del deseo sexual femenino son aquí más opresivos aún que en “Hora crítica” dado que el texto, a la vez que condena moralmente el “desvío” de la protagonista, sugiere, en un gesto de empatía de la voz narrativa hacia la protagonista, que el candidato joven era mucho más atractivo para la joven que el anciano acaudalado. Hacer lo correcto, aquí más que en ningún otro cuento, implica anular el verdadero deseo. Con resabios cristianos y temática propia de la narrativa decimonónica, este cuento ambientado en el siglo XIX sugiere que cuanto mayor es este sacrificio femenino (la renuncia al deseo), mayor es la altura moral de quien lo realiza. Asimismo, al igual que en los cuentos de condiscípulas de diferentes clases sociales, el relato desliza la noción de las “ventajas” (sin usar ese término) de entablar vínculos con personas de una clase social superior a la propia.

Pero las renunciaciones que se esperan de una mujer no se acaban, por supuesto, en la elección de marido. Existe también una serie de cuentos que pautan y reglan la vida conyugal. En pos del sometimiento femenino a las reglas que imponga el cónyuge se orienta el cuento “Luna de miel”. Fernando y Florencia acaban de regresar de su luna de miel: han estado felices. Pero un día Fernando vuelve del trabajo de mal humor y no le habla a su esposa durante el almuerzo. Florencia se entristece y preocupa. Él también. Ambos temen por el futuro del matrimonio. Luego nacen las hijas (tienen tres) y los esposos encuentran con felicidad rasgos y virtudes del otro en cada niña. Transcurridos muchos años, la hija menor finalmente se casa, y los cónyuges quedan solos nuevamente. Ambos coinciden en que han tenido un matrimonio que ha sido como una luna de miel. Así, como en “La carta”, “Luna de miel” trabaja en favor de la represión del enojo y de la furia: la desproblematización se presenta como algo ventajoso que puede lograr toda “buena esposa” tras negar el malestar matrimonial. También pensando en formar sentimentalmente a las futuras esposas, “Una cobranza” plantea cómo la buena administración de la economía doméstica repercute directamente sobre la felicidad del matrimonio. Julio es ingeniero del gobierno de la ciudad el cual, con habituales desavenencias con el Estado nacional, demoraba el pago a sus empleados. Rosita, su esposa, maneja muy bien el dinero, gastando lo mínimo posible. Un día en que finalmente Julio cobra, luego de mucho tiempo de escasez, decide comprarle un lujosísimo juego de té a Rosita, junto con champaña y masas finas. La esposa encuentra el juego de té bellissimo, agradece los agasajos y juntos festejan. Pero luego, viene la pregunta acerca del dinero. Julio lo ha gastado todo. Ella no le reprocha nada, pero él se da cuenta de que ha cometido un error, dice la voz narrativa. Una buena esposa, propone el cuento, no solo no gasta dinero en frivolidades sino que no se alegra ante los regalos de objetos innecesarios que le haga su marido y lo alecciona para que dicho gesto dispendioso no se repita.

Un gesto similar en pos del ahorro y en torno a la condena moral ante cualquier inclinación de las jóvenes por el mundo material, las apariencias y frivolidades se da en el cuento “La soirée de Amelia”. Amelia Martínez es una joven de 15 años fascinada con su amiga Susana, de clase alta. En casa de Amelia todos los domingos a la noche reciben amigos: se divierten, bailan, charlan. Pero son reuniones sin lujo. En cambio, las fiestas en la casa de su amiga Susana se realizan con mozos vestidos de frac y jóvenes enojadas. Amelia está tan fascinada con estas fiestas de lujo y suntuosidad que padece, según su familia, de “susanomanía”. Un día, Susana la invita a su soirée: Amelia va llena de ilusión pero se encuentra con que todos la tratan con cierta condescendencia, hablan de temas que ella no maneja (los caballos, la ópera, Mar del Plata), la ponen a tocar el piano y nadie se preocupa de que también ella pueda bailar. Sale de aquella soirée curada de su “susanomanía”: ha sentido en carne propia cómo —tal es la idea que propone el cuento— la vida lujosa es impropia de una joven decente. Aquí se rompe la idea de armonía entre clases sociales, ya que la decepción de Susana se genera menos por su horror ante el dispendio innecesario que por haber sido tratada como servidumbre, sin un plano de igualdad por los jóvenes adinerados.

“A la calle” y “El barquito” avanzan un paso más en las advertencias disciplinadoras en torno a la vida femenina y, a tono con este avance, suben la apuesta dramática: si para reglar las conductas de las colegialas bastan episodios de problemas escolares cotidianos, y para formar esposas fieles, ahorrativas y sumisas, se narran algunas amenazas de condena social, la regulación de las maternidades requerirá, dado que el tema es considerado de capital importancia en la vida de las jóvenes y en la sociedad, de recursos narrativos más drásticos. A las malas madres les ocurren desgracias mucho más terribles que a las malas alumnas, compañeras o esposas. “A la calle”, por ejemplo, narra los trágicos costos de ser una madre descuidada. Doña Faustina tiene siete chicos y todos viven en un espacio muy pequeño dentro de un conventillo. El marido trabaja afuera y no está en todo el día. Como ella no quiere fastidiarse atendiendo a sus siete hijos, siempre les dice “¡A la calle!”. Los vecinos están hartos de que los chicos anden sueltos, tocando timbres, ensuciando portones y haciendo travesuras. Un día, Doña Faustina le indica al mayor que se quede con ella a fregar los pisos de la pieza y le encomienda al segundo que se encargue de cuidar a sus cinco hermanitos en la calle. Mientras tres de ellos juegan a la rayuela y pelean, los dos más pequeños cruzan la calle y son atropellados por un tranvía. Doña Faustina, desgarrada, va a hablar con la esposa del motorista del tranvía, vecina del barrio. Esta le dice —y en esto coincide la voz narrativa— que la muerte de los pequeños ha sido culpa de Faustina por no haber sabido cuidarlos.

También paga con la muerte de un hijo la madre descuidada de “El barquito”. La señora Luisa Morado es viuda y tiene dos hijos pequeños, Carlitos y Alberto. Desde que ha enviudado, vive con ellos Misisa Florencia, su suegra. Ambas mujeres tienen marcada preferencia por Carlitos, el menor, al cual ven muy parecido a su difunto padre. Cometan todo tipo de injusticias a raíz de esta preferencia. Un día los llevan de vacaciones a la playa. Alberto se hace amigo del guardavidas y éste le regala un barquito de madera, que el hermano menor reclama para sí. Ante esta escena, la abuela ejerce otra vez su preferencia. Alberto se llena de bronca y, en un momento en que van caminando cerca de un acantilado, empuja a Carlitos, que cae cuesta abajo. La roca se tiñe de rojo, las olas borran los rastros del asesinato. La ausencia de condena moral o de discurso patologizante del personaje de Alberto por parte de la voz narrativa deja en claro que la “culpa” de este incidente no es del niño, impulsivo e inconsciente de su acto, sino de las mujeres que los crían: la madre y la abuela, porque no han sabido administrar un trato justo entre los hermanos.

Al reglar las conductas de lo que se considera socialmente una buena madre, estos cuentos no apuntaban solo al futuro de las niñas: probablemente pretendían llegar también a las madres de aquellas pequeñas lectoras (u oyentes de cuentos leídos tal vez en voz alta), pensadas ambas generaciones de mujeres como seres gobernados

por la emoción y no por la razón, sujetos a quienes era necesario domesticar y disciplinar. Reglar las formas de vivir el matrimonio y de ejercer la maternidad respondía a una concepción pre-cívica de las mujeres: no eran ciudadanas sino educadoras de hijos varones que serían, ellos sí, futuros ciudadanos. Como propone Caldo: “En un país caracterizado por una cultura de mezclas de nacionalidades, credos, idiomas, valores, costumbres, era necesario crear lugares donde decantaran las diferencias y emergiera la singularidad de lo local: hogar y escuela, espacios por los que transitaban los sujetos desde sus días más tempranos” (199).

Conclusiones

Dentro de la gran diversidad temática e ideológica que ofrece la narrativa desconocida de Elflein, hemos abordado aquí un pequeño fragmento de aquel amplio archivo dedicado a educar sentimentalmente a las niñas. Este corpus presenta elementos heredados de la narrativa decimonónica y, ante todo, despliega un universo simbólico funcional a los valores socio-sentimentales que buscaba inculcar el Estado a través de su aparato educativo y, en menor medida, a través de la prensa. Junto con géneros discursivos “vecinos” y masivos como los manuales de urbanidad y los libros escolares en torno a la economía doméstica, varios de los cuentos de Elflein publicados en *La Prensa* —y, por tanto, también ellos con un lectorado masivo—, apuntaron a disciplinar y a adoctrinar a las niñas de las primeras décadas del siglo XX en vistas a prepararlas para el mercado matrimonial.

Interpeladas y construidas imaginariamente a partir de personajes que representaban a hijas, alumnas, condiscípulas, novias, esposas y madres, las niñas a quienes iban dirigidas estas narraciones eran pensadas como pequeños sujetos sociales en quienes debía inculcarse no solo el autocontrol de todas aquellas conductas físicas y emocionales indeseadas (determinadas como negativas en la axiología de este sistema de valores) sino la domesticación por la cual se convencerían de dedicar sus vidas al servicio de otros: la construcción de un hogar en donde se abocarían al cuidado material y personal de marido y de los hijos. Si de los hombres se esperaba que estuvieran dispuestos a morir por la patria, a las mujeres les tocaba servir al hogar, en tanto célula mínima y privada del afuera. Los sentimientos valorados positivamente apuntan a este rol de servicio vitalicio: la abnegación, la postergación de sí, la generosidad y la renuncia al propio deseo, la represión del enojo y de la furia, frente a la negativización de todo lo que implicara un placer individual, nombrados como muestras de egoísmo, frivolidad, soberbia, emociones condenadas en tanto implicaban actividades que la mujer dedicaba a sí y no a los otros. Sin embargo, más allá de las enormes expectativas del Estado moderno respecto del poder persuasivo de la letra de molde, en tanto tramas textuales, estos cuentos dejan dicho más de lo que dicen: ofrecen siempre, inevitablemente, significados que escapan al mensaje moralizante. Por esas grietas de sentido, por esas pequeñas fisuras (en estos cuentos, por ejemplo, la inocultable dificultad de las relaciones inter-clase, las irreprimibles injusticias sociales de las madres que crían siete hijos en una pieza de conventillo) surgirán narrativas que ampliarán esas grietas y esas contradicciones. Aunque obediente y funcional a los valores homogeneizadores del Estado, gracias a la polifonía propia del lenguaje, estos cuentos también denuncian sin quererlo —y, a su modo, serán antesala de la narrativa del realismo socialista que estallará en la década siguiente— otros malestares sociales acaso imposibles de reprimir y ocultar.

Referencias

Fuentes primarias

Elflein, A. (1906). *Legendas argentinas*. Buenos Aires: Cabaut y cía.

Elflein, A. (1910). *Del pasado. Cuentos, episodios, narraciones de la vida argentina*. Buenos Aires: Martín García.

- Elflein, A. *De tierra adentro*. (1961). Buenos Aires: Hachette.
- Elflein, A. (1905a). El documento perdido. *La prensa*, 20 de agosto, p.7.
- Elflein, A. (1905b). La última fiesta. *La prensa*, 15 de octubre, p.7.
- Elflein, A. (1908a). La visita del presidente. *La Prensa*, 5 de abril, p. 9.
- Elflein, A. (1908b). La mirada del payaso. *La Prensa*, 21 de junio, p. 7.
- Elflein, A. (1908c). ¡A la calle! *La prensa*, 1 de noviembre, p. 9.
- Elflein, A. (1909a). Una venganza. *La prensa*, 11 de abril, p. 7.
- Elflein, A. (1909b). El bautismo. *La Prensa*, 8 de agosto, p. 7..
- Elflein, A. (1909c). El médico de campaña. *La Prensa*, 28 de noviembre, p.9.
- Elflein, A. (1910). La madre. *La Prensa*, 4 de septiembre, p.11.
- Elflein, A. (1914a). La compra de Anita. *La Prensa*, 26 de abril, p.13.
- Elflein, A. (1914b). Pelota. *La Prensa*, 26 de abril, p.15.
- Elflein, A. (1914c). La senda recta. *La Prensa*, 19 de julio, p.15.
- Elflein, A. (1915a). Una cobranza. *La Prensa*, 13 de junio, p.13.
- Elflein, A. (1915b). Las condiscípulas. *La prensa*, 15 de agosto, p.13.
- Elflein, A. (1915c). Luna de miel. *La Prensa*, 17 de octubre, p.13.
- Elflein, A. (1916a). El barquito. *La prensa*, 11 de junio, p.13.
- Elflein, A. (1916b). La soirée de Amelia. *La prensa*, 27 de agosto, p.13.
- Elflein, A. (1918a). De paso. *La prensa*, 11 de agosto, p.15.
- Elflein, A. (1918b). Una escapada. *La prensa*, 8 de septiembre, p.15.
- Elflein, A. (1918c). La carta. *La prensa*, 15 de septiembre.
- Elflein, A. (1918d). Hora crítica. *La prensa*, 22 de septiembre, p.15.
- Guerra, R. (1863). *Julia o la educación. Libro de lectura para niñas dedicado a la Sra. Doña María S. de Mendeville*. Buenos Aires: El Mercurio.
- Manual de la criada económica y de las madres de familia que desean enseñar a sus hijas lo necesario para el gobierno de la casa* (1830/2010. Córdoba: Buena Vista.

Pizzurno, P. (1906). *Consejo a los maestros. Cómo se forma al ciudadano*. Buenos Aires: Establecimiento tipográfico El Comercio.

Fuentes secundarias

Ahmed, S. (2015 [2004]). *La política cultural de las emociones*. México: Universidad Autónoma de México.

Arfuch, L. (2015). El giro afectivo. Emociones, subjetividad y política. *De Signis*, 24(2), 245-254.

Barrancos, D. (2008). *Mujeres, entre la casa y la plaza*. Buenos Aires: Sudamericana.

Becerra, M. (2012). “¿Qué quieren las mujeres?’ Ciudadanía femenina y escrituras de la intimidad en la Argentina de inicios del siglo XX. *Estudios Feministas*, 20(3), 869-880.

Caldo, P. (2012). Una disciplina con urbanidad: la economía doméstica. Aproximaciones a la problemática desde el *Monitor de la Educación Común*. En Kaufmann (Ed.), *Ahorran, acunan y martillan. Marcas de urbanidad en los escenarios educativos argentinos (primera mitad del siglo XX)*(pp. 175-206). Paraná: UNER.

Doval, D. (2012). Urbanidades escolares durante el periodo fundacional del sistema educativo argentino. En Kaufmann (Ed.), *Ahorran, acunan y martillan. Marcas de urbanidad en los escenarios educativos argentinos (primera mitad del siglo XX)*. Paraná: UNER, pp. 73-146.

Fletcher, L. (2004). La profesionalización de la escritora y de sus protagonistas. Argentina, 1900-1919. *Revista Iberoamericana*, LXX(206), 213-224. Recuperado de: <http://revistaiberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/article/view/5593>

Gómez Paz, J. (1961). Imagen de Ada María Elflein. En Elflein, A. M. *De tierra adentro*, (pp. 9-52). Buenos Aires: Hachette.

Kaufmann, C. (2012). Pedagogía de los comportamientos. En Kaufmann (ed.), *Ahorran, acunan y martillan. Marcas de urbanidad en los escenarios educativos argentinos (primera mitad del siglo XX)*(pp. 11-32). . Paraná: UNER.

Molina, H. (2011). *Como crecen los hongos. La novela argentina entre 1838 y 1872*. Buenos Aires: Teseo.

Moraña, M. & Sánchez-Prado. (2012). *Lenguaje de las emociones. Afecto y cultura en América Latina*. Madrid: Iberoamericana.

Morgade, G. (1997). *Mujeres en la docencia en la Argentina (1870-1930)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Peluffo, A. (2020). Pedagogía de los afectos en los manuales de urbanidad y etiqueta para niñas: 1853-1919. *Cuadernos del CILHA* 33, 25-41.

Rosenwein, B. (2006). Emotional Communities in the Early Middle Ages. *Cornell University Press*.

Ruiz, E. (1993). Prólogo. *Las escritoras (1840-1940)* (pp. I-X). Buenos Aires: CEAL.

Ulanovsky, C. (1997). *Paran las rotativas. Una historia de grandes diarios, revistas y periodistas argentinos*. Buenos Aires: Espasa.

Zapiola, C. (2007). Niños en las calles: imágenes literarias y representaciones oficiales en la Argentina del Centenario. En Sandra Gayol & Marta Madero (Eds.), *Formas de historia cultural*(pp. 305-332). Buenos Aires: Prometeo.