

*Épocas. Revista de Historia.*

ISSNe 2250-6292 ISSN 1851-443X FFHLO-USAL,

Núm. 26, enero-junio, año 2024 [pp. 23-36]

Educar a las mujeres en las escuelas comunes. Una lectura a partir de *El primer libro de las niñas* (1897) y *La niña argentina* (1902)

*Educate women in common schools. A reading from The First Book of Girls (1897) and The Argentine Girl (1902)*

HERNÁN FERNÁNDEZ\*<sup>1</sup>

Resumen:

El objetivo general del presente trabajo consiste en indagar la educación formal pensada para las mujeres en la Argentina entre las últimas décadas del siglo XIX y los albores del XX. Particularmente serán estudiadas dos obras escritas para la especial instrucción de las estudiantes: *El primer libro de las niñas* (1897) y *La niña argentina* —serie constituida por tres libros publicados a partir de 1902—. Partiendo de dicho corpus se pretende diagramar cuál fue el modelo de mujer que procuró formarse en las aulas de las escuelas comunes argentinas.

Palabras claves:

mujer, educación común, manuales escolares, ley 1420

*Abstract:*

*The aim of this paper is to investigate the formal education designed for women in Argentina between the last decades of the nineteenth century and the dawn of the twentieth century. Particularly, two works written for the special instruction of female students will be studied: El primer libro de las niñas (1897) and La niña argentina —a series of three books published from 1902 onwards—. Starting from this corpus, the aim is to*

---

<sup>1</sup> Instituto de Filosofía. Universidad Nacional de San Juan - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Mail de contacto: hernan.fernan86@gmail.com Fecha de recepción del artículo: 01/12/2023. Fecha de aceptación: 09/05/2024

*diagram what was the model of woman who tried to be formed in the classrooms of the Argentine common schools.*

*Keywords:*

*woman, common education, school manuals, law 1420*

## *I. Introducción*

Los estudios referidos a la educación común en la Argentina han tenido notable impulso en los últimos años. Desde diferentes perspectivas, las investigaciones procuraron abordar características disímiles del objeto, ya sea inquiriendo los aspectos económicos de la organización de las escuelas, las experiencias vividas por diversos actores —maestras, inspectores, directivos, etc.—, las normativas nacionales en relación a las provinciales, entre otras temáticas. De esa manera, también es posible encontrar producciones interesadas en la educación de las mujeres; estas, centradas en indagar, por ejemplo, determinados manuales dirigidos a las niñas (Cammatora, 2012) o los planes de estudio y las consiguientes materias pensadas específicamente para el sexo femenino (Rodríguez, 2021).

Partiendo de esta última línea de análisis, el presente trabajo pretende sumar elementos para comprender qué modelo de mujer se quiso formar según algunos libros ideados para las estudiantes de las escuelas comunes de fines del siglo XIX y comienzos del XX. Pero detengámonos en el marco educativo del periodo seleccionado. Como es sabido, en julio de 1884 fue aprobada la Ley de Educación Común n.º 1420. Esta regía para la capital, las colonias y los territorios nacionales. De sus principales peculiaridades destacaban las directivas para instaurar una educación pública obligatoria, gratuita y de tintes laicos<sup>2</sup>. Asimismo, la mentada normativa planteaba algunas distinciones respecto a la instrucción de las niñas.

Particularmente el artículo 6 de la Ley 1420 apuntaba a fijar los contenidos mínimos obligatorios, estableciendo por ejemplo el dictado de lectura y escritura, geografía e historia particular de la república, idioma nacional, moral y urbanidad. Igualmente, el citado pasaje

---

<sup>2</sup> Tal como señalan algunos de los trabajos recientes sobre educación común, tanto la gratuidad como la laicidad de la Ley 1420 tienen que entenderse con matices. Ver: Artieda (2016); Bustamante Vizmara (2022).

discriminaba los temas concretos definidos para las mujeres, estipulando: “será obligatorio, además el conocimiento de labores de manos y nociones de Economía Doméstica”<sup>3</sup>. Finalmente, cabe apuntar, se instituían escuelas mixtas “para los niños de 6 a diez años de edad”, resguardando la labor educativa “bajo la dirección exclusiva de maestras autorizadas”<sup>4</sup>.

¿A qué respondían esas características de la Ley de Educación Común? La respuesta nos remonta a la configuración de la Argentina moderna, donde el desarrollo del capitalismo agroexportador y la búsqueda de inmigrantes para poblar y trabajar en las economías regionales estuvieron a la orden del día. A raíz de ello, la sociedad sufrió notables cambios, producto del arribo de numerosa inmigración. Para la elite dirigente, por consiguiente, en la segunda mitad del siglo XIX “la escolarización primaria de la población fue un objetivo prioritario dentro de una política decididamente dirigida a consolidar el Estado nacional, formar ciudadanos para la república liberal-conservadora y nacionalizar a los inmigrantes” (Sprengelburd, 2012, p. 179).

En resumidas palabras, la formación educativa impartida en las escuelas principalmente buscó alfabetizar, moralizar y *argentinar*. Dichos objetivos generales adquirirán mayor impulso a fines del siglo XIX y en los prolegómenos del Centenario. Para entonces las transformaciones sociales resultaban muy profundas a partir de la recepción de ideas anarquistas, socialistas, etc. Incluso, comenzaba la organización de un combativo movimiento obrero y el surgimiento de partidos políticos —socialista y, principalmente, el radicalismo— cuyos cabecillas cuestionaban la legitimidad del orden democrático configurado por los grupos “conservadores”. Para los gobernantes, era imperioso educar a la población robusteciendo la moral argentina para resistir y enfrentar los elementos que, para el entendimiento de muchos dirigentes, procuraban destruir la patria.

En base a lo apuntado, nos proponemos indagar de qué manera se pensaron los textos escolares para las niñas. Particularmente tomaremos dos publicaciones: *El primer*

---

<sup>3</sup> “Ley de Educación Común”, (agosto de 1885) en *El Monitor de la Educación Común*, n. 85, Buenos Aires, agosto de 1885, pp. 837-838. En esa distinción de contenidos obligatorios, a los varones les correspondía “el conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares más sencillos; y en las campañas, nociones de Agricultura y Ganadería” (falta la página).

<sup>4</sup> Art. 10, “Ley de Educación Común”, p. 838. La señalada distinción entre niñas y niños, cabe apuntar, también ocurrió en provincias como San Juan. En este territorio cuyano la Ley de Educación Común local establecía en el artículo 8: “El deber escolar dura *ocho* años para los varones y *seis* para las mujeres, principiando todos a la edad de seis años cumplidos salvo la debilidad de cuerpo y espíritu”.

*libro de las niñas* (1897) y *La niña argentina* —serie constituida por tres libros publicados originalmente en 1902<sup>5</sup>—. Nuestro interés específico consiste en explorar y mostrar cuál fue el arquetipo de argentinas vigente en las fuentes escolares escogidas para, desde allí, aportar en la comprensión del papel considerado para las mujeres en las últimas décadas decimonónicas y los albores de la centuria siguiente. No obstante, para avanzar en la indagación del objeto, es preciso detenernos brevemente en la coyuntura seleccionada.

## II. *Las mujeres en la Argentina de entre siglos*

Superadas las principales problemáticas posindependencia surgidas en torno a la organización política, la Argentina emprendía el proceso de construcción del Estado-nación. Para lograr ese objetivo, parte de los grupos de poder fortaleció el gobierno central sobre los provinciales, también emergió una elite dirigente con impronta nacional, y además comenzaron a cimentarse los pilares del modelo agroexportador. Para ello, luego de las campañas militares hacia la Patagonia y el Chaco, la puesta en producción de las tierras incorporadas alcanzó valor estratégico. Asimismo, la escasa población y la consiguiente falta de mano de obra llevó a visualizar en la inmigración la solución inmediata al problema.

En lo respectivo a población, el grupo dirigente advirtió que no solo bastaría con aumentar el número, la creación del sentido de pertenencia a la Nación argentina requería de medidas más profundas. En ese aspecto, la educación común germinó como herramienta clave para, entre otras cuestiones, fundar una idea de sociedad con reglas de conducta y prácticas percibidas como necesarias para el correcto funcionamiento de la república<sup>6</sup>. Bajo

---

<sup>5</sup> La serie de libros que integraron *La niña argentina* tuvieron distintas ediciones en las primeras décadas del siglo XX. Para el presente trabajo, por una cuestión de accesibilidad de las fuentes, serán utilizadas para el libro primero la edición de 1902, para el segundo, la tercera edición de 1917 y, para el tercero, la tercera edición de 1915.

<sup>6</sup> Atendiendo esa cualidad, Lucía Lionetti expresa: “La preocupación fue la de integrar a esos individuos en torno a una sociabilidad que garantizara la estabilidad. Si en el horizonte de esos tiempos de cambio se percibía la emergencia de una conciencia individual que rompía los lazos tradicionales de la comunidad, era menester buscar vínculos de unidad que dieran forma a la conciencia colectiva de la sociedad. De modo que al Estado secularizador le ocupó la compleja tarea de generar una forma de integración social. Una labor para la cual fue ideada la escuela republicana, a la que se le adjudicó la tarea de formar a los ciudadanos de la patria” (2007, p. 19).

esos parámetros la educación tuvo tintes moralistas y patrióticos. ¿De qué forma fue concebido el rol de la mujer dentro de un esquema semejante?

Inicialmente, cabe apuntar que en la Argentina de las primeras décadas del siglo XIX ya la Generación del 37 planteaba la necesidad de atender la importancia de las mujeres para la sociedad posrevolucionaria. En el ideario de los jóvenes pensadores se consolidó la imagen de la “matrona republicana”, entendida como una figura que “no necesita conocimientos literarios sino saberes *útiles, prácticos* y funcionales a la vida doméstica” (Batticuore, 2003, p. X). Dicha concepción significaba adoptar preceptos innovadores provenientes de Europa, pero al mismo tiempo dejaba de lado propuestas más radicales en lo concerniente a la emancipación femenina.

En la segunda mitad del siglo XIX la citada consideración seguirá presente, incluso alcanzará mayor anclaje, fruto de la codificación de las leyes y la ampliación del control estatal sobre las personas. Es así que, observa Dora Barrancos:

Quedaron, ahora sí, delimitadas las esferas pública y privada, la segunda casi por completo separada de la primera, y esto significó una vuelta de tuerca al sojuzgamiento de las mujeres, toda vez que les fue asignada, con mayor énfasis, la fundamental función de administrar la vida doméstica. (Barrancos, 2010, p. 89)

No resultó casual que el Código Civil, de autoría de Dalmacio Vélez Sarsfield y aprobado en la presidencia de Sarmiento, colocara a la esposa bajo la tutela del marido, declarándola relativamente incapacitada. En ese sentido, la persona casada, sin el consentimiento del esposo, no podía educarse, realizar actividades comerciales, administrar los bienes, etc. Aunque el código cedió en otros puntos, muchas dudas no quedan de la reducción de derechos a quienes accedían al matrimonio. Tales planteos reflejaban la idea de época en torno a la existencia de un orden natural, donde a la mujer —por su condición “innata de debilidad”— le tocaba quedarse en el hogar mientras el hombre —quien “poseía la fuerza”— salía a trabajar y defender la patria<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Al respecto, siguiendo a Joan Scott y sus observaciones sobre la Revolución francesa y la declaración de los Derechos del Hombre, Adrián Cammarota manifiesta: “la noción de ciudadanía moderna ensamblada a partir de la revolución se sustentaba en la diferenciación genérica de los ciudadanos. Se invocó a la igualdad universal a partir de la construcción de la diferencia” (2012, p. 2). Luego el autor apunta que esa paradoja tuvo reflejo en el proceso de modernización en algunos Estados de América Latina, donde se produjo “la segregación de la mujer de la vida social y política y la asignación de determinados mandatos basados en una supuesta naturaleza femenina” (2012, p. 2).

Esta posición legal permaneció durante todo el periodo que nos concierne. No obstante, vale apuntar, surgieron voces críticas, canalizadas de manera más clara en los inicios del siglo XX. Podemos mencionar, a modo de ejemplo, las acciones efectuadas por el partido socialista en procura de mejoras en lo educativo, lo laboral y en derechos políticos del sexo femenino. También, en postura más radical, el anarquismo denunció y desarrolló diversas iniciativas para superar el sometimiento cotidiano de las mujeres.

Puntualizando en el plano educativo, en primera instancia resulta factible referir que, a pesar de las diferencias señaladas, la educación pública

constituyó uno de los principales logros del liberalismo para propender a la equidad social, a un mayor equilibrio entre las clases y también entre los sexos. Nuestra educación elemental fue concebida desde el inicio para beneficiar por igual a varones y mujeres, casi una excepción en América Latina. (Barrancos, 2010, pp. 95-96)

Empero, si el naciente sistema educativo propendía a igualar, por otro lado, el orden legal establecido tendía a poner en un lugar superior a los hombres. Sintetizando, la igualación acontecía en la obligatoriedad —ordenada por la Ley 1420— para educar tanto a varones como mujeres; pero, al mismo tiempo, en los contenidos especificados para cada sexo es posible advertir la diferenciación.

Como señalamos en las páginas introductorias, varones y niñas tenían un mínimo de instrucción obligatoria. Algunos de los contenidos compartidos eran “Geografía particular de la República y nociones de geografía universal”, “Historia particular de la República y nociones de historia universal”, “Idioma nacional”, “Moral y Urbanidad”, “Conocimiento de la Constitución Nacional”. La grilla citada exhibe el interés por impartir, sin discriminación, todo lo referido a la formación patriótica, es decir, lo dirigido a inculcar *argentinidad*. Ahora, la distinción emerge en la función pensada para las educandas y los educandos o, en otras palabras, en el rol potencial que debían ocupar en la sociedad quienes asistían a instruirse en las escuelas comunes del país.

En esa división la escuela pública, acorde al pensamiento de la época, enclaustraba al sexo femenino en las casas, por ello eran obligatorios los conocimientos de labores de

manos y de economía doméstica<sup>8</sup>. A diferencia de los hombres, las mujeres no gozaban de ciudadanía plena, su contribución a la república radicaba en cuidar y educar a los futuros integrantes de la sociedad argentina. Las niñas por defecto debían aprender a ser buenas madres sobre todas las cosas.

Paradójicamente, a pesar de la intención de reducirla principalmente al ámbito privado, la maternidad y la administración de la casa adquirieron relevancia colectiva. Siguiendo a William Acree, podemos tomar el caso de la asignatura Economía Doméstica, la cual estaba ideada para la esfera privada —se enseñaba a coser, limpiar, etc.— pero poseía un asiduo y necesario vínculo con “la esfera pública, que se entendía como una extensión del hogar o como una comunidad agrupada de hogares. De allí la necesidad de enseñar economía doméstica en las escuelas públicas” (Acree, 2013, p. 155)<sup>9</sup>. En base a estas particularidades, a fines del siglo XIX aparecieron diversos libros destinados a las niñas en edad de recibir educación formal. ¿En qué consistieron esas publicaciones? Indaguemos ciertas características generales.

Los textos para niñas procuraban inculcar aprendizajes referidos al mundo cotidiano, instruyendo desde cuestiones relacionadas con los buenos modales hasta hábitos de higiene doméstica y cuidados del cuerpo. Así, por ejemplo, las obras de Economía Doméstica aleccionaban para “administrar mensualmente los ingresos que aportaba el esposo” y además explicaban “de qué forma hacer la limpieza y ventilación de la casa para que circulara mejor el aire; cuál era la manera más adecuada de lavar y planchar la ropa para combatir gérmenes, virus y bacterias” (Rodríguez, 2021, p. 630). Mediante esos saberes los manuales pretendían formar una “identidad de género” (Acree, 2013, p. 155).

Abreviando, los libros escolares buscaban contribuir a la formación femenina fortaleciendo conocimientos y capacidades para administrar el hogar en aspectos

---

<sup>8</sup> Por otro lado, con el objetivo de contar con personas capaces de defender la patria, a los varones de las ciudades se les enseñaban cuestiones militares. Mientras, a los hombres del campo se les impartían contenidos vinculados al trabajo, específicamente a la ganadería y la agricultura. Además, es preciso aclarar que muchas mujeres provenientes de sectores mejor acomodados lograron romper con el canon de época, pudiendo dedicarse a tareas agropecuarias, comerciales, literarias, artísticas, etc. A su vez, quienes provenían de ámbitos menos favorecidos se vieron obligadas a salir de su hogar para buscar trabajo (Barrancos, 2010; Lobato, 2007). Sin embargo, a los fines de nuestra propuesta, lo que nos interesa mostrar es qué tipo de contenidos se pensaron para las escuelas y no discutir sobre los diversos espacios en los cuales actuaron las mujeres.

<sup>9</sup> Por ello, concluye Acree: “las lecciones para alumnas mujeres institucionalizaban la maternidad y la convertían en una cuestión de importancia nacional, lo que a su vez llevó a que un mayor número de niñas asistieran a la escuela” (2013, p. 155).

económicos, de salud y, además, sentimentales. Tomando estos rasgos avanzaremos en el siguiente apartado sobre la lectura de nuestras fuentes. Según entendemos en ellas es posible percibir la pervivencia de la “matrona republicana” concebida en el periodo posindependencia. Veamos entonces las cualidades del modelo de mujer configurado en el corpus.

### III. *Las instrucciones para ser buenas hijas, madres y ciudadanas*

Las fuentes seleccionadas para nuestra consulta, *El primer libro de las niñas y La niña argentina* —libro primero, segundo y tercero—, partían de la necesidad imperiosa de educar a las mujeres por el bien personal y de la comunidad. En ese sentido, el autor de *La niña argentina* expresaba que su objetivo consistía en preparar una obra capaz de tener: “una base de enseñanza histórica y social, genuinamente de la tierra, es decir, un libro que, entregado á las niñas argentinas, sirva para instruir y preparar a las futuras damas argentinas” (Fragueiro, 1902, p. 7). La educación femenina quedaba al servicio de la patria, las niñas en los textos indagados significaban sinónimo de la *argentinidad* por venir.

El público al que apuntaban los libros no era uniforme, las lectoras podían provenir de familias humildes o de mejor pasar económico. Algunos manuales referían, por ejemplo, a situaciones de niñas pertenecientes a clases acomodadas, mientras que otros pasajes mostraban la situación de hogares donde la madre y el padre debían de salir a trabajar<sup>10</sup>. Uno de estos escenarios aparece en *El primer libro de las niñas*:

Remedios tiene ya doce años, y como su madre acompaña á menudo á su marido en las faenas del campo, la niña se queda encargada de sus hermanitas (...) es una niña modelo. Así que ha arreglado a sus hermanitos, lo primero que hace es dirigir una plegaria a Dios. (Mareca, 1897, pp. 77-78)

El tinte religioso adoptado en varios momentos conforma otra de las principales particularidades de nuestro corpus.

---

<sup>10</sup> En relación a esto, indica Lucía Lionetti: “no dejan de advertirse ciertos puntos confusos como el tema que hacía referencia al manejo de los sirvientes en la casa. En ese sentido, es posible especular con la posibilidad de que, si bien en el espíritu de aquella formación primaba una preparación distinta para quienes tendrían que ser eficientes amas de casa en sus humildes hogares o, en muchos casos, empleadas domésticas, la escuela pública no dejaba de estimular la promesa de ascenso social para aquellas niñas” (2007, p. 313).

Los autores, José Mareca y Rafael Fragueiro, exponían la importancia de aprender y, especialmente, hacerlo por la ventura de la familia y de Dios<sup>11</sup>. Y si bien en determinadas oportunidades las referencias no tomaban religión particular, en distintos apartados diversos patrones de conducta fueron apuntalados “apelando al ejercicio de la civilidad de la tradición judeo-cristiana” (Cammnarota, 2012, p. 7). Incluso es posible leer relatos sobre el ángel de la guarda o Jesucristo<sup>12</sup>.

Los textos asumían la responsabilidad de marcar la relevancia del ingenio y la ciencia del hombre, pero siempre reverenciando a Dios para no caer en la vanidad de considerarlo inferior al intelecto humano. Con esa finalidad, al hablar de la naturaleza y la vida animal, un pasaje de *La niña argentina* expresaba:

Dios solo ha podido hacerlo, y toda la ciencia de los hombres, toda la habilidad de que se alaban, toda su fuerza que surca la tierra y amontona las piedras de los edificios, no podría crear un ruseñor, ni un jilguero (Fragueiro, 1917, p. 25)<sup>13</sup>

Al mismo tiempo, la concepción de Dios regulando el orden natural servía en ciertas oportunidades para estipular el rol destinado para cada persona en la sociedad<sup>14</sup>.

De la Providencia, para *El primer libro de las niñas*, además dependía lograr ocupar un lugar digno en la vida: “Niñas: así como pedís á vuestros padres el pan y el calor que necesitáis para fortificaros y para vivir, del mismo modo habéis de pedir á Dios que os haga juiciosas, obedientes y trabajadoras” (Mareca, 1897, p. 11). Bajo esa premisa, también resulta posible ver párrafos donde la desigualdad social tenía justificación divina: “Si Dios ha querido que haya en la tierra desigualdades entre aquellos mismos que son iguales

---

<sup>11</sup> En las líneas introductorias de *El primer libro de las niñas* es posible leer: “Las niñas juiciosas aman á Dios, y á sus padres, y procuran hacer siempre el bien” (Mareca, 1897, p. 8).

<sup>12</sup> Por ejemplo, un pasaje donde se contaba la historia de una pordiosera que había cedido su único pan a un niño hambriento y, por ello, fue premiada por la reina del lugar, concluía: “La reina alargó conmovida el premio a la caritativa pordiosera, y el niño, que era el Niño Dios, se elevó a las alturas, bendiciendo a la grande y virtuosa reina que daba premio a la caridad y a la buena y humilde anciana que lo había merecido” (Fragueiro, 1915, p. 27).

<sup>13</sup> En *El primer libro de las niñas* también es posible leer manifestaciones semejantes. Una de ellas expresaba: “Él es quien hizo la tierra en que vivimos, el sol que nos alumbra, el universo entero// Él nos da todo, todo. Él te ha dado a ti estos padres que tanto te quieren// Ese ser, hija mía, es Dios” (Mareca, 1897, p. 10).

<sup>14</sup> Uno de estos textos, partiendo de la historia de una gorriona que intentó camuflarse para pasar como una canaria pero que quedó expuesta por la falsedad de sus plumas, concluía “Contentémonos con el plumaje que Dios nos ha dado, que bien está, y no lo echemos a perder con ridículos adornos” (Fragueiro, 1917, p. 44).

delante de Él, no olvidemos por esto aquella igualdad primera, eterna, ante la cual desaparecen todas las distinciones el mundo” (Fragueiro, 1902, p. 56)<sup>15</sup>.

Dentro de los valores y prácticas utilizados para moralizar desde la religión podemos citar el amor por el prójimo, el respeto a la verdad, la caridad, la beneficencia<sup>16</sup>, etc. La educación de las mujeres procuraba entonces crear e imponer determinados hábitos, quienes no adoptaran las conductas señaladas en los manuales perjudicaban a la patria argentina y, según los ejemplos expuestos, también a Dios.

En resumidas palabras, estos tipos de libros “apuntaban a la educación de las emociones y la adquisición de los comportamientos adecuados, esto era, cómo debían controlar los sentimientos negativos” (Rodríguez, 2021, p. 638). Para alcanzar tal modelo de niña, otras de las pautas pregonadas consistían en la obediencia, clave para evitar malos pasares en las familias. No faltaban anécdotas drásticas para mostrar el problema de la inobediencia. Uno de ellos contaba la historia de la pequeña Susana que no escuchó a la madre y terminó prendiendo fuego la casa y quemando partes de sus cuerpos; concluía el relato: “Cuando Susana, la locuela, volvía á ser inobediente, su madre le recordaba la pasada catástrofe y le enseñaba las numerosas cicatrices que ambas tenían, diciéndole al mismo tiempo: ‘mira, hija mía, lo que nos cuesta tu aturdimiento e inobediencia’” (Mareca, 1897, p. 16).

También la curiosidad resultaba enunciada como “un defecto, pues no es mas que un fútil deseo de saber cosas inútiles, y muchas veces, perjudiciales” (Fragueiro, 1917, p. 18). Para finalizar con los ejemplos de comportamiento, es necesario referir a las críticas al egoísmo, considerado un mal que generaba falta de compromiso con la sociedad y, a la larga, la soledad del sujeto: “¡Ah! Cuando llega la vejez, vienen con ella los achaques y las enfermedades, y entonces el egoísta no tiene nadie a su alrededor; se ve solo, sufre solo y muere solo” (Fragueiro, 1917, p. 93). En definitiva, los libros enseñaban el peso de las decisiones individuales —guiadas por la curiosidad, la inobediencia o el egoísmo— y los resultados con los cuales debían cargar el resto de sus vidas las personas. Las mujeres

---

<sup>15</sup> En otro apartado se explica: “¿Por qué hay ricos y pobres? - ¿Por qué unos tienen poco y otros mucho? - ¿Por qué unos no tienen bastante y otros demasiado? (...) Porque tal es la ley de la naturaleza, que no depende de nosotros cambiarla, y porque esto nace de los acontecimientos buenos ó malos, de que nosotros no somos dueños, y que el Autor soberano ordena como le place” (Fragueiro, 1902, p. 56).

<sup>16</sup> Tomemos por ejemplo el caso de la beneficencia: “La obligación de la beneficencia está grabada en el corazón de cada hombre para la misma mano de Dios, que no solamente nos la inspira por un sentimiento natural, sino por prescripción, como una ley positiva, en cada página del Evangelio” (Fragueiro, 1915, p. 52).

deberían controlar las malas actitudes para no verse afectadas negativamente —ni perjudicar a la familia— en el porvenir.

Hablar del correcto proceder de las niñas necesariamente nos lleva a volver sobre la función social del sexo femenino. En este punto emerge la figura de las “matronas” al servicio de la independencia, ya sea contagiando en sus casas el “espíritu de la libertad” o, directamente, proveyendo de hijos para los ejércitos<sup>17</sup>. Incluso aparecen escritos donde las madres aceptan, a pesar de la “debilidad femenina”, la misión de los hijos respecto a defender la patria mediante la incorporación al ejército. El orden natural establecía que los hombres debían proteger la república mientras las mujeres sostenían a la Argentina desde el hogar<sup>18</sup>.

#### IV. Consideraciones finales

Dentro de las principales particularidades a destacar de nuestro corpus se encuentra la fuerte impronta religiosa. Los libros indagados apuntaban a crear civilidad partiendo de preceptos católicos. Sin dudas esto iba en contra del espíritu laico de la Ley de Educación Común n.º 1420. Por ello quizás tanto en *El primer libro de las niñas* como en *La niña argentina* no figuraba el sello de aprobación del Consejo Nacional de Educación<sup>19</sup>. Sin embargo, ambas obras contaron con más de una edición<sup>20</sup>, es decir, de alguna forma tuvieron el éxito suficiente para efectuar nuevas versiones.

El referido aspecto sirve para regresar al planteo inicial del trabajo en torno a la permanencia de la “matrona republicana” a fines del siglo XIX y comienzos del XX. Sin dudas pervive en la Ley 1420 la intención de igualar en cuestiones educativas a las niñas y

<sup>17</sup> “Cuando Buenos Aires rompió las cadenas que la ligaban a la Península, las madres excitaban a sus hijas, las hermanas a los hermanos, las esposas a los esposos para que arrostrasen los peligros y sostuviesen la independencia” (Fragueiro, 1915, p. 28).

<sup>18</sup> Un relato ilustrador de esta situación refería a una madre que lloraba porque su hijo fue convocado a la Guardia Nacional, el padre se encargaba entonces de explicar y hacerle entender a la mujer sobre el error en el que estaba incurriendo: “la señora Magdalena reconoce perfectamente la mucha razón que asiste á su marido y está tan conforme como él de que su José sirva a la patria; pero es madre y no tiene tanto valor como los hombres” (Mareca, 1897, p. 76).

<sup>19</sup> Recordemos que la censura de los libros escolares era una de las atribuciones del Consejo. Las publicaciones aprobadas generalmente contaban en sus respectivas portadas con la leyenda: “Aprobado por el Consejo Nacional de Educación”.

<sup>20</sup> Según apuntamos, para nuestro trabajo indagamos la tercera edición de los libros segundo y tercero de *La niña argentina*. Asimismo, de *El primer libro de las niñas* pudimos ubicar al menos una edición más, aparecida en 1905.

los niños provenientes de familias con diferentes condiciones económicas, sociales, etc. Pero esa igualdad en muchos puntos se reduce a alfabetizar e inculcar sentimientos patrióticos<sup>21</sup>. De tal manera la instrucción pública de las alumnas dejaba de lado una formación tendiente a erigir ciudadanas con plenos derechos políticos y no enclaustrada al hogar familiar.

Entonces, vale expresar, el modelo de mujer ideado para la Argentina moderna profundizaba algunas de las primordiales características fijadas en la primera mitad decimonónica. Si en los tiempos posrevolucionarios las madres habían contribuido desde la casa para sumar hombres en las luchas de la independencia, en los albores del siglo XX la función trocó, ahora el objetivo consistiría en criar a futuros ciudadanos patriotas y comprometidos con la república. Mujer-hogar-familia resultó una sólida fórmula apuntalada desde la educación común para sostener la sociedad argentina; las fuentes consultadas al menos eso evidencian.

---

<sup>21</sup> No está de más tener presente que los contenidos obligatorios compartidos por niñas y niños eran lectura y escritura, geografía e historia particular de la república, idioma nacional, etc.

## Referencias

- Acree, W. (2013). *La lectura cotidiana. Cultura impresa e identidad colectiva en el Río de la Plata, 1780-1910*. Prometeo.
- Artieda, T. (2016). Educación ¿común y laica? Para la infancia indígena en los Territorios Nacionales de Chaco y Formosa. 1900 a 1930. *Anuario de Historia de la Educación*, 16(1), 8-24.
- Barrancos, D. (2010). *Mujeres en la sociedad argentina. Una historia de cinco siglos*. Sudamericana.
- Batticuore, G. (2003). *Lectoras y autoras en la Argentina romántica. 1830-1870* [Tesis de doctorado, UBA]. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/1554>Bustamante Vizmara, J., (2022). Educación y finanzas, el cobro de matrículas en escuelas públicas (Argentina, fines del siglo XIX). *Anuario de Historia de la Educación*, 22(1), 22-39.
- Cammatora, A. (2012). Los consejos de Amalia a su hija Laura. Propaganda moral y construcciones genéricas en un texto escolar a comienzos del siglo XX en Argentina. *De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales*, (1), 1-17.
- Fragueiro, R. (1902). *La niña argentina. Primera serie*. Librería del Colegio.
- Fragueiro, R. (1915). *La niña argentina. Tercera serie*. Librería del Colegio.
- Fragueiro, R. (1917). *La niña argentina. Segunda serie*. Librería del Colegio.
- Lionetti, L. (2007). *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*. Miño y Dávila.
- Lobato, M. (2007). *Historia de las trabajadoras en la Argentina (1868-1960)*. Edhasa.
- Mareca, J. (1897). *El primer libro de las niñas*. Igon.
- Rodríguez, L. (2021). ¿Economía doméstica o labores? La educación femenina en la escuela: Programas y libros de texto (Argentina, 1870-1920). *Historia y memoria de la educación*, 14, 615-641. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.15334/pr.15334.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.15334/pr.15334.pdf)
- Sprengelburd, R. (2012). ¿Qué se puede leer en la escuela? El control estatal del texto escolar (1880-1916). En R. Cucuzza, & R. Sprengelburd(Dirs.), *Historia de la*

*lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales* (pp. 171-213). Editoras del Calderón.