

Discurso pedagógico sobre la maternidad en la configuración de la Argentina moderna (1849-1859)*

121

Pedagogical Discourse on Motherhood in the Shaping of Modern Argentina (1849-1859)

Discurso pedagógico sobre a maternidade na configuração da Argentina moderna (1849-1859)

María Belén Trejo**  

Artículo resultado de investigación

Cómo citar este artículo

Trejo, M. B. (2026). Discurso pedagógico sobre la maternidad en la configuración de la Argentina moderna (1849-1859), *Pedagogía y Saberes*, (65), pp. 121-132. <https://doi.org/10.17227/pys.num65-23017>

Resumen

Este artículo de investigación examina, desde la perspectiva teórica de la estética escolar, tres textos pedagógicos de personajes considerados referentes en el ámbito rioplatense de mediados del siglo XIX: Domingo F. Sarmiento, Juana Manso y Marcos Sastre. El análisis discursivo de publicaciones producidas entre 1849 y 1859 pone foco

* Este artículo es una reflexión derivada de una investigación doctoral inscrita en los siguientes proyectos: "Estética escolar, circulaciones intelectuales y experiencias pedagógicas en la Argentina moderna" (UBACYT 20020220100257BA; 2023-2026); "Estética escolar, sensibilidades intelectuales y formación de tradiciones pedagógicas en la Argentina moderna" (UBACYT 20020170100308BA; 2018-2021); "Estética escolar, cultura y política en la Argentina de la segunda mitad del siglo XX: tensiones y reconfiguraciones en el sistema educativo" (PICT 2021-I-A-00846); "Escuela, estética y política en la conformación y despliegue de la Argentina moderna" (PICT 2016-2032); y en el marco de las becas doctorales: Agencia I+D+i (2019-2021), beca de culminación de doctorado UBACYT (UBA) (2021-2022) y beca de finalización de doctorado CONICET (2022-2024), que alojaron la realización de la tesis doctoral "Sensibilidades respecto a la maternidad en la escuela primaria argentina: un estudio a partir de textos escolares (aproximadamente 1887-1941)", defendida en 2024 en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (Trejo, 2024).

** Doctora, Universidad de Buenos Aires, área Ciencias de la Educación. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. mariabelen.trejo@uba.ar

Fecha de recepción: 31 de marzo de 2025
Fecha de aprobación: 20 de marzo de 2026
Fecha de publicación: 01 de julio de 2026



en las formas de nominar, calificar y describir problemas asociados al rol materno, a la educación familiar y a la educación en la primera infancia. Se parte de la hipótesis que, en un contexto de consolidación de la centralidad estatal en materia de educación común, las intervenciones de estos personajes contribuyeron a construir sentidos en torno a agentes y a procesos sistemáticos de transmisión como la familia y, en particular, la madre y la socialización familiar. El análisis contribuye a indagar sobre el éxito del dispositivo escolar, como forma educativa masificada de atención de la población infantil subordinado al aparato estatal, que supuso un esfuerzo sostenido por la subalternización de otros agentes y tentativas de intervención sobre sensibilidades y disposiciones maternas.

Palabras clave:

madre; educación familiar; historia de la educación; pedagogía social

Abstract

This article presents the results of a school aesthetics perspective research study that examines the pedagogical discourses of three influential figures in the Río de la Plata region in the mid-nineteenth century: Domingo F. Sarmiento, Juana Manso, and Marcos Sastre. The discursive analysis of publications produced between 1849 and 1859 focuses on the ways of naming, qualifying, and describing problems associated with maternity, family education, and early childhood education. It is hypothesized that, in the context of consolidation of the state's centrality in common education, the interventions of these characters contributed to constructing meanings around agents and systematic processes of transmission such as the family and the mother and family socialization. The analysis contributes to inquire about the success of the school system, as a massified form of education for the child population subordinated to the state apparatus, which involved a sustained effort for the subordination of other agents and attempts to intervene on maternal sensitivities and dispositions.

Keywords:

mother; family education; educational history; social pedagogy

Resumo

Este artigo de investigação examina, a partir da perspectiva teórica da estética escolar, três textos pedagógicos de personagens consideradas referências na região do Rio da Prata em meados do século XIX: Domingo F. Sarmiento, Juana Manso e Marcos Sastre. A análise discursiva de publicações produzidas entre 1849 e 1859 enfoca as formas de nomear, qualificar e descrever problemas associados ao papel materno, à educação familiar e à educação na primeira infância. Parte-se da hipótese de que, num contexto de consolidação da centralidade do Estado em matéria de educação comum, as intervenções destas figuras contribuíram para construir sentidos em torno de agentes e processos sistemáticos de transmissão, como a família e, em particular, a mãe e a socialização familiar. A análise contribui para investigar o sucesso do dispositivo escolar, como forma educativa massificada de atenção à população infantil subordinada ao aparato estatal, que supôs um esforço sustentado pela subalternização de outros agentes e tentativas de intervenção sobre sensibilidades e disposições maternas.

Palavras-chave:

mãe; educação familiar; história da educação; pedagogia social

Introducción

A fines del siglo XIX puede constatar, en distintas regiones del globo, un proceso de fortalecimiento e institucionalización de los estados modernos y, junto con ello, la expansión de la escolaridad como forma masiva, estatal y obligatoria de tratamiento de poblaciones infantiles y de formación de la ciudadanía (Álvarez-Uría y Varela, 1991; Barrán, 1992; Pineau, 2001; Tedesco, 2020, entre otros).

Para el caso argentino, diversos estudios señalaron que la legitimación del Estado, en tanto gestor y garante de la educación común, supuso una disputa con instituciones y prácticas que previamente desplegaron protagonismo en el terreno pedagógico (Dussel, 2012; Oszlak, 1997; Puiggrós, 2006; Southwell, 2021, entre otros). En este artículo examinamos cómo la puja por el monopolio estatal de la educación, en el contexto del incipiente Estado argentino, también implicó disputar territorio con otro ámbito frecuente de transmisión de saberes, la familia, y con un agente en particular inscrito en esa institución: la madre.

Las fuentes que analizamos en este artículo fueron producidas en el período 1849-1859, una década de significativas transformaciones en la estructura político-administrativa del actual territorio argentino: desde la hegemonía rosista y la autonomía relativa de las provincias, pasando por la batalla de Caseros (1852), el debate por una Constitución Nacional que dio como resultado un primer texto acordado por la Confederación Argentina (1853), el regreso de personas exiliadas a estos territorios (como Juana Manso y Domingo F. Sarmiento) y la división del territorio en dos estados independientes con una tensa convivencia (Confederación Argentina y Estado de Buenos Aires).

Tras retomar los hallazgos de una tesis doctoral recientemente defendida, examinamos la construcción de sensibilidades hacia la maternidad en discursos pedagógicos a partir del análisis textual de intervenciones de tres referentes del debate educativo: Domingo F. Sarmiento, Marcos Sastre y Juana Manso. Los escritos de estas figuras contribuyen a construir un manto de sospecha en torno al ámbito doméstico y a la socialización en ese entorno, al tiempo que fortalecen el rol primordial del Estado en la educación sistemática de la infancia; invisten de legitimidad espacios, orientaciones educativas y voces en el debate pedagógico de mediados del siglo XIX.

El artículo se organiza en cinco apartados. Luego de esta introducción, presentamos el marco teórico y las herramientas conceptuales que guían el análisis. En tercer término, repasamos someramente

la metodología adoptada: criterios de selección de fuentes, caracterización del corpus abordado y rasgos salientes del análisis textual realizado. El cuarto apartado presenta el análisis de los textos en cuestión: una obra de Domingo F. Sarmiento encargada por el gobierno chileno como producto de un viaje del autor a Europa y Estados Unidos (1849); las intervenciones de Juana Manso en *Álbum de Señoritas*, un periódico que comenzó a divulgar a su regreso a Buenos Aires (1854); y una obra de Marcos Sastre destinada a madres de familia e institutores (1859). El último segmento de este artículo presenta, a modo de conclusiones, puntos de contacto y singularidades en las formas de construir sensibilidades frente a la maternidad y las relaciones entre maternidad y educación en la producción escrita de estos tres personajes y sus vínculos con la construcción de hegemonía estatal en materia educativa.

Marco conceptual

Este artículo se enmarca en la estética escolar, una línea de indagación vinculada al *giro sensible, afectivo o emocional* dentro de las ciencias sociales. Diferentes vertientes de esa corriente analítica coinciden en cuestionar el carácter exclusivamente individual, psicológico y biologicista de las manifestaciones afectivas para pensar sus dimensiones colectivas y contingentes (Abramowski, 2019; Ahmed, 2015; Lara y Enciso-Domínguez, 2013; Macón y Solana, 2015, entre otros). Por ello, reivindican los afectos, las emociones o los sentimientos como objetos de análisis que aportan nuevas claves para comprender registros de lo social que investigaciones previas no consideraron con suficiente profundidad. Además de estos dos rasgos, los trabajos enmarcados en este giro coinciden en que la sensibilidad no es un atributo estático: no deviene de disposiciones innatas ni es una característica propia de ciertas situaciones u objetos, sino que se modula a partir del accionar de dispositivos tales como la prensa, la producción artística, la política o la escuela, entre otros (Arata y Pineau, 2019).

En tanto seres permeables a las impresiones que produce nuestro entorno, la posibilidad de afectar, ser afectados y dotar de sentidos a esas impresiones está presente en todo acto social (Pineau, 2014). Los sentidos que se atribuyen a las percepciones sensibles no son desinteresados ni universales, sino el resultado de la asignación de cargas valorativas sobre las múltiples formas en que el entorno afecta a los sujetos. La atribución de sentidos es resultado de la influencia de instituciones y experiencias sociales (Aguiar da Costa, 2016).

La perspectiva de la estética escolar permite indagar operaciones de interpelación, de jerarquización, de validación y de reiteración que dispositivos de socialización masiva como la escuela y el discurso pedagógico emplearon en el tratamiento cotidiano de sus participantes, con lo cual modelaron sus posibilidades afectivas. En este sentido, Pineau (2014) plantea que:

La estética escolar es el registro destinado a la educación de los sentidos para la formación de sensibilidades colectivas que considera los elementos relativos a la percepción. Por tal, busca engarzar las sensaciones en determinadas sensibilidades, y producir una “educación sentimental” a partir del mundo sensorial de los sujetos. Se propone la creación de ciertas matrices de ordenamiento, clasificación y sobre todo jerarquización de las experiencias sensoriales para la formación de las sensibilidades colectivas esperables. (p. 25)

Por el proceso iterativo de contacto reiterado con ciertos objetos y la asignación de atributos relativamente similares o convergentes, se construyen y difunden sensibilidades respecto de diferentes elementos del mundo circundante. Ese proceso de sanción de juicios es arena de disputa en la medida en que adquiere carácter performativo, se filia a proyectos políticos, sociales y éticos y produce consecuencias en el entramado social.

El estudio de las operaciones estéticas —aquellas acciones sistemáticas de significación de las impresiones para que devengan en sensibilidades— se vuelve particularmente relevante en sociedades cuyos principios de gobierno se sustentan en la autonomía y la libertad individual. Para el período histórico que describimos, puede identificarse un conjunto heterogéneo de actores sociales con interés en instalar un Estado moderno en este territorio y en consolidar un orden institucional basado en un consenso liberal. En contextos en que la coerción, el uso de la violencia física o la imposición de una ley heterónoma se atenúan respecto de prácticas consensuales, es necesario contar con estrategias que permitan construir la legitimidad de los mecanismos de gobierno y de organización social, política y económica. En este punto retomamos a Terry Eagleton (2006), quien plantea que:

En contraste con el aparato coercitivo del absolutismo, la fuerza más poderosa que mantiene cohesionado al orden burgués radica en los hábitos, las afinidades, los sentimientos y los afectos; y esto es lo mismo que decir el poder, en un orden tal, tiende a *estetizarse*. Es un poder que está de acuerdo con los impulsos espontáneos del cuerpo, entreverado

con la sensibilidad y los afectos, que se siente en unos hábitos que se han tornado inconscientes. El poder se inscribe ahora en las minucias de la experiencia subjetiva, y la fisura entre el deber abstracto y la inclinación placentera queda por tanto salvada. Disolver la ley en costumbre, en un hábito por completo irreflexivo, supone identificarla hasta tal punto con el propio bienestar placentero del ser humano que la trasgresión de esa ley significaría una profunda autoviolación. El nuevo sujeto, que se impone a sí mismo de manera autorreferencial una ley de acuerdo con su experiencia inmediata, y que encuentra su libertad en su necesidad, se modela a la luz del artefacto estético. (pp. 73-74)

En torno a la expansión y proliferación del discurso pedagógico moderno en el ámbito rioplatense a mediados del siglo XIX puede observarse un esfuerzo deliberado de muchos de sus exponentes por asignar valoraciones a formas extendidas de educación y a sujetos educadores. Las prescripciones, apreciaciones y juicios que emiten sobre la familia y, en particular, la madre no describen asépticamente una realidad ni son inocuos. En todo caso, desde la perspectiva de la estética escolar, podemos decir que construyen disposiciones y sensibilidades en torno a la función educadora de la familia y de la madre; delimitan gestos que consideran necesarios en un contexto de recurrente mortalidad infantil y de promoción de la civilización; resaltan el rol de las madres en la educación de la infancia; y contribuyen a la fijación de las mujeres en el entorno doméstico, conceptualizado como ámbito privado.

Metodología

En la segunda mitad del siglo XIX, en el actual territorio argentino, puede identificarse un gran número de emprendimientos, publicaciones y debates que pusieron el foco en lo educativo como una llave necesaria para introducir los cambios sociales que las élites consideraban necesarios para instaurar el Estado moderno. Participantes con distinto nivel de visibilidad, trayectorias, estrategias de publicación, espacios de divulgación y circulación intervinieron para sentar posición sobre cómo debía gestionarse la educación sistemática: contenidos, formas, instituciones, atribuciones y responsables, entre otras aristas del debate.

De esas múltiples voces, seleccionamos en este trabajo a tres referentes del discurso pedagógico de la época: Domingo F. Sarmiento, Marcos Sastre y Juana P. Manso. Analizamos textos publicados dentro de un período que se inicia en 1849 y culmina en 1859, en distintos formatos: un informe de viaje producido

por encargo del gobierno chileno, *De la educación popular* (Sarmiento, 1849); editoriales y artículos en un periódico que circuló entre enero y febrero de 1854, en los que se discutieron, entre otros asuntos, la educación con énfasis en el rol de las mujeres y del entorno familiar, *Álbum de Señoritas* (Manso, 1854); y un tratado pedagógico de divulgación, *Consejos de oro sobre la educación dirigidos á las madres de familia y á los institutores* (Sastre, 1859). Se trata de tres intervenciones discursivas que impactaron no solo en el debate pedagógico de su tiempo, sino que continuaron resonando con el paso de las décadas y que se produjeron en un contexto de vertiginosos cambios políticos, institucionales y pedagógicos.

Este artículo se apoya metodológicamente en los aportes del análisis crítico del discurso (ACD). Uno de los señalamientos fundamentales que plantean Bengoechea-Bartolomé (2005) y Fairclough (2012), entre otros, es que el discurso crea realidad, saberes, conceptos, imágenes, formas de ver o formas de comprender. Más que una codificación de hechos preexistentes, el discurso (textual y no textual) produce representaciones sobre el entorno social de los actores involucrados, de las relaciones entre participantes y de las prácticas sociales.

Desde el ACD se considera que los discursos se producen en contextos sociales y políticos específicos, en tiempos y lugares particulares; se emiten en el marco de reglas de enunciación y circulación propias de ámbitos específicos, en nuestro caso, el educativo. Sobre estos elementos es necesario destacar que no son unidades atomizadas, sino que portan relaciones de intertextualidad con enunciados previos o contemporáneos.

Realizamos un análisis textual que pone de relieve la asignación de juicios de valor y la construcción de impresiones sensibles sobre la maternidad, el cuidado y la crianza, el entorno doméstico y la educación de la infancia: las formas de conceptualizarlos, nominalizarlos, adosarles valores y juicios, sus vínculos con otros discursos y las marcas de modalidad.

Luego de un trabajo de exploración individual sobre cada una de las obras, buscamos puntos de confluencia y de tensión entre las tres publicaciones para identificar posiciones en el debate pedagógico de mediados del siglo XIX en relación con la maternidad y la preocupación por la educación masiva de la población del territorio que, poco tiempo después, se consolidó como República Argentina.

Sensibilidades hacia la maternidad en textos pedagógicos de mediados de siglo XIX

Domingo Faustino Sarmiento y la sospecha sobre las madres

En este apartado señalamos una postura que manifestó Sarmiento¹ respecto de la maternidad, la educación como promotora de la civilización, el rol del Estado y las tareas prioritarias que debía asumir. *De la educación popular* (1849), una obra que expresa el programa pedagógico de este autor, incluye algunos tópicos que serán considerados guías de la política educacional cuando esta generación de pensadores acceda a los cargos de gobierno en las siguientes décadas. Dos apartados específicos de ese escrito presentan reflexiones sobre la cuestión femenina y maternal: “Cap. III De la educación de las mujeres” y “Cap. V Las salas de asilos”.

En líneas generales, Sarmiento manifestó una gran desconfianza hacia el entorno doméstico en *De la educación popular*. La acción promotora de la civilización que podría emprender el Estado a través de diferentes iniciativas institucionales caería en terreno yermo si las mujeres no estuvieran en condiciones de abrazar los aportes civilizatorios de la educación que proponía el sanjuanino (Sarmiento, 2011 [1849]):

De la educación de las mujeres depende, sin embargo, la suerte de los estados; la civilización se detiene a las puertas del hogar doméstico cuando ellas no están preparadas para recibirla. Hay más todavía, las mujeres, en su carácter de madres, esposas o sirvientes, destruyen la educación que los niños reciben en las escuelas. Las costumbres y las preocupaciones se perpetúan por ellas, y jamás podrá alterarse la manera de ser de un pueblo, sin cambiar primero las ideas y hábitos de vida de las mujeres. (p. 108, énfasis propio)

Este enunciado delimita un sujeto vital para la expansión de la civilización: las mujeres, particularmente en roles domésticos y de cuidado de la infancia.

¹ Domingo Faustino Sarmiento (San Juan, 1811-Asunción, 1888) fue un pedagogo, político, escritor, periodista, militar y estadista argentino. Las múltiples facetas y proyectos que emprendió apuntaron a instalar nuevas bases para la sociedad argentina, asentadas en el ideario liberal y democrático. Fue un impulsor de la educación popular y un sujeto íntimamente involucrado en los debates pedagógicos de su tiempo. Para estudios enfocados en la dimensión pedagógica del pensamiento de Sarmiento, se sugiere consultar a Tedesco y Zaccarías (2011) y Weinberg (2020), entre otros(as).

El mandato civilizatorio que impulsó Sarmiento en esta obra expresa una apuesta por interpelar los espíritus, la idiosincrasia y los hábitos no solo de las infancias, sino también de quienes se ocupan de su cuidado en el ámbito doméstico.

Sarmiento se muestra optimista respecto de la educabilidad de las mujeres y reivindica dos grandes antecedentes: el Pensionado de Santa Rosa, una institución que lo tuvo entre sus impulsores, y la Sociedad de Beneficencia.

Por designio natural, el destino que identifica Sarmiento para las mujeres —tutoras y guardas de la infancia— es la maternidad (Sarmiento, 2011 [1849], p. 111). Y, justamente en virtud de esta misión, se hace necesaria su instrucción para que, en lugar de fomentar la barbarie, sean ellas mismas quienes lleven a los hogares “el germen de la civilización”.

Desde la lógica sarmientina, las mujeres no solo son sujetos educables, sino que instruir las constituye una tarea prioritaria para la propagación de la civilización. La desconfianza que manifiesta Sarmiento en el accionar femenino excede el origen social o las condiciones materiales de vida de ese sujeto y debe ser encauzada por instituciones del orden de lo público-estatal (Sarmiento, 2011 [1849], pp. 189-190).

La influencia central sobre la primera infancia se atribuye a las madres o a personas designadas por ellas para sustituir su función. Esa labor se expresa a través de actos, *pasiones, gustos y hábitos* que, por acción o por aval, el personaje materno consiente. La primera pregunta que formula el sanjuanino, entonces, es si esas progenitoras tienen herramientas suficientes para anticipar las consecuencias del entorno en que crece la infancia.

Por otro lado, Sarmiento advierte acerca del daño físico y moral que puede producir un accionar negligente o nocivo en la gestión de la crianza. Esos peligros alcanzan tanto a las clases acomodadas como a las personas de bajos recursos económicos. De las clases pudientes se critica el desinterés de quien gestó por ocuparse personalmente del cuidado de sus hijos(as). Al quedar estos a cargo de una persona que realiza el trabajo de cuidado a cambio de dinero o compensación pecuniaria, se promueve la complacencia, el trato condescendiente y la tiranía del(la) niño(a) sobre los(as) adultos(as). Esto conduce a una subversión de las jerarquías naturales: quienes están en posición de obedecer imponen sus designios de manera despótica y quienes deberían mandar se desentienden de su responsabilidad (Sarmiento, 2011 [1849], p. 189). Esta actitud de escaso interés por parte de las clases acomodadas contribuye, en el argumento sarmientino, al fenómeno extendido de la mortalidad infantil. Puede reconocerse en el cuadro

que presenta Sarmiento alguna reminiscencia de las prácticas de crianza descritas para poblaciones urbanas de países europeos (Badinter, 1981), como la lactancia mercenaria u otras.

En el caso de las clases populares, Sarmiento enumera algunas de las condiciones materiales más frecuentes que contribuyen a la mortalidad infantil: el hacinamiento, la convivencia con animales, la falta de ventilación y aseo, las condiciones deplorables de vestuario y el deficiente tratamiento de desechos. Las madres de esa condición social no pueden destinar tiempo suficiente al cuidado de las infancias; apelan a tratos cruentos y a desahogos de cólera y de venganza sobre las(os) niñas(os). En esos entornos domésticos no habría condiciones para desarrollar el sentimiento moral ni una actitud productiva y de progreso frente a la vida, porque el medio no ofrece posibilidades de identificarse con mejores condiciones de vida que las cercanas (Sarmiento, 2011 [1849], p. 190).

Frente a este panorama desalentador para el cultivo de una sociedad civilizada, Sarmiento presenta su programa de tratamiento para la infancia entre los 2 y los 7 años: las salas de asilos. Estas deben contar con instalaciones adecuadas desde el punto de vista higiénico; desarrollar tareas de cuidado de la infancia en un entorno libre de riesgos y apto para la exploración; y propiciar un uso productivo del tiempo, es decir, acercar a la infancia a la cultura letrada y neutralizar estrategias infantiles como el llanto para mitigar el efecto de la tutela adulta. Sobre los efectos de la implementación de estos dispositivos en los casos que Sarmiento pudo observar en su gira por Europa, el autor destaca: “La primera ha sido *devolver a la solicitud maternal de las mujeres la primera educación de la infancia*” (Sarmiento, 2011 [1849], p. 192, *énfasis propio*).

En definitiva, el programa sarmientino expresa desconfianza hacia las mujeres y, particularmente, hacia las madres, pero también reconoce la necesaria complicidad que debe entablarse con quienes se presentan como las naturales gestoras de la vida cotidiana, con el propósito de promover la civilización. La propaganda de instituciones abocadas a la primera infancia, como las salas de asilos, constituye una estrategia para limitar el rol central de la educación familiar, que, tanto en clases elevadas como subalternizadas, se juzga como contraproducente para el proyecto civilizatorio.

En la conclusión de su informe de viaje, ese reparo que antepone a sus concepciones sobre el entorno hogareño vuelve a manifestarse: “Porque solo los pueblos bárbaros quedan, al salir del hogar doméstico, irrevocablemente educados en costumbres, ideas, moral y aspiraciones” (Sarmiento, 2011 [1849], p. 313).

Más allá de lo postulado por Sarmiento en *De la educación popular*, en el devenir de las políticas públicas impulsadas en el marco de su presidencia (1868-1874), de su actuación como director general de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires (1875-1879) y de su labor como superintendente general de Escuelas del Consejo Nacional de Educación (1881), entre otros cargos, la escolaridad común y la formación del magisterio cobraron mayor fuerza dentro de su programa político-pedagógico. Por otro lado, la caracterización que el sanjuanino realizó de su propia madre en un escrito posterior (*Recuerdos de provincia*, 1850) continuó circulando dentro de las instituciones escolares.

Juana Manso y la apuesta a las madres

La segunda referente en este rastreo sobre posiciones pedagógicas en relación con la maternidad que hizo públicas sus ideas a mediados del siglo XIX es Juana Paula Manso.² Entre muchas de sus iniciativas culturales, fundó *Álbum de Señoritas. Periódico de Literatura, Modas, Bellas Artes y Teatros*, una publicación destinada al tratamiento de cuestiones femeninas.³

Álbum de Señoritas comenzó a editarse luego del regreso de Manso a Buenos Aires, en 1854. En sus números, la directora del periódico aborda en diferentes entradas la cuestión de la educación femenina y su rol en la sociedad.

Desde el inicio de esta publicación, Manso se muestra optimista respecto de la aptitud femenina para cultivar la inteligencia:

He de probar que la inteligencia de la muger [sic], lejos de ser un absurdo, ó un defecto, un crimen ó un desatino, es su mejor adorno, es la verdadera fuente de su virtud y de la felicidad doméstica porque Dios, no es contradictorio en sus obras, y cuando formó el alma humana, no le dió sexo. (Manso de Noronha, 1 de enero de 1854, n.º 1, p. 1, énfasis propio)

Manso sostiene que la facultad intelectual no es privativa de los hombres, premisa con la cual pueden trazarse líneas de convergencia con el pensamiento

ilustrado español (Ballarín-Domingo, 2007). Esa capacidad de raciocinio no solo embellece a la mujer, sino que es fuente de la virtud y, al mismo tiempo, de la felicidad del hogar. En este punto, el pensamiento de Manso coincide con quienes planteaban que la acción de la mujer en el hogar sería productiva en la medida en que se sustentara en principios orientados por la razón.

Por otro lado, Manso cuestiona la reducción de la mujer a su capacidad de procreación, que la circunscribe únicamente al ámbito de lo natural: “¿Por qué reducirla al estado de la *hembra* cuya única misión es perpetuar la raza?” (Manso de Noronha, 1 de enero de 1854, n.º, p. 3, la cursiva es del original). En cambio, parte de la profundidad de la tarea femenina en la sociedad radica en el cultivo moral de su prole y en su capacidad para hacer frente a la tendencia al barbarismo propia de los seres que carecen de ilustración.

Sin una emancipación perfecta de la aberración y de la preocupación, jamás podrá la muger elevarse á la altura de su misión y de los deberes que ella le impone. A pesar de su perspicacia natural, caerá en el absurdo. Tomará unas cosas por las otras y nunca podrá, malogrando sus mejores deseos, imprimir el impulso preciso á la educación de sus hijos, porque ella no se conoce a sí misma, y no conociéndose a sí misma, tampoco puede conocer el corazón ajeno, y si triunfando del barbarismo, su hermoso *instinto* de madre la guía, no sabe aplicar con acierto la fuerza de que dispone, porque sin el más mínimo conocimiento de la verdadera enseñanza moral, cae en el absurdo ó en generalidades, banales, plantas parásitas, que crecen en el corazón del niño, que más tarde desarraiga la ilustración, ó que se hacen estacionarias en él y más de una vez están en oposición directa con el espíritu moral de la justicia y la razón. (Manso de Noronha, n.º 1, 1 de enero de 1854, p. 3)

Desde el punto de vista de Manso, la mujer está provista de fuerza y de instintos maternos. La tarea de dotarla de conocimientos sobre la verdadera enseñanza moral permitiría encauzar esas tendencias en direcciones adecuadas. Pero ¿qué saberes involucra? En primer lugar, conocerse a sí misma para poder conocer el corazón de las(os) niñas(os). Se apela al conocimiento de las necesidades y aptitudes infantiles como condición de posibilidad para fomentar el espíritu moral de justicia y razón, y para desarrollar un cultivo adecuado a las necesidades que manifieste cada sujeto. Al igual que Sarmiento, advierte que el mal desempeño materno puede traer efectos no deseados sobre los intentos de ilustración de la infancia. Sin embargo, Manso no explicita ni denuncia tratos violentos de las madres sobre la infancia, sino que el mal que identifica consiste en caer en el absurdo o en la banalidad.

2 Juana Paula Manso (Buenos Aires, 1819-Buenos Aires, 1875), traductora, escritora y militante temprana de la emancipación femenina, fundó periódicos en diferentes ciudades y estuvo al frente de iniciativas educativas en Montevideo y Buenos Aires. Se casó con un músico brasileño con quien recorrió diversos países americanos. Al igual que Sarmiento, estableció relaciones con el matrimonio Mann. Para una revisión de los aportes pedagógicos de Manso, se sugiere consultar a Southwell (2005, 2021) y Zemaitis (2021), entre otros.

3 Un análisis pormenorizado de la trayectoria de esta educacionista y de *Álbum de Señoritas* puede encontrarse en Area (1997), Kaufmann (2001) y Vázquez (2021).

Manso establece una diferencia entre enseñanza moral y *verdadera* enseñanza moral. Podríamos suponer que la enseñanza de valores morales es inherente a toda acción sistemática sobre sujetos que aprenden. Pero la educadora sostiene que esta acción debe alinearse con valores trascendentales superiores, ser útil a la sociedad y eliminar vicios que luego pueden detectarse en la vida adulta.

La clave para operar las transformaciones sociales prioritarias, de acuerdo con Manso, no radica únicamente en una codificación civil y penal ni en la tipificación como delitos de ciertas acciones. Manso sostiene que, para la formación de una sociedad civilizada, “es necesario *purgar* esas razas desgraciadas de los *vicios* en que viven encenagadas, y esto no se obtiene con decretos policiales, débil freno que ellos destrozan, como el caballo nuevo que siente por primera vez la espuela del jinete” (Manso de Noronha, 12 de febrero de 1854, n.º 7, p. 47, énfasis propio). En este punto, converge con otros pensadores de su época en que la consolidación del nuevo ordenamiento social que promueven requiere apelar a los espíritus e impulsar acciones positivas que reemplacen componentes de entramados subjetivos previos (Pineau, 2014). De allí la relevancia de la tarea educacional para el programa civilizatorio de la generación romántica y la preocupación por los hábitos y disposiciones que se imprimen tempranamente en la población.

Frente a la desconfianza o el recelo respecto de las capacidades femeninas para instruirse que muchos(as) pensadores(as) de la época expresaron, Manso retoma sus postulados no solo en términos de igualdad de inteligencias, sino también de paridad de acceso a la educación e incluso de coeducación (Southwell, 2021; Zemaitis, 2021). Como muchos(as) otros(as) pensadores(as) de su tiempo, sostiene que la maternidad es el principal rol y destino de las mujeres (Nari, 2004). Sin embargo, ese rol no debería excluirlas de la posibilidad de instruirse.

Por último, la condición augusta y honrosa de madre es una forma en que la propia autora se autorrepresenta en diferentes números de la gaceta, aunque el ejercicio de esta tarea se desplegó en tensión con el canon de la época (Domínguez, 2007). Los apremios económicos constituyeron una limitación sobre el modo de acceso a la producción literaria: “Como os digo, queridas suscriptoras, no he ahorrado sacrificios ni buena voluntad; pero *antes que escritora yo soy madre de familia*, este es un cargo que trae inmensa responsabilidad, y que me impone deberes muy serios!” (Manso de Noronha, 29 de enero de 1854, n.º 5, p. 40, énfasis propio).

Marcos Sastre y la enseñanza a las madres

El último texto dentro de esta revisión de producciones pedagógicas es un pequeño libro de 53 páginas firmado por Marcos Sastre.⁴ La obra contiene dos secciones: la primera destinada a madres y, a continuación, otra dirigida a institutores. Se trata de un libro pensado para la divulgación a un público amplio antes que de un tratado filosófico; una obra dedicada a “Madres amorosas, que tanto anheláis la felicidad de vuestros hijos” (Sastre, 1886 [1859], p. 9). *Consejos de oro sobre la educación dirigidos á las madres de familia y á los institutores* (1859) es un texto que podría encuadrarse en un clima de crecimiento de la producción pedagógica rioplatense de mediados del siglo XIX. Como señalamos para el caso de Sarmiento, se valió de la circulación de discursos pedagógicos modernos entre las clases letradas.

La preocupación de Sastre por la atención de la primera infancia parte de un principio similar al formulado por Sarmiento una década antes: “Nada hay sin consecuencia, todo es importante en la infancia. De las más ligeras impresiones se forman los sentimientos, los defectos, los vicios, las virtudes, las preocupaciones” (Sastre, 1886 [1859], pp. 27-28). En la medida en que los estímulos tempranos que se reciben tienen como correlato las acciones, actitudes y sentimientos de la vida adulta, Sastre considera necesario poner el foco en quienes ejercen estas tareas. Esa educación primera, esa acción modeladora de sentidos, sentimientos y disposiciones, se asocia íntimamente a la noción de nutrición —incluso de lactancia ejercida por la madre biológica—, base de la supervivencia, y a la idea de crecimiento moral. Desde el punto de vista de Sastre, educar consiste en generar condiciones para que emerja lo que la infancia contiene en potencia.

En términos argumentales, Sastre despliega esfuerzos constantes por explicitar una relación de continuidad entre el trabajo de gestación, la lactancia y la crianza: “Seréis verdaderas madres, no solamente porque ellos son el fruto de vuestro seno, sino por haberlos criado á vuestros pechos y haberles inspi-

⁴ Marcos Sastre (Montevideo, 1808-Buenos Aires, 1887) fue un librero, pedagogo, pensador, funcionario y prolífico autor de bibliografía pedagógica. Su Salón Literario permitió la organización de la Asociación de Mayo o Joven Argentina (1837). Participó en la inspección educativa en Entre Ríos y luego en Buenos Aires. Ocupó la Jefatura del Departamento de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires (1864), la dirección de Escuelas Municipales de Buenos Aires (1871-1872) y el puesto de vocal del Consejo Nacional de Educación (1882-1887). Para un análisis de la obra escrita de Marcos Sastre se sugiere consultar a Bustamante-Vismara (2020).

rado virtudes” (Sastre, 1886 [1859], p. 10, la cursiva es propia). Marcos Sastre exhorta a la gestante a continuar personalmente su labor mediante la lactancia y la educación de los niños, una preocupación ya planteada en la obra de Sarmiento. Se trata de una función que debe realizarse de manera desinteresada y voluntaria, debido a que se apoya en el sentimiento conceptualizado como amor, que rivaliza con la práctica de la lactancia mercenaria o con el empleo de nodrizas y ayas.

Fiel a su filiación católica, Sastre afirma que los deberes de la maternidad derivan, en primer término, de la religión y, en segundo, de la naturaleza. La originaria y primordial fuente de inspiración materna proviene de la Providencia y es el amor.

El amor puro y perfecto que describe Sastre (1886 [1859], p. 16) contrasta con las contingencias en el ejercicio concreto de la maternidad. El autor advierte sobre formas viciosas de desempeño materno, descritas en términos de educación corruptora de la infancia, que se alejan del postulado de amor inmaculado y recto: la cólera, la indocilidad y la impaciencia; la inclinación a la mentira; el rencor y la envidia; orientaciones de la crianza que sería necesario extirpar en pos de la formación de nuevos sujetos sociales (Pineau, 2014). La acción educativa de las madres debe estar guiada por la contención y la empatía, por una dulzura recta que solo la mujer que gestó podría sentir respecto de su propia prole. La delicadeza y la dedicación que se enaltecen no deberían confundirse con condescendencia o ausencia de límites.

La autoridad, en el marco de esta maternidad deseable, se asienta sobre el amor antes que sobre el temor, en el afecto más que en la coerción física: “Las madres que saben amar á sus hijos observarán que siempre en ellos se trasluce un afectuoso temor de incurrir en el desagrado de su querida mamá” (Sastre, 1886 [1859], p. 21).

En sus *Consejos de oro*, el pedagogo reprueba el valor educativo de los castigos corporales, especialmente de aquellos que produzcan dolor. Desde el punto de vista de la sensibilidad civilizada (Barrán, 1992, p. 105) que se trasluce en los *Consejos*, resulta más efectivo apelar a las almas, al sentimiento de afecto hacia la madre —del que derivaría su autoridad sobre la prole—, que al castigo sobre los cuerpos o al ejercicio de una autoridad por la fuerza. El *impe-rio maternal* debería regirse por el recato, la entereza y la dulzura.

Resulta llamativo que se apele a una sensibilidad o una disposición afectiva materna que, aunque se plantea como derivada de preceptos religiosos de larga data y de la naturaleza, educadores como Sastre consideren necesario estimular y difundir.

Si el amor de inspiración religiosa es el motor que orienta a la verdadera madre, como contraparte, el valor rector de la labor de los institutores está anclado en la disciplina, el orden y la aplicación, entendida como acción sistemática de estímulo del aprendizaje.

Puntos de contacto y especificidad en las intervenciones analizadas

La escritura de los(as) pensadores(as) examinados aquí permite distinguir matices en el marco de proyectos estéticos en relación con la maternidad y la educación a mediados del siglo XIX. Estas intervenciones promueven un trabajo de extirpación de conductas y orientaciones previas junto con operaciones de jerarquización de otros componentes (Pineau, 2014, p. 32; Pineau, 2017, p. 28): la dedicación personal de la procreadora a la atención de la prole, la mesura, la previsión de potenciales consecuencias sobre el desenvolvimiento moral de la descendencia, la rectitud y la compostura derivada de mitigar los exabruptos. En las producciones examinadas se elaboran balances y diagnósticos del ejercicio de la maternidad, especialmente vinculados con la crianza infantil, y se advierten las interferencias que estas prácticas podrían anteponer al proyecto civilizatorio.

Hay convergencias en los discursos analizados: la afirmación del rol educador de las madres; la necesidad de ilustrarlas para que ejerzan positivamente esta tarea; la reorientación de sus conductas hacia la prole; la intención de que quienes hayan gestado se ocupen personalmente del cuidado de sus hijas(os); la transmisión de saberes vinculados a la enseñanza de estos sujetos; y, especialmente, el desarrollo de un gusto y un interés por la tarea de cuidado de la primera infancia. Asimismo, se promueven formas de llevar adelante esta labor que no apelen a tratos violentos o bruscos, sino que busquen modelar las almas y la razón. Por otro lado, los tres discursos analizados plantean la necesidad de transitar por otras instituciones que procuren un conjunto de saberes y disposiciones en la población que exceda el orden familiar.

Sarmiento identifica en las madres aliadas necesarias para el proyecto de instrucción popular masiva. Para ello, resulta imprescindible alinear su accionar con la transmisión de conductas productivas y civilizadas.

Por su parte, Manso apela a la capacidad de educarse de las mujeres y a la posibilidad de superar el ridículo y la banalidad en que la sociedad las coloca. Reivindicar los aportes de las mujeres a la sociedad y la complejidad de la tarea de una verdadera educación moral implica concebir la maternidad no solo como una función de reproducción de los individuos, sino como una forma de intervenir adecuadamente en la sociedad.

Por último, en una clave discursiva más moralista, Sastre intenta difundir nuevos códigos de crianza y de ejercicio de la maternidad: abandonar tratos bruscos, crueles y arbitrarios y, en su lugar, reemplazarlos por códigos de crianza tutelada, moderada, juiciosa y equilibrada. Si en la primera infancia todas las acciones producen impresiones, es necesario que estas sean metódicas, rectas y fundamentadas.

Reflexiones finales

Los discursos de los tres autores dan cuenta de proyectos burgueses que buscaban orientar la acción estatal y producir cambios en los patrones de comportamiento y en las sensibilidades de sujetos colectivos englobados en la categoría de *madres*. Aunque estos enunciados no hayan tenido un impacto lineal en el campo de la construcción de la escolaridad común, evidencian las complejas relaciones entre procesos pedagógicos masivos y otros órdenes de lo social que también promovieron la constitución de sujetos civilizados, o de madres virtuosas, como se examinó para el caso de Marcos Sastre.

En este sentido, libertades y disciplinas son el basamento del proceso de construcción de sujetos civilizados. Desde entonces, cada sujeto individual y colectivo fue sometido a una unificación ética y estética modulada por la lógica estatal, que le permitió compartir un “gusto medio”, lo igualó con el resto y le garantizó el ejercicio de sus derechos. (Pineau, 2014, p. 23)

Aunque en ninguno de los discursos analizados en este artículo se mencione de forma directa, subyace en los escritos la discusión sobre la legitimidad de los actores sociales encargados de la crianza: la familia y el Estado. En los tres casos examinados se observa que las acciones de crianza y educación dentro del ámbito doméstico pueden representar un obstáculo para la función pedagógica que se atribuye al Estado. Detectamos, en la producción escrita de estas figuras, esfuerzos por promover el debate sobre el cuidado y la educación de la primera infancia; denuncias sobre las formas en que esas tareas se llevan adelante; y la

prescripción y, fundamentalmente, la interiorización de modos de ejercicio de esta función que apunten a las disposiciones sensibles de los sujetos. Para ello, ya sea desde el recelo, la ilustración o la educación, se busca no solo reconfigurar la sensibilidad maternal, sino también poner coto al imperio materno.

La desconfianza hacia el entorno familiar que expresan, especialmente, las intervenciones de Sarmiento y de Sastre conduce a la legitimación de instancias de regulación de la acción familiar y de divulgación de instituciones públicas que reúnan algunas de sus funciones y que posicionen a la crianza en la arena de discusión pública.

Por otro lado, el sujeto que subyace a estas tres intervenciones es el de las mujeres. Además de denunciar desvíos en el ejercicio de la maternidad, los tres textos en cuestión reivindican la necesidad de adquirir saberes para el ejercicio de esta función. En este sentido, las producciones se enmarcan en un debate también contemporáneo a la configuración del Estado argentino sobre la educación de las mujeres y las experiencias concretas para llevarla adelante, entre las que priman la enseñanza doméstica, a cargo de institutores o en trayectos escolarizados segregados, como las instituciones de educación femenina encomendadas a la Sociedad de Damas de Beneficencia.

Referencias

- Abramowski, A. (2019). Por ese palpar. La historia de la educación ante los desafíos del giro emocional o afectivo. En N. Arata y P. Pineau (eds.), *Latinoamérica: la educación y su historia. Nuevos enfoques para su debate y enseñanza* (pp. 231-251). EDUFYL.
- Aguiar da Costa, B. (2016). Sentimientos y emociones en la historia de la educación: la perspectiva de la estética escolar. *Fermentario*, 2(10), 150-167. https://www.academica.edu/32465414/Sentimientos_y_emociones_en_la_historia_de_la_educaci%C3%B3n_la_perspectiva_de_la_est%C3%A9tica_escolar
- Ahmed, S. (2015). *La política cultural de las emociones*. Programa Universitario de Estudios de Género.
- Álvarez-Uría, F. y Varela, J. (1991). *Arqueología de la escuela*. La Piqueta.
- Arata, N. y Pineau, P. (Eds.). (2019). Presentación. En N. Arata y P. Pineau (eds.), *Latinoamérica: la educación y su historia. Nuevos enfoques para su debate y enseñanza* (pp. 13-31). EDUFYL.

- Area, L. (1997). El periódico Álbum de *Señoritas* de Juana Manso, 1854: una voz doméstica en la fundación de la nación. *Revista Iberoamericana*, 63(178), 149-171. <https://doi.org/10.5195/reviberoamer.1997.6234>
- Badinter, E. (1981). *¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII a XX*. Paidós y Pomaire.
- Ballarín-Domingo, P. (2007). La escuela de niñas en el siglo XIX: la legitimación de la sociedad de esferas separadas. *Historia de la Educación*, 26, 143-168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2874607>
- Barrán, J. P. (1992). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay, tomo 2: el disciplinamiento (1860-1920)*. Ediciones de la Banda Oriental.
- Bengoechea-Bartolomé, M. (2005). *Género y discurso*. Síntesis.
- Bustamante-Vismara, J. (2020). La educación elemental y el mercado de libros en la obra de Marcos Sastre a mediados del siglo XIX. *Anuario IEHS*, 35(1), 9-26. <https://anuarioiehs.unicen.edu.ar/Files/2020/02%20Bustamante.pdf>
- Domínguez, N. (2007). *De dónde vienen los niños. Maternidad y escritura en la cultura argentina*. Beatriz Viterbo.
- Dussel, I. (2012). Poder pedagógico para el Estado. En A. Amante (dir.), *Sarmiento. Historia crítica de la literatura argentina* (pp. 555-577). Emecé.
- Eagleton, T. (2006). *La estética como ideología*. Trotta.
- Fairclough, N. (2012). *Discurso y cambio social*. UBA.
- Kaufmann, C. (2001). Juana Manso: lo dicho, lo susurrado y lo no dicho de una educacionista argentina del siglo XIX. En L. Bravo-Jáuregui y G. Zambrano (eds.), *Mujer, cultura y sociedad en América Latina* (pp. 41-52). Universidad de Venezuela.
- Lara, A. y Enciso-Domínguez, G. (2013). El giro afectivo. *Athenea Digital*, 13(3), 101-119. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v13n3.1060>
- Macón, C. y Solana, M. (Eds.). (2015). *Pretérito indefinido. Afectos y emociones en las aproximaciones al pasado*. Título.
- Manso de Noronha, J. P. (1 de enero de 1854). "La Redacción". *Álbum de Señoritas*, 1.
- Manso de Noronha, J. P. (1 de enero de 1854). "La emancipación moral de la mujer". *Álbum de Señoritas*, 1.
- Manso de Noronha, J. P. (29 de enero de 1854). "A nuestras subscriptoras". *Álbum de Señoritas*, 5.
- Manso de Noronha, J. P. (12 de febrero de 1854). "Educación popular". *Álbum de Señoritas*, 7.
- Nari, M. (2004). *Políticas de maternidad y maternalismo político*. Biblos.
- Oszlak, O. (1997). *La formación del Estado argentino. Origen, progreso y desarrollo nacional*. Planeta.
- Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: "Esto es educación" y la escuela respondió "Yo me ocupo". En I. Dussel, M. Caruso y P. Pineau, *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad* (pp. 27-52). Paidós.
- Pineau, P. (Dir.). (2014). *Escolarizar lo sensible. Estudios sobre estética escolar (1870-1943)*. Teseo.
- Pineau, P., Serra, M. S. y Southwell, M. (Eds.). (2017). *La educación de las sensibilidades en la Argentina moderna. Estudios sobre estética escolar II*. Biblos.
- Puiggrós, A. (Dir.). (2006). *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino. Historia de la educación argentina* (t. 1). Galerna.
- Sarmiento, D. F. (2011 [1849]). *De la educación popular*. UNIFE, Editorial Universitaria.
- Sarmiento, D. F. (2011 [1850]). *Recuerdos de provincia. Mi defensa*. Emecé.
- Sastre, M. (1886 [1859]). *Consejos de oro sobre la educación dirigidos a las madres de familia y a los institutores*. Igón Hermanos Editores.
- Southwell, M. (2005). Juana P. Manso (1819-1975). *Perspectivas: Revista trimestral de Educación Comparada*, 35(1). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146510>
- Southwell, M. (2021). *Ceremonias en la tormenta: 200 años de trabajo y formación docente en Argentina*. CLACSO; IUCOOP; CTERA; Facultad de Filosofía y Letras, UBA. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2v88f9b>
- Tedesco, J. C. y Zacarías, I. (2011). Presentación. En D. F. Sarmiento, *Educación popular* (pp. 9-26). UNIFE, Editorial Universitaria.
- Tedesco, J. C. (2020). *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1955)*. UNIFE, Editorial Universitaria.
- Trejo, M. B. (2024). *Sensibilidades respecto a la maternidad en la escuela primaria argentina: un estudio a partir de textos escolares (aproximadamente 1887-1941)* [tesis de doctorado, Universidad de Buenos Aires].

Vázquez, E. (2021). *Manso, una editora decimonónica* (ponencia). XIV Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1 al 5 de noviembre de 2021.

Weinberg, G. (2020). *Modelos educativos en América Latina*. CLACSO y UNICE, Editorial Universitaria.

Zemaitis, S. (2021). *Historia de la educación sexual en la Argentina contemporánea: discursos, agentes y experiencias en torno a un significante en disputa (1960-1997)* [tesis de doctorado, Universidad Nacional de La Plata]. <https://doi.org/10.35537/10915/120354>