

# **Luces y sombras del trabajo femenino. Las maestras en la primera mitad del siglo XX en el interior argentino.**

Billorou y María José.

Cita:

Billorou y María José (2013). *Luces y sombras del trabajo femenino. Las maestras en la primera mitad del siglo XX en el interior argentino. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/1052>

XIV Jornadas Interescuelas /Departamento de Historia

2 al 5 de octubre de 2013

Universidad Nacional de Cuyo

Mesa: Mujeres en los archivos: El problema de las fuentes para el abordaje de la historia de las mujeres

**Luces y sombras del trabajo femenino. Las maestras en la primera mitad del siglo XX en el interior argentino.**

*María José Billorou*

*UNIPam. Facultad de Ciencias Humana. IESH. [majobillo@speedy.com.ar](mailto:majobillo@speedy.com.ar)*

Durante el período de entreguerras se produjeron una serie de transformaciones de fuerte impacto en la condición femenina. Así, a la par que se arraigaba en el imaginario de la época, la idea de la mujer moderna; la participación femenina en el mercado de trabajo era cada vez mayor. El fortalecimiento de algunas profesiones femeninas se debió en gran medida, a la ampliación de la intervención de la esfera estatal; en particular, a la gestación de políticas públicas en áreas relegadas hasta ese momento en el discurso gubernamental: la educación y la asistencia social-sanitaria. La incorporación de la protección de madres y niños dentro de la agenda estatal transformó las demandas, en torno a los años treinta, hacia profesiones consolidadas como femeninas, especialmente, las maestras.

Este trabajo intenta profundizar el examen del mundo del trabajo femenino a través del análisis de una profesión que incorpora masivamente a las mujeres. Más allá de visibilizar su protagonismo, las fuentes escritas por mujeres como agentes educativos que encontramos en los archivos escolares: los libros históricos institucionales, los registros, las visitas, las actas de las Cooperadoras y de otras asociaciones escolares, nos permiten adentrarnos en el complejo entramado de relaciones que acompañaron y enmarcaron el desarrollo laboral.

**I. Un nuevo modelo femenino: “La mujer moderna”.**

En los años veinte y treinta del siglo XX se consolidó una nueva representación del rol femenino en el imaginario hasta convertirse en signo de la época, la idea de la mujer moderna. La nueva imagen fue gestada en Europa y los Estados Unidos (Cott, 1993) y se difundió en nuestro país inicialmente a través de la prensa, las publicaciones periódicas, la literatura; para extenderse luego a través del cine y la radio. La nueva mujer, mantenía los mandatos de belleza y elegancia así como los tradicionales deberes

de madres y esposas; sin embargo, para el pleno desarrollo de su función tanto el trabajo como la instrucción y preparación ocuparon un lugar cada vez más importante. Las tareas específicas del ama de casa y de la maternidad, no eran ya más naturales sino que comprendieron cada vez más la adquisición de conocimientos imprescindibles para su eficaz ejercicio.

En la Argentina, estos cambios ideológicos acompañaron, la evolución de la inserción de las mujeres en el mercado de trabajo. Las tasas refinadas de participación femenina a partir de información censal disponible, llegaron en 1865 al 58,8%, momento a partir del cual descendieron: 41,9% en 1895, 27,4%; en 1914, 21,7% en 1947 (Lobato, 2007:38).

La trayectoria de la participación femenina en el mercado describió una curva en U. Esta trayectoria permite, no sólo, explicar tasas altas de participación económicas hacia fines del siglo XIX que disminuyeron en la primera mitad del siglo XX y luego de ese período, comenzaron a ascender; sino también expresa contenidos muy diversos en términos de la estructura económica. En la primera etapa en la cual la contribución femenina mostró tasas elevadas, el trabajo femenino se desarrolló dentro de los límites domésticos, generalmente de manera no remunerada; en cambio, en la segunda etapa de tasas de participación decrecientes de las mujeres en el mercado de trabajo, se realizó, de manera predominante, bajo la forma extra doméstica y remunerada (Wainerman, 2007:347-348). Así, estas fases expresan no sólo diferencias en los niveles de participación femenina en la fuerza de trabajo, sino también en los sectores de la actividad-del sector doméstico al mercantil- y en la naturaleza de la relación de la mujer con el mercado de trabajo- de no remunerada a salarial-(Otero, 2006:267).

Esta trayectoria, explica, entonces, como a pesar de la baja en los indicadores de trabajo femenino, durante la década de 1920 se ampliaron las oportunidades de ingreso de las mujeres al trabajo asalariado fuera del hogar. De este modo, el empleo femenino abarcó una extensa variedad de actividades que se sumaron a las existentes en el período previo (Lobato, 2007). La participación económica femenina en la ciudad de Buenos Aires se mantuvo estable en la primera mitad del siglo XX; así en 1904 constituían el 23,2%, en 1914 el 24,5% y el 28% en 1947 (Nari, 2004: 294). Esta estabilidad implicaba, en realidad, un importante aumento de mujeres trabajadoras en términos absolutos, dado el incremento de la población. Este crecimiento estuvo acompañado por la inserción de las mujeres en sectores, hasta entonces vedados. Desde fines del siglo XIX, se produjeron dos grandes procesos de transformación de la inserción femenina en

el mercado de trabajo. En primer lugar, el aumento de mujeres obreras en el sector industrial; en segundo lugar, el crecimiento del empleo femenino, en el sector administrativo y de servicios, transformación desarrollada con más fuerza en la década de 1920. La segmentación vigente en el mercado laboral permitió que las trabajadoras con mayor calificación se emplearan en el magisterio, en los servicios públicos o en el comercio.

La incorporación gradual de las mujeres al mercado de trabajo produjo un fuerte impacto en la condición femenina; así, el período de entreguerras fue desde todo punto de vista una larga transición en torno a la visión de género imperante. El nuevo modelo que se abrió paso, gracias a los cambios sociales y políticos, permitió reprimir menos a las mujeres (Barrancos, 1999). La demanda de inclusión política y social por parte de las mujeres más instruidas y por algunos varones que las apoyaron, generó un debate que involucró a las fuerzas políticas. El movimiento feminista y el socialismo impulsó la ley aprobada en 1926 que equiparó los derechos civiles de varones y mujeres. Sin embargo, en 1933, la propuesta de extender el sufragio a las mujeres sólo llegó a las Comisiones de la Cámara de Senadores donde fue rechazada (Lobato, 2007).

Finalmente, desde fines del siglo pasado, la cuestión familiar, integrada en el contexto de la “cuestión social”, la “cuestión política” y la “cuestión nacional”, provocó un “debate de ideas” y la búsqueda de soluciones por parte de los grupos gobernantes, así como de los intelectuales. En los años treinta, ante un proceso de creciente profesionalización de las funciones públicas y de participación de los “expertos” en la elaboración de las políticas gubernamentales, se generó un consenso alrededor de la idea de que el Estado debía garantizar condiciones materiales y morales óptimas, para que todas las mujeres pudieran ser madres. Las leyes, elaboradas durante el período<sup>1</sup> evidenciaron la definición de una política social, en la cual las inquietudes por la mujer trabajadora fueron uno de los ejes de las reflexiones tanto de quienes participaban en la

---

<sup>1</sup> La legislación al respecto puede sintetizarse en: 1) *Ley 11.933* de 1934 creación de un régimen de protección de la maternidad para empleadas y obreras de empresas privadas, prohibición de trabajar 30 días antes del parto y 45 días después. Se establecen cuidados gratuitos de un médico o de una partera y un subsidio por maternidad. 2) *Ley 12.111* de 1934 inclusión de empleadas y obreras del Estado en un régimen de protección a la maternidad, con licencia de seis semanas anteriores y posteriores al alumbramiento y recibiendo salario durante la licencia. 3) Decreto 80.229 de 1936 creación de la Caja de Maternidad como sección anexa de la Caja Nacional de Jubilaciones y Pensiones Civiles que administraba el seguro de maternidad. 4) *Ley 12.339* de 1937 disminución de los montos de multas. 5) *Ley 12.339* de 1937 se exceptúa la retención para la Caja de Maternidad a las mujeres trabajadoras con salarios muy bajos debiendo los empleadores efectuar doble contribución. 6) *Ley 12.568* de 1938, con el establecimiento de dos descansos de media hora para amamantamiento (Novick, 1993).

vida política del régimen representativo (liberales, socialistas y católicos), como de quienes lo impugnaban. El trabajo femenino erosionaba y complejizaba la construcción de ese ideal maternal, así como las obligaciones y roles productivos asociados con él. Por lo tanto, el Estado, preocupado por la disminución de la natalidad y las consecuencias del trabajo agotador, generó propuestas tendientes a proteger a la mujer que trabajaba fuera de su casa (Lobato, 1997).

La inclusión femenina en el mercado de trabajo, desarrollado en la década de 1920 para el sector administrativo y de servicios y en la década posterior para el trabajo fabril, puso en jaque tanto la concepción vigente sobre la división sexual entre el mundo público y el mundo privado, como el proceso de glorificación de la maternidad que identificó la subjetividad femenina con la condición materna.

## **II. Las mujeres trabajadoras en el Territorio Nacional de La Pampa**

Las tasas de participación económica femenina durante la primera mitad del siglo, en el Territorio Nacional de la Pampa, fueron menores, a sus equivalentes a nivel nacional. Como lo demuestra el cuadro siguiente, los censos nacionales de 1914 y 1947 así como el censo territorial de 1920, establecieron un porcentaje de trabajadoras que no alcanzaba al 15%.

**Cuadro N° 1: Tasa de participación económica femenina. (1914-1947)**

<b>Censo</b>	<b>Porcentaje de trabajadoras sobre el total de la población económicamente activa</b>
1914	13,3
1920	12,6
1947	13, 6

Fuente: Ander Egg (1958: 83), y Di Liscia (1994:26)

Los censistas diseñaron la recolección de la información laboral a partir de una definición operativa de ocupación que remitía a una caracterización deliberadamente amplia de trabajo, sintetizada en la expresión “profesión, oficio, ocupación o medio de vida” usada casi sin variante en los tres primeros censos nacionales (1869, 1895 y 1914)<sup>2</sup>. El registro del trabajo femenino representó algunas particularidades, la gran

---

<sup>2</sup> La información sobre ocupación, conforme a la matriz legalista de los censos, fue demandada a las personas de catorce años y más, ya que esa edad establecía el fin del periodo escolar obligatorio y el requisito etario mínimo para contraer matrimonio. De esta manera, la categoría utilizada poseía una gran amplitud en el plano conceptual, que presentó dificultades, ya en el primer censo. En 1869, así, se elaboró una exposición alfabética y extensiva de las profesiones declaradas en los libretos censales que imposibilitó un proceso de abstracción y de reducción de la información. Para resolver estos problemas, a

mayoría de las ocupaciones, fue consignada en 1869 como masculina con excepción de algunas tareas específicas tradicionalmente monopolizadas por mujeres. En los censos siguientes, la situación cambió ya que las categorías ocupacionales fueron consignadas según el sexo y el origen nacional; sin embargo el carácter imperfecto de los datos y la existencia de problemas de cobertura y confiabilidad, provocaron que tales estimaciones mostraran un alto grado de subregistro del trabajo femenino (Otero, 2006:263).

El análisis de la participación femenina en los censos nacionales de 1914 y de 1947, así como del censo territorialiano de 1920, que se muestra en el siguiente cuadro, evidencia una dinámica de cambio en el trabajo femenino. Aunque observamos una integración de trabajadoras entre 1914 a 1947, a las tres actividades económicas-primaria, secundaria y servicios-la participación de las mujeres en el sector primario, siempre fue minoritaria (entre el 4% y el 6%). La principal transformación, la constituyó el aumento del trabajo femenino en el sector terciario durante todo el período (del 14,3% al 29,3%), crecimiento que no sólo se explica a partir del trasvaso de trabajadoras del sector secundario (que disminuyó del 23,7% al 17,6%) sino de una mayor cantidad de mujeres insertas en el mercado laboral.

**Cuadro N° 2: Porcentaje de varones y mujeres trabajadores en cada rama. Años 1914- 1947**

	Censo 1914		Censo 1920		Censo 1947	
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
<b>Primario</b>	95, 2%	4,7%	93, 9%	6%	95,9%	4,1%
<b>Secundario</b>	76, 2%	23, 7%	78, 7%	21, 2%	82,4%	17,6%
<b>Terciario</b>	85,7%	14, 3%	82, 1%	17,8%	70,7%	29,3%

Fuente: Ander Egg (1958:85-86) y Di Liscia (1994:28- 31)

Estas transformaciones impactaron en el imaginario pampeano, la prensa exaltó y felicitó a las “mujeres” que trabajaban. En tanto, ellas encarnaban, “el ritmo de la vida moderna” que llegaba a todas las localidades pampeanas, se constituyeron en el

---

partir de 1895, se utilizó la grilla socio-profesional italiana que se repitió en 1914, con el fin de garantizar la comparabilidad de los resultados. Las nomenclaturas de 1895 y 1914, respondieron en líneas generales a un criterio único: la rama de la actividad de las ocupaciones que se complementó con el énfasis puesto en las profesiones pertenecientes al ámbito estatal y con criterios residuales: la posesión de propiedad, el grado de estabilidad y de calificación de las ocupaciones. Se definieron, entonces dieciocho categorías; la aplicación de esta nomenclatura tuvo como consecuencia la no visibilidad de la categoría obrero. A esto se sumó que entre los censos de 1895 y 1914, por un lado y el de 1947, por otro existió un cambio en el criterio en la clasificación de la población ocupada (Otero, 2006)

“progreso que avanza dejando atrás prejuicios, convencionalismos sociales, que otrora ataban a la mujer a su hogar como eterna prisionera de su sexo”. De esta manera, cada localidad, poseía “sus mujeres” que trabajaban “en el taller, en el campo, la fábrica, el comercio<sup>3</sup>”.

Sin embargo, detrás de esta vanguardia femenina, símbolo de la modernidad, el discurso periodístico olvidaba la presencia de numerosas trabajadoras que desarrollaron sus actividades específicas desde principios del siglo XX. El magisterio se había constituido como una profesión femenina, con un fuerte impacto en la sociedad territorialiana desde los inicios de su formación, sin embargo, su accionar no había sido definido ni concebido como trabajo. De esta manera, su análisis en la década de 1930 y de 1940 nos permite ahondar en la complejidad del universo laboral femenino, en los conflictos suscitados por la incorporación de las mujeres al mundo del trabajo así como analizar los intentos de resolución a través de variadas estrategias.

### **III. Mujeres en las aulas: el magisterio como profesión**

La feminización de la enseñanza fue un proceso que se desarrolló en el nivel mundial pero en nuestro país<sup>4</sup> se produjo en forma acelerada desde fines del siglo pasado y la primera década de éste. La enseñanza se abrió como posibilidad de ingreso al mundo del trabajo para las mujeres con la consolidación del aparato educativo estatal a partir de las políticas de Estado que promovieron la recuperación del normalismo. El estímulo para formar a las jóvenes como educadoras, y la pronunciada deserción de los varones de las filas docentes (Lionetti, 2007:181-182), consolidó la presencia de la mujer como educadora en la instrucción primaria en forma dominante a lo largo del período (Lobato, 2007); de tal forma, la participación femenina que alcanzaba el 65, 22% en la enseñanza primaria hacia 1893, creció hasta abarcar el 83, 51% en 1929 (Yannoulas, 1996: 56).

El Territorio Nacional de La Pampa, también formó parte de este proceso, en donde la docencia se transformó en una ocupación femenina. Los censos, el nacional de 1914 y el territorial de 1920, nos brindan un panorama sobre el trabajo de las mujeres en la docencia; aunque la educación formal no incluía un número de trabajadores relevante, en 1914 ocupaba a un 0, 6 % y en 1920 a un 0,8 % del total de la mano de obra

---

<sup>3</sup> El Imparcial, 17 de diciembre de 1946.

<sup>4</sup> Cuando analizamos este proceso, nos referimos tanto al significado cuantitativo, feminización en tanto aumento del peso relativo del sexo femenino en la ocupación como al significado cualitativo, feminización propiamente dicha que alude al significado y valor social originados a partir del primer proceso. En la Argentina ambos procesos se fortalecieron mutuamente.

empleada. Dentro de este sector, las mujeres constituyeron la mayoría, para 1914 eran el 61% y el 66% para 1920. Las maestras argentinas predominaron sobre sus pares extranjeras en ambos censos; en 1914 compusieron el 89, 9% mientras que en 1920 el 87, 2%. Sin embargo, integraron una minoría dentro de las mujeres que trabajaban fuera del hogar.

Este proceso que dio un sello particular a esa profesionalización (Lionetti, 2007: 183) pudo desarrollarse con tanta rapidez debido a que la sociedad permitió la incorporación de la mujer a un trabajo remunerado fuera del hogar. La docencia, se convirtió en una ocupación para y de mujeres por varias razones; en primer lugar se la consideró como una prolongación de la tarea femenina por excelencia, la maternidad. Las madres habían sido tradicionalmente las primeras educadoras, transmisoras de hábitos y valores que constituyeron la educación moral. De esta manera, en el imaginario de la época la mujer poseía un instinto primitivo, el maternal, que unido a otras características femeninas como la abnegación, el sacrificio, la paciencia, el altruismo, la espiritualidad; le permitían naturalmente el acceso a la tarea docente. Por lo tanto, el trabajo femenino remunerado se integró en una división horizontal del trabajo, según la cual las mujeres se concentraron en un determinado tipo de ocupación por las características “naturales” que se les atribuían (Lionetti, 2007:182-183).

En segundo lugar, el ejercicio del magisterio no sólo permitió una ampliación del rol social de la mujer al adjudicarle una nueva función basada en su capacidad reproductiva, sino que redefinió la maternidad como bien social. De esta forma, el deber femenino de la maternidad excedió su carácter biológico en tanto todas las mujeres eran madres en potencia y a partir de la proyección a la sociedad de los recursos y atenciones maternas de las mujeres debían desarrollar sus sentimientos maternos a los hijos de los demás (Nash, 1993; Nash, 1995). Se interpretaba que el ejercicio de la condición de madre incluía una serie de prácticas, capacidades, saberes y cualidades éticas que, en una coyuntura de aguda crisis social y moral, fueron consideradas necesarias, imprescindibles, para la sociedad (Nari, 2004).

En tercer lugar, otra razón hizo posible el ejercicio de la docencia en tanto profesión femenina. El Estado buscaba implementar el sistema educativo con el menor costo posible; así, la mujer se presentaba como una alternativa de trabajadora barata. La complementariedad se constituyó en uno de los principios legitimadores del trabajo remunerado femenino, especialmente en la esfera educativa. Por lo tanto, la mujer se dedicaba a la enseñanza a pesar de los bajos sueldos vigentes en el sector; porque se



consideraba que su ingreso complementaba las entradas familiares tanto si era soltera como si era casada. De esta manera, el magisterio también se situó en una división vertical del trabajo por la cual las mujeres como grupo estaban en desventaja frente a los hombres en cuanto al salario y condiciones laborales, en tanto el hombre sería responsable del sustento familiar (Lionetti, 2007:182). Además, ante el abandono de los hombres de la labor educativa, especialmente de las tareas menos jerarquizadas, el empleo femenino solucionó la necesidad de profesionales que requería el sistema educativo en expansión, sin aumentar las presiones económicas sobre el Estado, responsable de su puesta en marcha. Esta situación se reflejaba en la ausencia de una representación proporcional de mujeres en el desempeño de cargos jerárquicos o como referentes pedagógicos a la cantidad de maestras que integraron mayoritariamente el cuerpo docente (Lionetti, 2007:199-200).

En el Territorio Nacional de La Pampa, la ley 1420 que organizó el sistema a nivel nacional, significó el inicio de los servicios educativos, que se estructuraron así bajo ese marco legal, situación que no pudo llevarse adelante sin grandes esfuerzos ya que rebasaban las posibilidades y recursos de la organización político social y económica vigente, que acarreó ingentes problemas<sup>5</sup>. A esto se sumaban varios elementos conflictivos, como las distancias y las dificultades para cubrirlas por el estado de los caminos y la escasez de los medios de comunicación; la dispersión geográfica, la inestabilidad de las poblaciones como consecuencia de sistemas precarios de tenencia de la tierra, las malas condiciones de higiene y salubridad y la precariedad de las construcciones escolares (Cayre y La Bionda, 2002). La obligatoriedad impuesta por la legislación vigente fue uno de los desafíos más difíciles que debió enfrentar la estructura educativa en formación debido a las dificultades para asegurar la asistencia del alumnado, formado en gran parte por hijos de extranjeros, como para evitar el abandono de los alumnos, especialmente de los grados superiores.

La tarea docente en el Territorio de La Pampa se caracterizó por la carencia de estabilidad y seguridad, la falta de jubilación, los bajos salarios, el atraso en el cobro de los haberes y las duras condiciones de trabajo, especialmente en el interior. El Estado retribuía miserablemente y de manera irregular el trabajo docente, sin embargo, frente a esta situación material existió un reconocimiento simbólico a la enseñanza. La labor

---

<sup>55</sup> Los informes de los Inspectores de Colonias y Territorios evidenciaron las dificultades presentadas. Ver Díaz, Raúl B. *La educación en los Territorios Nacionales y Colonias Federales. Informes generales, 1890-1904*. Tomo I. Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación, 1907.

educativa se convirtió en una actividad de grandeza moral y los maestros adquirieron la fisonomía de de sacerdotes laicos. Esta comparación de la docencia con un apostolado, de retribución simbólica, reforzó en el imaginario la visualización del magisterio como la prolongación de las cualidades femeninas naturales y fortaleció la continuidad del rol tradicional, más allá de su ingreso al mundo del trabajo.

Este discurso consolidó el acceso femenino a la docencia al dotarla de características “positivas y decentes”. Se asociaron, de esta manera, el rol tradicional femenino, su reformulación a través de la existencia de una maternidad orientada hacia la sociedad y la comparación de la acción docente con un apostolado, para permitir legitimar y posibilitar la incorporación de las mujeres a la docencia. La lectura de las fojas de concepto elaboradas por el personal directivo y en algunos casos por los inspectores, al finalizar el año lectivo, revelaba la vigencia de estas ideas como paradigma de la labor profesional<sup>6</sup>.

A pesar del escaso salario y de las condiciones de trabajo desfavorables, el magisterio representó para las mujeres pampeanas el acceso a una profesión calificada, decente y legitimada, según el ideario social de la época. Para la sociedad pampeana de principios del siglo XX, que no daba prácticamente posibilidades laborales o educativas para las mujeres, dedicarse a la enseñanza era una alternativa respetable. La docencia significó, para sus destinatarios ideales, las mujeres de clase media baja, un canal prestigioso aunque limitado de ascenso social.

Sin embargo, para las mujeres la carrera profesional en el Territorio Nacional de la Pampa no incluía el desempeño de los cargos jerárquicos de mayor nivel, las inspecciones<sup>7</sup>. A partir de 1920, se modificó la estructura del personal de la Inspección de Escuelas de Territorios y Colonias con la creación de un nuevo cargo, el Inspector Visitador, funcionario bajo las órdenes de los Inspectores Seccionales; así se amplió la órbita de acción de estos últimos. La institución de los nuevos cargos obedecía a la imposibilidad de que un solo inspector visitara las escuelas de su jurisdicción. Un año

---

<sup>6</sup> Las planillas de concepto, instrumentos de evaluación del desempeño docente, permiten acercarnos al modelo de ejercicio de la labor docente en tanto eran “documentos oficiales decisivos” que formaban “la historia de la actuación del docente” con el objetivo de “asesorar a la superioridad” para resolver dos situaciones posibles del itinerario profesional: los ascensos y las medidas disciplinarias. Foja de concepto de la Srta Aída Mariani, elaborada por el Director, Lindor Garro y vicedirector Modesto Aguilera de la escuela N° 39 del Territorio Nacional de La Pampa, Anguil, 20 de noviembre de 1933. Archivo Escolar.

<sup>7</sup> En la Inspección Seccional N° 7 que abarcaba el sur del Territorio, ejercieron la función de Inspectores desde 1909 hasta 1947 quince hombres, desde 1921 hasta 1947 fueron Inspectores Visitadores 31 hombres. Nota N° 1588 del Inspector Seccional Segundo E. Hansen al Director de la Escuela N° 59, 1° de septiembre de 1947. Archivo Escolar.

después se reorganizó toda la jurisdicción con la institución de diecisiete puestos de visitadores y de dos nuevas secciones escolares (Teobaldo, 2006: 19). Los ascensos designados en el seno del Consejo Nacional de Educación respondían a los lineamientos de las políticas nacionales que privilegiaban la presencia masculina en esos cargos.

Las trayectorias profesionales de varones y mujeres fueron diferentes. Los maestros ascendieron más rápidamente, los años de servicio no fueron considerados como un factor de peso. Tampoco fue requisito para su promoción una carrera docente ordenada y progresiva que incluyera el ejercicio de todas las categorías inferiores. El análisis de algunos ejemplos permite claramente exhibir los recorridos divergentes en las carreras docentes de varones y mujeres. Tiberio Racano, “maestro consagrado y laborioso, con más de doce años en la tercera categoría” luego de formar parte de varias ternas propuestas por la Inspección Seccional, fue designado director de la Escuela N° 159. En cambio, la Srta. Catalina Barracchini, tras “veinte años de servicios en la misma Escuela y su reconocida contracción en las tareas docentes” que le “granjearon el justo prestigio” fue promovida a maestra de primera categoría. Aída Mariani y Aurora Fernández recibieron una promoción a la segunda categoría “ambas con más de quince años en tercera categoría y reconocida foja de servicios”<sup>8</sup>.

A pesar de los obstáculos planteados, las maestras alcanzaron el cargo de directoras. En 1942, el gobernador del Territorio Miguel Duval realizó a través de la sección estadística de la gobernación una encuesta a todas las escuelas teritorianas. Los datos del cuadro siguiente exhiben la cantidad de escuelas y la cantidad de directoras que desarrollaban la tarea educativa en La Pampa.

**Cuadro N° 3: Porcentaje de varones y mujeres directores. Año 1942**

<b>Inspección Seccional</b>	<b>Varones</b>	<b>%</b>	<b>Mujeres</b>	<b>%</b>	<b>Totales</b>
N° 2	105	62, 5	63	37, 5	168
N° 7	79	64	44	36	123
<b>Totales</b>	<b>184</b>	<b>63</b>	<b>107</b>	<b>37</b>	<b>291</b>

Fuente: Ministerio del Interior. Gobernación de la Pampa. Estadística. Año 1942. Fondo de Gobierno. Archivo Histórico provincial. Elaboración propia

En 1942, existían doscientas noventa y un escuelas organizadas en dos inspecciones seccionales. La inspección Seccional N° 2 con sede en General Pico

---

<sup>8</sup> *Revista Pampa*. Revista mensual. Órgano de la Asociación de Maestros de la Pampa. Año II N° 12 y 13. Marzo y abril de 1941. Jacinto Arauz. Territorio Nacional de La Pampa. Página 58.

abarcaba ciento sesenta y ocho escuelas localizadas en el norte de La Pampa, ciento cinco varones (62, 5%) ejercían el cargo de directores junto a sesenta y tres mujeres (37,5%). La inspección Seccional N° 7 con sede en Santa Rosa abarcaba ciento veinte y tres localizadas en el sur. Esta jurisdicción mantenía una correspondencia similar entre directores y directoras, los primeros alcanzaban el número de setenta y nueve (64%) mientras que las segundas sumaban cuarenta y cuatro (36%). Así ciento siete mujeres (37%) habían obtenido un cargo directivo, sin embargo esta proporción no representaba el peso numérico de las mujeres en la docencia territorial.

Dentro de la totalidad de instituciones educativas pampeanas, desarrollaban sus tareas ciento dieciséis (40%) de escuelas de personal único; en ellas el directivo ejercía todas las funciones docentes. Estos establecimientos respondían especialmente a las necesidades de la población rural. El cuadro siguiente muestra la cantidad de directores mujeres y varones en ellas.

**Cuadro N° 4: Porcentaje de varones y mujeres directores. Escuelas de personal único. Año 1942**

<b>Inspección Seccional</b>	<b>Varones</b>	<b>%</b>	<b>Mujeres</b>	<b>%</b>	<b>Totales</b>
<b>N° 2</b>	36	54	31	46	67
<b>N° 7</b>	31	63	18	37	49
<b>Totales</b>	<b>67</b>	<b>58</b>	<b>49</b>	<b>42</b>	<b>116</b>

Fuente: Ministerio del Interior. Gobernación de la Pampa. Estadística. Año 1942. Fondo de Gobierno. Archivo Histórico provincial. Elaboración propia

En la inspección Seccional N° 2 treinta y seis varones (54%) y 31 mujeres (46%) ejercían la dirección de sesenta y siete escuelas a cargo del directivo. En la inspección Seccional N° 7, treinta y un directores (63%) junto a dieciocho mujeres (37%) dirigían estos colegios. El porcentaje de directoras de estas escuelas es mayor, así para las maestras cuyos ascensos eran dificultosos estos destinos fueron aceptados. Las escuelas rurales aisladas con gran exigencia de trabajo tanto pedagógico al tener que enseñar a niños de edades dispares en una única aula como administrativo en función de constituirse en el único personal se convirtieron en un destino para una gran cantidad de maestras. Así, aquellas escuelas con más necesidades educativas y sociales fueron conducidas por mujeres.

#### **IV. La acción social de las maestras**

En la década de 1930, las funciones que debía realizar el sistema educativo se transformaron a partir de la ejecución de políticas públicas a nivel nacional que

implicaron una mayor intervención estatal. Particularmente, el Estado Nacional adquirió un mayor protagonismo en áreas relegadas hasta ese momento en el discurso gubernamental: la educación, la asistencia social y la seguridad.

Sin embargo, no puede analizarse la situación en el Territorio Nacional de La Pampa como un reflejo instantáneo de las políticas nacionales. Los espacios territorianos formaron un ámbito político con características diferentes a las provincias debido a su escasa población urbana, una incipiente administración pública y la participación electoral limitada para el ámbito municipal y nacional de la ciudadanía (Di Liscia, 2006). En la Pampa, la difusión de las nuevas políticas para la protección integral de los escolares generadas en Buenos Aires debió su impulso a la situación económica social de la región más allá de los lineamientos estatales. En los primeros años de la década del 30, el Territorio Nacional de La Pampa fue afectado por una dura crisis agroclimática, una sequía prolongada, que sumada a los cambios en los mercados internacionales de productos primarios, perjudicó en especial a las áreas rurales. Ambos fenómenos generaron una significativa pérdida demográfica. Desde 1935, la población del Territorio que había alcanzado las 175.077 personas según los datos del Censo Territorial del mismo año (Pérez Virasoro, 1936); comenzó a disminuir. Así, la población disminuyó hasta comprender los 167.352 habitantes en 1942 (Ander Egg, 1958: 57).

La situación de pobreza y miseria en los Territorios Nacionales descrita por “maestros, Inspectores y autoridades del Consejo” se convirtió en un obstáculo a la labor educativa. Los Inspectores Seccionales debían estimular la formación de las Sociedades Cooperadoras, especialmente en las escuelas de las regiones más pobres para lograr que “los beneficios deseados sean efectivos dentro de la esfera más amplia posible”. El personal directivo y docente tenía “la obligación moral y material de poner de su parte el mayor empeño y colaboración en beneficio de los escolares”.<sup>9</sup>

Desde ese momento, las autoridades educativas estimularon ampliamente la formación de las cooperadoras guiados por el modelo exitoso de la creciente formación de sociedades en la ciudad de Buenos Aires que culminó en una asociación para cada escuela. Una nueva concepción regía la política educativa; el alumno no sólo debía ser instruido sino también protegido y asistido en forma integral. Esta nueva visión sobre la

---

<sup>9</sup> CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN, *Cincuentenario de la Ley 1420. Tomo II Memoria sobre el desarrollo de las escuelas primarias desde 1884 a 1934*, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1938, páginas 164 y 165.

función formativa implicó el compromiso de los establecimientos escolares en pos de la “obra benéfica para el niño”<sup>10</sup>.

El Estado reconocía el imprescindible protagonismo de estas asociaciones para resolver tres carencias prioritarias del sistema educativo. En primer lugar, la provisión de ropa, calzado y alimentos que permitiera resolver en parte los conflictos que originaban la asistencia escolar. En segundo lugar la creación de plazas de ejercicios físicos y espacios de esparcimiento para los alumnos que convirtiera en realidad el desarrollo moral, intelectual y físico, ideal pretendido por la política educativa. Finalmente la adquisición de terrenos para la construcción de edificios escolares que materializara el proceso de fundación de escuelas en todo el país.

De esta manera, en el proceso de creación y de funcionamiento de las nuevas instituciones las maestras adquirieron un protagonismo creciente y determinante. Numerosos ejemplos aparecen en los archivos escolares; las docentes organizaron con las comisiones directivas de las cooperadoras de las escuelas la confección de bombachas, delantales y guardapolvos para los alumnos carenciados<sup>11</sup>. Movilizaron todos los recursos disponibles para “para solventar afligentes necesidades: los niños necesitaban abrigo y alimento para poder concurrir a la escuela”.<sup>12</sup> A partir de los años treinta, aunque permaneció el mandato fundacional de “educar al soberano” como central de la tarea docente; se le sumó, a través de la gestación de nuevas políticas sociales, funciones asistenciales que, sin entrar en contradicción con las educativas, ampliaron el ámbito de acción profesional de las maestras. (Lionetti, 2007).

El 20 de junio de 1932 se dictó una amplia reglamentación que generalizaba la existencia de las sociedades; cada escuela debía formar una que se ocuparía de dotar material al establecimiento, a los alumnos ropa, calzado y merienda, a mejorar la concurrencia escolar, a aumentar los libros de biblioteca y participar activamente en las celebraciones de los actos patrios. Para aliviar los conflictos entre los docentes y la sociedad local, se reglamentó la participación de los diferentes miembros; el director era sólo consejero de la Comisión Directiva y un maestro de cada turno podía integrarla. El reconocimiento de la imposibilidad de “reemplazar enteramente la obra particular con la

---

<sup>10</sup> Nota enviada por el Inspector Visitador Héctor V. Federico a todas las escuelas del Territorio. Santa Rosa, 5 de marzo de 1929. Archivo Escolar Escuela N° 59 del Territorio Nacional de La Pampa, colonia Santa María.

<sup>11</sup> Foja de concepto de la Sra Eugenia S. de Aguilera, elaborada por el Director, Lindor Garro de la escuela N° 39 del Territorio Nacional de La Pampa, Anguil, 20 de noviembre de 1932. Archivo Escolar.

<sup>12</sup> Libro Histórico Escuela N° 75 del Territorio Nacional de La Pampa, Caleufú, hoja siete, 2 de julio de 1949.

fiscal” reconocía el menoscabo de la acción estatal que sin embargo se reservaba el “tutelaje absoluto” excusándose en la obtención de las “mejores voluntades de iniciativa y trabajo”<sup>13</sup>.

La lectura de las Actas de las Sociedades Cooperadoras nos permite adentrarnos en el funcionamiento cotidiano de las instituciones; especialmente de aquellas que sostenían la tarea docente de los establecimientos rurales. La Escuela N° 283 ubicada en el lote VIII, fracción C, sección 75, Caleufú departamento Rancul, educaba a los hijos de los colonos arrendatarios que trabajaban en las Estancias y Colonias Trenel<sup>14</sup>. La Cooperadora Mariano Moreno fue fundada a instancias del personal directivo en octubre de 1939 quien tuvo siempre un rol protagónico en su desarrollo. El director, en ese momento Jorge A. Mattiauda ejerció roles más allá de lo establecido por la reglamentación vigente, además de asesor, fue secretario y vocal.

Representó un ejemplo de una escuela rural de personal único conducida por mujeres; primero por Clotilde P. B de Goueslain y luego por Elva S. Destin Rossi en el período de 1943 a 1946. El personal directivo, tal como lo planteaba la normativa debía desempeñar el rol de Consejero de la Asociación ellas cumplieron además en diferentes ocasiones, el papel de Pro-Secretarias; función que respondió, en gran medida a la necesidad de confección del registro de las actividades de la Asociación en el Libro de Actas. Los miembros de la Comisión, todos padres de alumnos y colonos, no poseían la conocimientos requeridos para esta tarea; así las únicas capacitadas son las docentes quienes se erigieron en responsables de la transcripción de las actas.

La Directora se convirtió en la referente y la figura legítima para la organización de la Cooperadora; permanentemente recordaba las normas que la regían; especialmente aquellas que permitían garantizar la renovación de sus miembros. Se convirtió en la voz de la legalidad. En algunas ocasiones “procede a recordar a los presentes que corresponde renovar la Comisión Directiva por cuanto la actual se ha excedido en su cometido mayor tiempo del reglamentario, por razones diversas y muy justificadas”<sup>15</sup>;

---

<sup>13</sup> CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN, *Cincuentenario de la Ley 1420. Tomo II Memoria sobre el desarrollo de las escuelas primarias desde 1884 a 1934*, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1938, páginas 165.

<sup>14</sup> Antonio Devoto fundó la Sociedad Anónima Estancia y Colonias Trenel en 1905 cuando compró las primeras 290 mil hectáreas en el norte del Territorio Nacional. La instalación de esta empresa colonizadora inició una forma típica tanto de ocupación como de organización de los espacios y sujetos para la producción de cultivos. En su interior surgieron las poblaciones de Metileo, Monte Nievas, Trenel, Arata y Caleufú (Lluch y Olmos, 2011:70).

<sup>15</sup> Libro de Actas de la Asociación Cooperadora Mariano Moreno. Acta N° 4, 11 de abril de 1943

en otras recordaba la “necesidad de renovar la Comisión Directiva que no se lleva a cabo por haber número insuficiente”<sup>16</sup>. Así las docentes debieron enfrentarse a un problema constante que impedía el normal desarrollo de la institución; la constitución y la renovación de los miembros, todos varones, de la Comisión Directiva de la Sociedad, núcleo central de la institución y máxima autoridad responsable de su actividad<sup>17</sup>. Este obstáculo respondió, en gran medida, a la réplica en el espacio rural de una experiencia urbana sin contemplar las particularidades del Territorio Nacional de La Pampa. La estructura de la propiedad agrícola y su forma de explotación originaba un constante movimiento demográfico, las familias de los alumnos no residían por un tiempo prolongado en la zona. Los inspectores, en sus constantes visitas, describían esta situación, “fenómeno común en la mayoría de las escuelas rurales de la seccional”<sup>18</sup>, que se presentaba como un obstáculo para la misión educativa: “la mayoría de la población son arrendatarios empobrecidos y endeudados, no tienen estabilidad, situación que no permite hacer cálculos exactos con anticipación”.<sup>19</sup> En opinión del inspector la solución sólo podía hallarse con la transformación de la organización bajo una nueva forma de propiedad rural.

De esta manera, la autoridad de las directoras no sólo radicaba en sus saberes, en el poder instituido por el Estado a través de su función, sino que también procedía de su permanencia en la zona y su acabado conocimiento del medio social. Aunque su estabilidad en los cargos tampoco era por un tiempo prolongado, a diferencia de la trayectorias profesionales en las áreas urbanas, era en algunos casos era por un período más amplio que las familias cuyos padres formaban la Asociación. Además en la mayoría de los casos las experiencias previas involucraban tareas docentes en escuelas con las mismas características<sup>20</sup>. Así las directoras, establecen las prioridades que requieren de la intervención de la Sociedad Cooperadora.

En primer lugar, las directoras privilegian el mantenimiento edilicio<sup>21</sup>; para ello no sólo establecieron en las reuniones las obras a efectuar sino que consiguieron los

---

<sup>16</sup> Libro de Actas de la Asociación Cooperadora Mariano Moreno. Acta N° 6, 15 de abril de 1944.

<sup>17</sup> Libro de Actas de la Asociación Cooperadora Mariano Moreno. Acta N° 12, 8 de octubre de 1944; Acta N° 21, 28 de octubre de 1945.

<sup>18</sup> Libro Histórico Escuela N° 283. Visita del Inspector Juan Humberto Morán, 14 de junio de 1948.

<sup>19</sup> Libro Histórico Escuela N° 283. Visita del Inspector Visitador, Fermín Godoy. 16 de noviembre de 1942.

<sup>20</sup> El territorio Nacional de la Pampa se dividió en dos Inspecciones Seccionales, La N° 2 con cabecera en General Pico y la N° 7 con cabecera en Santa Rosa.

<sup>21</sup> Durante 1944, el blanqueo del salón y corredor así como el revoque de la parte superior del frente del edificio. Al año siguiente, revoque exterior, arreglo de puertas y ventanas, pintura y limpieza del pozo.



materiales imprescindibles de diferentes destinos<sup>22</sup> (la municipalidad, las autoridades educativas, comercios locales), organizaron los pasos a realizar, decidieron a quienes contratar<sup>23</sup> y les pagaron a los trabajadores involucrados.<sup>24</sup>

En segundo lugar dispusieron la distribución de ropa, calzado y alimentos a los niños; en esta labor no siempre contaron con el apoyo unánime de los asociados. A inicios del ciclo escolar, en marzo de 1945 sugirió proporcionar un vaso de leche caliente a los niños “por el frío y las grandes distancias que la mayoría de los alumnos recorren para llegar a la escuela”, aunque algunos padres decidieron apoyarla “otros no pero se resuelve llevarlo a cabo, en alguna forma ya que los fondos son pocos”<sup>25</sup>. La posición de la directora triunfó, situación que revelaba tanto la autoridad adquirida como la presencia de diferentes ideas entre los padres de los alumnos sobre la función que debía cumplir la institución.

Finalmente, solicitaron la participación y colaboración de familias y alumnos en la realización de actos patrios<sup>26</sup>. Los actos patrios fueron la manifestación más clara de la misión impuesta por el Estado a la estructura educativa. La función recomendada a la escuela pública fue fundamentalmente de orden moral, orientada hacia la formación del ciudadano, figura que garantizó la unidad nacional y el funcionamiento de la estructura política (Lionetti, 2007). La institución escolar nació, pues, con un sentido misional, destinada a la inculcación de un nuevo mensaje: el amor a la escuela, a la ciencia y a la patria no sólo para los alumnos sino que en los años treinta y cuarenta se extendió a las familias.

Todas estas tareas demandaron fuentes de financiamiento, a las cuotas de socios se sumó un calendario de beneficios y bailes populares que dinamizó la vida social de los pobladores de la zona. Las docentes, también fueron las promotoras y organizadoras de la recaudación de fondos. Propusieron la realización de eventos, gestionaron los lugares para realizarlos, comunicaron los beneficios alcanzados, dieron lectura a los balances,

---

<sup>22</sup> Actas de la Asociación Cooperadora Mariano Moreno. Acta N° 15, 24 de marzo de 1945.

<sup>23</sup> Inicialmente se resolvió contar con la colaboración de los miembros de la Cooperadora para “economizar fondos” y luego se contrató al casero de la escuela. de Actas de la Asociación Cooperadora Mariano Moreno. Acta N° 15, 24 de marzo de 1945 y Acta N° 16, 16 de mayo de 1945.

<sup>24</sup> Libro de Actas de la Asociación Cooperadora Mariano Moreno. Acta N° 12, 8 de octubre de 1944.

<sup>25</sup> Actas de la Asociación Cooperadora Mariano Moreno. Acta N° 15, 24 de marzo de 1945.

<sup>26</sup> Entre otros ejemplos podemos citar, la concurrencia y adhesión de los miembros de la Cooperadora a los actos patrios organizados por la Dirección de la Escuela, la asistencia de los alumnos a la inauguración del Mástil en Caleufú para el 20 de junio requería del transporte de los escolares. Libro de Actas de la Asociación Cooperadora Mariano Moreno. Acta N° 12, 8 de octubre de 1944; Acta N° 9, 11 de junio de 1944.

agradecieron a los miembros de la comunidad el apoyo solicitado<sup>27</sup>. Del mismo modo, asesoraron sobre la mejor manera de resguardar el capital recaudado; en junio de 1945 planteó la conveniencia del depósito de los fondos de la Asociación “en una de las firmas de responsabilidad de la localidad”<sup>28</sup>, la firma elegida era a la vez socia de la Cooperadora.

Las directoras de las escuelas rurales ejercieron una clara autoridad en las comunidades que abarcaba diferentes aspectos, representantes del saber, agentes estatales, concededoras de las necesidades sociales de la comunidad, idóneas gestoras del patrimonio escolar, administradoras experimentadas de fondos públicos, guardianas del patriotismo y del civismo. Se convirtieron en garantes responsables del funcionamiento de las Sociedades Cooperadoras, instituciones organizadas de la sociedad civil, a través de las cuales discutieron, acordaron e impusieron su jerarquía sobre una asociación con un claro predominio masculino.

### **Algunas conclusiones**

La progresiva presencia femenina en el mercado laboral generó temor social sobre las consecuencias del trabajo en la naturaleza femenina, especialmente la pérdida de sus cualidades maternas. En la década de 1930, la consolidación del magisterio como profesión femenina permite analizar los conflictos suscitados por la incorporación de las mujeres al mundo del trabajo.

El fortalecimiento del magisterio como carrera femenina intentó amortiguar su protagonismo laboral al orientarlo hacia determinados nichos laborales que permitieran una continuidad mayor con la visión de género tradicional. De esta manera, el cuidado y la educación infantil se concibieron como espacios femeninos naturales; por lo tanto, las carreras propias de esta área se forjaron, en gran medida, como extensiones hacia otros miembros de la sociedad de los tradicionales roles de madres y esposas. En segundo lugar, este proceso se acompañó por un desvanecimiento de la importancia de las funciones femeninas realizadas en estos ámbitos; las cuales se integraron a una estructura laboral jerárquica, dominado por varones, bajo el rotulo de la colaboración y la complementación. En último lugar, el Estado accedió a su inserción formal como agentes estatales en condiciones de gran precariedad. Las maestras ejercieron su itinerario laboral a partir de ciertas reglas: la necesidad de atravesar un período previo

---

<sup>27</sup> Actas de la Asociación Cooperadora Mariano Moreno. Acta N° 13, 5 de noviembre de 1944; Acta N° 14, 23 de noviembre de 1944, Acta N° 17, 23 de mayo de 1945, Acta N° 19, 10 de septiembre de 1945

<sup>28</sup> Actas de la Asociación Cooperadora Mariano Moreno. Acta N° 18, 13 de junio de 1945

de trabajo ad-honorem, los sueldos bajos, el cobro irregular y su pertenencia al escalafón más bajo de la estructura institucional.

Su precariedad laboral reveló su condición de trabajadoras baratas para un Estado que necesitaba de una red de agentes capacitados para poner en práctica una serie de prestaciones tendientes a educar y proteger a los niños. Estas mujeres, a las que se les requería cada vez más un grado de especialización, debían responsabilizarse de manera personal y voluntaria en el soporte de una incipiente y débil red de servicios asistenciales. Sus acciones cotidianas sustentaron tanto las tradicionales como las nuevas instituciones; debido, en gran medida, a las dificultades oficiales para el financiamiento de políticas sociales sostenidas a través del tiempo.

Las maestras gestaron y establecieron un contacto cotidiano y permanente con los niños y sus familias; a partir del cual irrumpió una realidad compleja y cambiante, que excedió la asistencia educativa. Este vínculo fue central para la transformación de las relaciones entre los ámbitos público y privado, y la lenta apertura de la familia como objeto de intervención estatal. Las docentes gestaron nuevas iniciativas que incidieron tanto sobre su comunidad como sobre las políticas públicas incipientes.

Finalmente, a través de su experiencia laboral, surgió un modelo de itinerario profesional femenino que privilegió las características de abnegación, sacrificio y voluntad para responder a las necesidades sociales de la educación infantil. Tanto el éxito como el reconocimiento social y profesional dependieron tanto de la posesión de las tradicionales cualidades femeninas como de la adquisición de saberes técnicos específicos; ambos elementos se amalgamaron en un nuevo discurso de género. Las docentes mantuvieron la vigencia de la concepción tradicional de las mujeres como responsables de la formación educativa de las nuevas generaciones al mismo tiempo que ofrecieron relativa autonomía económica, ámbitos de desarrollo e intervención social, prestigio y reconocimiento comunitario.

### **Bibliografía**

Barrancos, Dora (1999) "Moral sexual, sexualidad y mujeres trabajadoras en el período de entreguerras". En Devoto, Fernando y Marta Madero (directores) *Historia de la vida privada en la Argentina. Tomo 3 La Argentina entre multitudes y soledades. De los años treinta a la actualidad*. Buenos Aires, Taurus.

Cayre, María Marta, Domínguez, María Marcela y Labionda Gloria (2002) "En misión oficial: los inspectores en el Territorio de La Pampa (1880-1920)" en Anuario *En*

*Anuario de la Facultad de Ciencias Humanas*, Año IV N° 4, UNLPam, Facultad de Ciencias Humanas, Santa Rosa, septiembre de 2002.

Cott, Nancy F. (1993) "Mujer moderna, estilo norteamericano: los años veinte" en Duby y Perrot (1993) *Historia de las mujeres. El siglo XX*. Madrid, Taurus.

Di Liscia, María H, Di Liscia, María S., Rodríguez, Ana y Billorou, María José (1994) *Acerca de las Mujeres. Género y Sociedad en La Pampa*. Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer. Facultad de Ciencias Humanas. UNLPam.

Di Liscia, María Silvia (2004) "Médicos y maestros. Higiene, eugenesia y educación en Argentina, 1880-1940", en: Graciela Nélica Salto y María Silvia Di Liscia, ed. *Medicina y educación en la Argentina: imágenes y prácticas (1880-1940)*, Buenos Aires, EdulPam.

Di Liscia, María Silvia (2005) "Colonias y escuelas de niños débiles. Los instrumentos higiénicos para la eugenie. Argentina, 1910-1940", en: María Silvia Di Liscia y Ernesto Bohoslavsky, ed. *Instituciones y formas de control social en América Latina, 1840-1940. Una revisión*, Buenos Aires. EDULPAM-UNGS-Prometeo Ediciones.

Di Liscia, María Silvia (2006) "Instituciones sociales en el interior argentino: una compleja construcción estatal (1884-1940)" ponencia presentada en Ica- 52 Congreso Internacional de Americanistas, Sevilla.

Lionetti, Lucía (2007) *La misión política de la escuela pública: educar al ciudadano de la república (1870-1916)*. Buenos Aires, Miño y Dávila.

Lobato, Mirta Zaida (1997) "El Estado en los años treinta y el avance desigual de los derechos y la ciudadanía" en *ESTUDIOS SOCIALES*, Revista Universitaria Semestral. Año VII, N° 12. 1° semestre de 1997. Santa Fe, Argentina, páginas 41-58.

Lobato, Mirta Zaida (2007) *Historia de las trabajadoras en la Argentina*. Buenos Aires, Edhasa.

Lluch, Andrea y Olmos Selva (2011) "Un recorrido por la vida económica de Caleufú en su centenario" en Caleufú en Cornelis, Stella Maris y Sánchez Laura (editoras) *Transitar las corrientes de la memoria, Caleufú 1911-201*, Santa Rosa, Universidad Nacional de la Pampa.

Nari, Marcela (2004) *Las políticas de la maternidad y maternalismo político*. Buenos Aires, 1890-1940. Buenos Aires, Biblos.

Nash, Mary (1993) "Maternidad, maternología y reforma eugénica en España 1900-1939". En Duby Georges y Perrot Michelle, *Historia de las mujeres*, Tomo 5, Taurus Ediciones, Madrid.

Nash, Mary (1995) “Identidades, representación cultural y discurso de género en la España Contemporánea” en Chalmeta, Pedro; Checa Cremades, Fernando, et al; *Cultura y culturas en la Historia*. Salamanca, Universidad de Salamanca.

Otero, Hernán (2006) *Estadística y nación. Una historia conceptual del pensamiento censal de la Argentina Moderna, 1869-1914*. Buenos Aires, Editorial Prometeo.

Teobaldo, Mirta (2006) “Los inspectores en los orígenes del sistema educativo en la Patagonia Norte. Argentina: 1884-1957” en *Educere et Educare*. Volumen 1 N° 2. Julio-diciembre de 2006.

Wainerman, Catalina (2007) “Mujeres que trabajan. Hechos e ideas” en Torrado, Susana (compiladora) *Población y bienestar en la Argentina del primero al segundo centenario*. Tomo 2. Buenos Aires, Edhasa.

Yannoulas, Silvia (1996) *Educación: ¿Una profesión de mujeres? La feminización del normalismo y la docencia (1870-1930)*. Buenos Aires, Kapelusz.