

---

Coria, M. (junio, 2026). "Bibliotecas infantiles populares: una mirada a las políticas de creación y expansión en Argentina (1930-1940)". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 22 (11), pp. 72 – 93.

---

**Título:** Bibliotecas infantiles populares: una mirada a las políticas de creación y expansión en Argentina (1930-1940)

**Resumen:** Este artículo analiza la conceptualización de las bibliotecas infantiles, como entidades anexas a las populares, por parte de la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares de Argentina en las décadas de 1930 y 1940. Si bien las áreas bibliotecarias dedicadas a los niños y las niñas no fueron una novedad del periodo, en este tiempo, acompañando el crecimiento de la masa de nuevos lectores favorecidas por la alfabetización escolar, se instrumentó una política bibliotecaria de lectura específica destinada a alojar al público lector infantil en el marco de las bibliotecas populares. De este modo, a través de sus manifestaciones públicas, el organismo bibliotecario nacional se ocupó de confeccionar y esparcir determinadas nociones sobre las infancias y las bibliotecas infantiles, con especial detenimiento en la composición bibliográfica de las colecciones de acuerdo al tipo de niño idealizado.

**Palabras clave:** Historia de las bibliotecas, Bibliotecas infantiles, Bibliotecas populares, Público lector, Argentina.

**Title:** *Children's libraries as a complement to popular libraries: policies for their creation and improvement in Argentina during the 1930s and 1940s*

**Abstract:** *This article analyzes the conception of children's libraries, as entities annexed to associations, by the Comisión Protectora de Bibliotecas Populares de Argentina in the decades of the 1930s and 1940s. Although the library areas dedicated to boys and girls was not a novelty of the period, at this time, accompanying the growth of the mass of new readers favored by school literacy, a specific library policy was implemented to accommodate the child reading public in the framework of popular libraries. In this way, through its public demonstrations, the national library organization took care of creating and spreading certain conceptualizations about childhood and children's libraries, with special attention to the bibliographic composition of the collections according to the type of idealized child.*

**Keywords:** *History of libraries, Children's libraries, Public libraries, Reading public, Argentina.*

## Bibliotecas infantiles populares: una mirada a las políticas de creación y expansión en Argentina (1930-1940)

Marcela Coria <sup>1</sup>

### Introducción

En Argentina, a principios del siglo XX, el acrecentamiento de la alfabetización condujo a la aparición de nuevos lectorados. Las condiciones que dieron lugar al surgimiento de esta masa de lectores no se agotaban en la adquisición de la capacidad lectora, sino que se produjeron una serie de circunstancias, asociadas a los procesos de la modernidad (Zanetti, 1994), que propiciaron la ampliación de la lectura: crecimiento demográfico, creación y expansión de casas editoriales (Prieto, 1988), afianzamiento de nuevos formatos librarios (De Diego, 2015), prosperidad económica y paulatina estabilidad social. El incremento en el porcentaje de personas que accedían a la lectura en Argentina trajo consigo algunas caracterizaciones que fueron configurando este lectorado según grupos fraccionados de lectores de acuerdo con los gustos y los intereses que manifestaban y, como contraparte, a las propuestas de impresos ofrecidas para cada uno de ellos. La división de los públicos no era una cuestión novedosa, sino que venía desplegándose en otros países con anterioridad al siglo XX (Lyons, 2011). En las décadas sucesivas, en línea con lo que aspiraba el sistema bibliotecario nacional desde sus propuestas lectoras, la categorización planteada se conformó a través de tres colectivos principales: mujeres, obreros y niños y niñas.

En el contexto argentino, la preocupación estatal por el tercer grupo mencionado remitió históricamente, por un lado, a la esfera jurídica, a través de las estrategias de contención y corrección a niños y niñas asilados, judicializados,

---

<sup>1</sup> Marcela Coria es Doctora en Ciencias Sociales, Especialista en Gestión de Información Científica y Tecnológica, Licenciada y Profesora en Bibliotecología y Ciencias de la Información por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Desde 2015 se desempeña como docente de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). También como becaria posdoctoral con lugar de trabajo en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (CONICET). Actualmente integra el proyecto de investigación titulado "La participación de intelectuales en la historia de las bibliotecas y del ámbito bibliotecario en Argentina (1870-2015)". Correo: mcoria@fahce.unlp.edu.ar

explotados y necesitados (Lionetti y Míguez, 2010), y, por otro, al plano educativo, el cual desde el siglo XIX, con la ley 1420, fue el área prioritaria de las políticas estatales dirigidas a la población. El sistema escolar estatal argentino fue implementado con las varias finalidades de instaurar una noción de ciudadanía, disciplinar a la infancia, alejar a los niños y las niñas de la delincuencia y la explotación laboral, expandir una identidad nacional (Carli, 2017). No obstante, el objetivo básico más reconocido fue enseñar las prácticas de la lectura y la escritura y reducir las tasas de analfabetismo<sup>2</sup>. Hacia la década de 1930 casi las tres cuartas partes de la población en edad escolar (6 a 13 años) asistían a la escuela primaria (Wiñar, 1974), lo que constituía un considerable grupo de nuevos lectores que no solo se insertaban en la dinámica escolar, sino que también se involucraban en las bibliotecas populares.

A modo de antecedentes bibliográficos, al momento existen en nuestro país valiosos estudios que se han dedicado a indagar en las prácticas de lectura de las infancias en el contexto escolar (Cuesta, 2006; Cucuzza y Sprengelbrud, 2012), así como también la literatura infantil que el mercado editorial ofreció en este tiempo (Bontempo, 2012; Purvis, 2024; Cruder, 2011; Szir, 2007). Sin embargo, el presente estudio se propone reponer una política estatal desplegada por la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares (En adelante: Comisión Protectora), en tanto el ente encargado de hacer funcionar el universo de bibliotecas populares del país, que durante las décadas de 1930 y 1940 profundizó sus acciones orientadas a la infancia. Si bien la atención del organismo bibliotecario a los lectores impúberes puede rastrearse en décadas anteriores (Planas, 2022), resulta singular la forma en que durante los años 30 y 40 la Comisión Protectora, en línea con los saberes bibliotecarios circundantes de la época, se ocupó de reunir y diseminar un conjunto de ideas y peculiaridades propias de un tipo particular de biblioteca, con un público y una colección definidos. La pretensión comunicativa asociada al discurso oficial sobre bibliotecas infantiles, pensada para las bibliotecas populares de todo el país,

---

<sup>2</sup> Según David L. Wiñar (1974), en 1931 casi las tres cuartas partes de la población en edad escolar (6 a 13 años) asistían a la escuela primaria, por lo que, a diferencia de lo que sucedía con los trabajadores o mujeres adultas, los niños y las niñas eran una porción poblacional cercana a las letras.

fue instrumentada a través de las expresiones impresas de la institución estatal, cuyo contenido resultan ser las fuentes principales del presente estudio.

### **Encuadre institucional ante los lectores infantiles**

La Comisión Protectora se insertó con un rol fundamental: era la institución estatal encargada de reglar las políticas bibliotecarias de fomento al libro y la lectura del país a través de las bibliotecas populares. Uno de los objetivos primarios con los que se creó la entidad fue servir como complemento y sustento de las escuelas, en tanto fue “el primero de los instrumentos de modernización” en Argentina (Prieto, 1988, p. 33). Su función en la campaña alfabetizadora, y por consiguiente en la ampliación del lectorado, fue trascendental. Simultáneamente, las bibliotecas —actuando como mediadoras de estas políticas y dispositivos de control de las lecturas populares— (Chartier y Hébrard, 2005), establecieron mecanismos de incentivo a los lectores hacia la utilización de estas instituciones como espacios de lectura. En las décadas de 1930 y 1940, delimitadas por las gestiones de Juan Pablo Echague y Carlos Alberto Obligado al frente de la Comisión Protectora, se desplegaron una serie de políticas bibliotecarias de lectura que caracterizan al periodo como coyuntural en la historia de la institución, entre las que se destaca una iniciativa particular, asociada con la incorporación de los lectores infantiles a las bibliotecas populares.

La institución bibliotecaria nacional basó su propuesta en implementaciones precedentes, que a nivel internacional se hallan en el siglo XIX, en Estados Unidos y Europa. En América Latina, la aparición se materializó en las primeras décadas del siglo XX. Para los casos documentados en Brasil (Raffaini, 2022) y México (Endean Gamboa, 2013; Huerta Morales y Ramos García, 2021), las décadas entre 1920 y 1940 fueron las de mayor proliferación de áreas infantiles asociadas a bibliotecas populares. Si bien estas fechas varían según las fuentes, se coincide en concebir esta novedad desde un abordaje tradicional, con disposiciones físicas y materiales asimilables a las de las escuelas o de bibliotecas de adultos, puesto que no existía una visión moderna de las infancias. En Argentina, este periodo también fue determinante, con especial intervención de las políticas de la Comisión Protectora, aunque existían iniciativas desarrolladas con anterioridad que habían surcado el camino para este horizonte, entre las que cabe mencionar: *Biblioteca Popular*

*Pedagógica Infantil Eudoro Díaz de Rosario* (Santa Fe, 1891), *Sociedad Protectora de la Infancia* (La Plata, 1905), *Biblioteca Popular Infantil Dr. José B. Zubiaur de Villaguay* (Entre Ríos, 1910), *Asociación Bibliotecas y Recreos Infantiles* (Buenos Aires, 1912), *Biblioteca Popular Sarmiento de Villa Elisa* (Entre Ríos, 1921, aunque registra actividad anterior como una biblioteca infantil), *Bernardino Rivadavia de Bahía Blanca* (Buenos Aires, 1925), *Biblioteca Popular Infantil Teniente Coronel Marcelino Reyes de La Rioja* (La Rioja, 1926), *Biblioteca Popular Pablo A. Pizzurno de Cañada de Gómez* (Santa Fe, 1926), *Biblioteca Popular Infantil Sarmiento de San Miguel de Tucumán* (Tucumán, 1927), *Domingo F. Sarmiento de Tres Arroyos* (Buenos Aires, 1928)<sup>3</sup>.

La existencia de estos antecedentes, destaca la relevancia que cobraron dichas prácticas durante el periodo en estudio<sup>4</sup>, fenómeno que debe leerse en clave de una creciente intervención estatal en cuestiones vinculadas con los niños y las niñas, en especial, de los sectores populares. A propósito, cabe rescatar una información estadística difundida por la Comisión Protectora, reflejada simultáneamente en diversos periódicos de la época, que declaraba que el 91,10% de las bibliotecas populares existentes en 1939 contaba con un área específica de literatura dedicada a la niñez (*La Nación*, 29 de noviembre de 1939; *La Vanguardia*, 28 de noviembre de 1939; *La Prensa*, 29 de noviembre de 1939). Este porcentaje, que en términos absolutos ascendía a 1.239 bibliotecas populares, resalta la intención de la Comisión Protectora por mostrar esta predominancia y delimitar cuál era su política en este sentido.

### **Hacia una noción de infancia validada por la Comisión Protectora**

Las bibliotecas populares, en tanto instituciones creadas como complemento de las escuelas, tomaron una posición preponderante en la asistencia de los lectores

<sup>3</sup> Para investigaciones particulares que indagan la conformación, las sociabilidades y la organización bibliotecaria de estas bibliotecas infantiles, ver Agesta (2020), Fiebelkorn (2024) y Tripaldi (2002).

<sup>4</sup> Algunas de las bibliotecas o secciones infantiles creadas durante el período analizado: *Biblioteca Popular Infantil Minerva de 9 de Julio* (Buenos Aires, 1930), *Biblioteca Popular Infantil Rodolfo Senet Cañada de Gómez* (Santa Fe, 1933), *Biblioteca Popular Infantil Nicolás Dávila de Chilecito* (La Rioja, 1934), *Biblioteca Popular Infantil Belgrano de San Miguel de Tucumán* (Tucumán, 1934), *Biblioteca Popular Infantil Mitre de Rosario* (Santa Fe, 1936), *Biblioteca Popular Infantil 25 de Mayo de Rosario* (Santa Fe, 1936), *Biblioteca Popular Juan B. Arzeno e Infantil Pablo A. Pizzurno de Coronda Rosario* (Santa Fe, 1936), *Biblioteca Popular Infantil Escuela Adolfo Alsina de Apóstoles* (Misiones, 1939).

infantes (Fiebelkorn, 2019). La Comisión Protectora, como parte de sus variadas injerencias en el sistema bibliotecario argentino, se dedicó a delimitar un espacio de intervención entre las políticas de lectura, las bibliotecas populares y los niños y las niñas. Para lo cual, también se ocupó de difundir una determinada conceptualización sobre la infancia que le servía de fundamento y justificación para las iniciativas que instrumentó para este colectivo. En las páginas de las publicaciones oficiales de la Comisión Protectora se incluía, muchas veces de modo implícito y transversal, la noción que identificaba al niño y la niña como una materia que debía ser modelada y perfilada. Esta configuración se ajustaba a ciertas ideas que conceptualizaban la lectura desde una propuesta dicotómica: lo bueno y lo malo, lo agradable y lo pernicioso, lo culto y lo banal. Es decir, se planteaba una idealización claramente modelada de lo que el niño y la niña correspondía que leyeran para ser buenos ciudadanos, en contrapunto de lo que debían evitar o resultaba dañino para su desarrollo. De forma específica, se enfatizaba en la idea de profundizar en la formación de los niños y las niñas a través de “una literatura infantil digna” (*Revista*, 1949, 4, pp. 54-56), de acuerdo a los criterios considerados por los sectores legitimados.

Así, la niñez se conceptualizaba como una *tabula rasa*: “todo lo que ante un niño hagamos será aprendido con avidez” (*Revista*, 1949, 4, p. 55). Aquí las determinaciones de los responsables, en la figura de madres, padres, maestras y maestros y, en este caso, a manera de política estatal de lectura, eran quienes iban conformando su identidad y gustos “un niño bien dotado puede leer las grandes obras, cuyo conocimiento gradual debe ser proporcionado por madres sensible y maestros de talento. La enseñanza lenta de estos libros, su acceso a ellos afianza y define en los niños su tendencia y su repulsión; los educa y los nutre” (*Boletín*, 1941, IX, 41, p. 6). Entonces, se incitaba a darle particular atención, ya que, todo conocimiento que se le impartía constituiría en los niños y las niñas un aporte a su crecimiento como hombres y mujeres, pero, por sobre todo, como ciudadanos y ciudadanas moralmente íntegros: “busquemos inculcarles una viril conformidad ante lo justo y lo verdadero” (*Boletín*, 1941, IX, 41, p. 6). Incluso, en las publicaciones oficiales, es posible hallar algunos artículos ligados a la peculiar idea del sistema psíquico del niño como una consecuencia del ambiente en que se criaba, el medio de

vida de los padres, el hogar que habitaba y la educación que recibía. Se planteaba como necesario evaluar en profundidad las características del contexto en donde se establecía una biblioteca infantil, para recién entonces dar a ésta una organización y orientación definida.

En este marco se atribuía a las bibliotecas populares un papel convocante y, a la vez, como instructoras con un nivel de institucionalización asimilable a las escuelas, encarnizado en la dualidad bibliotecario-maestro y bibliotecaria-maestra (Chartier y Hébrard, 2005). La concepción compartida entre maestras y bibliotecarias conllevaba intrínsecos los valores de la abnegación y la vocación como inherentes a su labor femenina (Planas, 2017). Si bien la Comisión Protectora no lo expresaba de este modo, ya que las menciones eran siempre en masculino, los referentes del campo bibliotecario de la época, como Alfredo Cónsole (1928, p. 77), manifestaban de forma explícita que las bibliotecas o secciones infantiles debían ser atendidas por mujeres, afirmando que por su “don de mujer” tendrían mayores habilidades para el trato con los menores, además de su rol como consejeras de lecturas, teniendo como referencia el caso de las bibliotecas estadounidenses (Nelson, 1927).

Por extensión, en la conceptualización de la figura bibliotecaria, se establecían también ciertas nociones acerca de cómo correspondía que se perfilen las bibliotecarias encargadas de este tipo específico de biblioteca, alentándolas a introducir a los niños y las niñas, investigarlos y formarlos como lectores en biblioteca. En este sentido, si bien por una parte se le atribuía una función rectora: “el bibliotecario asume un papel y una importancia tal, como consejero, como guía, como auxilio espiritual, que se hace inexcusable seleccionarlo severamente” (*Libros y Bibliotecas*, 1939, p. 49). Por otra parte, también se le asignaba la responsabilidad de adecuar su labor en tonos accesibles para aquellos lectores de corta edad, apelando a peculiaridades más bien personales: “voz afectuosa, suave, insinuante, persuasiva, que observe el trabajo de la inteligencia en actividad, la emoción que produce la lectura, el objeto que llama a la curiosidad, para luego orientar y asesorar de acuerdo con las preferencias de cada uno” (*Boletín*, 1934, 2, 6, p. 1). En tanto, Ángel María Giménez (1932) resumía estas particularidades así: “el que por su temperamento sepa comprender a los niños”, al tiempo que apelaba a la

caracterización bibliotecaria de Ernesto Nelson: “agente al servicio social, casi un misionero, porque debe reconocer todas las fuerzas, tanto positivas como negativas, que tienen una influencia en la vida del niño” (Giménez, 1932, p. 96).

### **Una biblioteca infantil en y para una biblioteca popular**

El discurso de la Comisión Protectora también se ocupó de difundir nociones que delimitaban el concepto de biblioteca infantil: “estos organismos desenvuelven una acción sumamente benéfica, pues atraen al niño a la lectura, lo radican en la biblioteca y le abren anchas perspectivas para su futura educación” (*Memoria*, 1936, p. 26). En esta línea, para Ernesto Nelson (1927), la biblioteca infantil tenía un doble propósito asociado a potenciar su provecho en la adultez: por una parte, capacitaba al infante en el uso de las bibliotecas y, por otra, les daba las herramientas necesarias para escoger las lecturas adecuadas. En un sentido complementario, Henri Lemaître, en su definición reproducida en las publicaciones de la Comisión Protectora, valorizaba a la biblioteca infantil como una entidad autónoma que no podía ser concebida sólo como una parte de la biblioteca popular y, a la vez, la alejaba de la concepción de biblioteca escolar (*Boletín*, 1939, VII, 28, p. 2). Según Lemaître, las diferencias entre estas dos formas de bibliotecas vinculadas con la niñez apuntaban, por un lado, al saber especializado del personal a cargo: mientras los docentes tienen como misión principal la enseñanza y el aprendizaje, tomando a la biblioteca como un mero instrumento, las bibliotecarias debían poseer un conocimiento pertinente que les permitiera sacar un mayor provecho del fondo bibliográfico. Por otro lado, refería Lemaître, la familiaridad incorporada por niños y niñas lectoras con el ambiente de la biblioteca, sus sistemas de ordenamiento y funcionamiento, y hasta con sus actividades culturales asociadas, les otorgaba la autonomía necesaria para consolidarse como lectores avezados (Chartier y Hébrard, 2005). Esta diferenciación también era visitada por autores locales: Alfredo Cónsole (1928) sostenía que, mientras la biblioteca escolar estaba suscripta al establecimiento educativo y debía atenerse a sus horarios y días de apertura, las bibliotecas infantiles estaban disponibles mayor cantidad de tiempo y en lugares más accesibles para toda la comunidad. Por su parte, Manuel Selva expresaba que: “una de las

misiones de la biblioteca infantil es la de preparar al niño para que sepa comportarse en las bibliotecas de mayores” (p. 384).

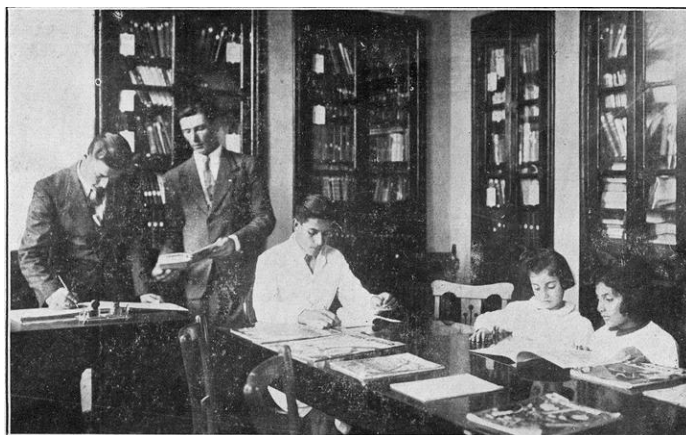
La preocupación por este público en las bibliotecas populares no fue una política emanada solo desde el ente estatal, sino que las mismas asociaciones expresaban su interés por estas iniciativas. A propósito, Juan B. Fernández Bravo, bibliotecario de la Alberdi, de Tucumán, sostenía: “considero que las bibliotecas deben prestar preferente atención a los niños, formando una corriente de atracción a ella, por la creación de secciones especializadas, la organización de certámenes con premios de estímulo, etc.” (*Boletín*, 1933, 2, 2, p. 5). Más allá de las expresiones respaldatorias, en la realidad de las asociaciones este propósito no se encontraba institucionalizado: Fiebelkorn (2019) y Agesta (2020) reparan en la inexistencia de menciones en los estatutos de las bibliotecas de La Plata, Bahía Blanca y Tres Arroyos (Buenos Aires).

Además de construir y difundir un ideario de biblioteca infantil, de infante lector y de perfil bibliotecario acorde, la Comisión Protectora formuló algunas recomendaciones concretas para la organización de estas áreas. En cuanto al uso espacial de la biblioteca como ámbito de lectura, se sugería instaurar estos lugares como los propicios para esta práctica con el propósito principal de ponderarlos y no relegarlos a “apenas un rincón de la biblioteca popular” (*Boletín*, 1938, VII, 28, p. 2). La Comisión Protectora apelaba a establecer estos sitios de modo que los niños y las niñas circularan con libertad en una instalación adecuada, con requisitos especiales de confort, muebles acordes en tamaño y forma, mesas de lectura y sillas cómodas para diversas edades, iluminación y ventilación suficiente, pisos silenciosos, paredes de colores alegres con decoraciones pertinentes: figuras, mapas, cuadros, entre otros (*Boletín*, 1938, VII, 28, p. 2). Estas mismas recomendaciones eran las que estipulaba la bibliografía bibliotecológica de la época, ya que le otorgaba singular peso al acondicionamiento edilicio. Alfredo Cónsole (1928) dimensionaba las áreas infantiles con “todas las comodidades deseables”, mientras que Ernesto Nelson (1927) determinaba que todo esto debía estar dispuesto de manera que garantice que los niños y las niñas que concurrieran se sintieran a gusto, no solo con la literatura propuesta, sino también por las condiciones ambientales ofrecidas:

“mucha luz, mucho aire, mobiliario adecuado a la estatura de los pequeños lectores, estantes accesibles” (Nelson, 1927, p. 19).

Ninguna de estas consideraciones —ni de la Comisión Protectora ni de los especialistas en la materia— advertía sobre la realidad de las bibliotecas populares al momento de la incorporación de los niños y las niñas en sus salas. Las aclimataciones sugeridas revestían una erogación de recursos económicos, materiales y humanos que a las asociaciones se les dificultaba afrontar. Además, la irrupción infantil comprendía la ruptura de los valores tradicionales de los ambientes librarios ligados al sigilo y la discreción, que llevaba a una adecuación mutua entre quienes ya habitaban las bibliotecas populares bajo estas prudentes condiciones y el nuevo público infantil, que traía consigo el alboroto propio de los primeros años de vida (Agesta, 2020). En la Figura 1 advertimos esta efectiva convivencia entre personal bibliotecario, lectores adultos y estudiantes de diferentes edades, incluidos los de grados menores, que compartían el espacio de forma apacible, al menos al momento de la fotografía.

**Figura 1:** Sala de lectura de la Biblioteca Popular Domingo Faustino Sarmiento (Colonia Candelaria, Santa Fe), 22 de septiembre de 1940.



**Fuente:** Archivo Histórico CONABIP.

### **Las tendencias bibliográficas de una biblioteca infantil protegida**

Las bibliotecas populares debían, entonces, crear una sección infantil, acondicionarla y seleccionar el material con que dotarlas. Sobre este último punto, la Comisión Protectora difundió en sus publicaciones oficiales contenidos que

sugerían y ponderaban ciertos autores, temáticas y formatos, al tiempo que desestimaban otros conjuntos bibliográficos. Naturalmente, estas concepciones luego debían adecuarse a los gustos de los lectores y, en particular, a la oferta editorial disponible (Agesta, 2020), o como lo expresaba Manuel Selva: “no es posible adquirir más libros que los que existen en plaza” (1944, p. 387). Si bien, en el estudio de las colecciones generales de las bibliotecas populares, las novelas eran el género que más libros representaba (Coria, 2025), luego le seguía la literatura infantil (Oviedo, 2023). De modo que, contasen o no con una biblioteca especial para las infancias, las bibliotecas populares destinaban gran parte de sus estanterías a literatura infantil (Horowitz, 2019).

A modo de directriz general, entre las recomendaciones de la Comisión Protectora a las bibliotecas populares no había libros de estudio, lo que se podía fundamentar en la diferenciación asumida con la biblioteca escolar. Si bien la cercanía era evidente desde el origen de las bibliotecas populares como complemento de las escuelas, se delimitaba su función a través de la constitución de sus colecciones. No obstante, en los escasos estudios que recuperan la cotidianeidad del movimiento de las colecciones de las asociaciones, se evidenciaba un predominio de este tipo de títulos. Tal es el caso en la Biblioteca Juan B. Justo de Tandil (Buenos Aires), con una preeminencia del préstamo de las siguientes obras: *Tratado metódico de matemáticas elementales* de Gustavo Holzmüller, *Geometría Descriptiva* de Robert Haussner y *Zoología invertebrados* de Ludwig Bohmig y J. Gross (Pasolini, 1997). Incluso, Ayelén Fiebelkorn (2024), en un periodo ligeramente anterior, repara en un reclamo de la *Sociedad Protectora de la Infancia de la Plata* sobre una solicitud de manuales de instrucción y diccionarios remitida a la Comisión Protectora, que no fue debidamente respondida.

Entonces, por una parte, se incluyó en las publicaciones de la Comisión Protectora una serie de contenidos, en la voz de referentes convocados, que resaltaban la importancia de dotar estas bibliotecas de obras tradicionales de la literatura infantil; tal el caso de Angélica Rojas de Álvarez, quien valorizaba los autores franceses y, en especial, los cuentos de Charles Perrault (*Boletín*, 1938, VI, 24, p. 3). Esta inclinación es detectable en los registros de préstamos de la Biblioteca Popular Juventud Moderna de Mar del Plata (Buenos Aires) analizados por Quiroga

(2003), en los que se destacaban como libros más prestados: *Cenicienta*, *Blancanieves* y *Aladino y la lámpara maravillosa*. Aunque también, en otros pasajes se acusaba que esta literatura alentaba “la desilusión del niño” o una “desviación promovida por relatos fantásticos, de aventura y crimen”, por lo cual se sugería incorporar a los clásicos de la literatura universal: Homero, Cervantes, Shakespeare (*Boletín*, 1946, XIII, 61, p. 3). En este sentido, Hugo Enrique Mendióroz también advertía sobre los contenidos que consideraba violentos e inmorales de los cuentos mundialmente conocidos de Perrault. Para evitar estos libros “antipedagógicos”, sugería otras obras, como las de: Hans Christian Andersen, los hermanos Grimm, Christoph von Schmid, Edmondo Mario Alberto De Amicis, Lafcadio Hearn y Carlo Collodi, autor de Pinocho (*Revista*, 1949, 4, pp. 55 y 56). Mientras que, al mismo tiempo, Henri Lemaitre renegaba de la escasez de publicaciones francesas de iniciación científica, cuestión que si era cubierta por las ediciones inglesas (*Boletín*, 1938, VII, 28, p. 2).

Por otra parte, en un sentido contrapuesto, se distinguía a la literatura nacionalista. En consonancia con el discurso argentinizante desplegado por la Comisión Protectora en estas décadas, se desalentaba la incorporación de obras extranjeras y se acentuaba en las temáticas y autores de nuestro país: “No son los Alpes de las sentidas páginas de Amicis, ni las áridas tierras del Cid, ni los cielos azules de la patria de Rolando, lo que van a crear, a lo largo del tiempo, el sentimiento perfecto de la nacionalidad, sino la legendaria historia de Santos Vega, diluyendo la tristeza de su guitarra en las tardes interminables de la pampa” (*Memoria*, 1936, p. 26). En este mismo sentido, se sugería incluir

Cuentos y leyendas populares, romances heroicos, cuentos de aventura y cuento graciosos y burlescos para los que ya cursan lo grados medios, y los mitos y alegorías, las recitaciones humorísticas, los cuentos y leyendas del folklore, las parábolas bíblicas, las de la naturaleza y las historias verdaderas de heroísmo y abnegación de grandes hombres, para los que han alcanzado por grados superiores” (*Boletín*, 1946, XIII, 61, p. 3).

En resumen, este conjunto de recomendaciones intentaba revalorizar los escenarios y los personajes locales: “que [los lectores] viajen por el majestuoso

Paraná o se sienten al pie de los Andes nevados o se pierdan en la selva misteriosa del Chaco” (*Boletín*, 1934, 2, 6, p. 1).

El predominio de autores y literatura argentina no logró instrumentarse del mismo modo que lo fue para los adultos, ya que, la oferta editorial nacional que combinaba nacionalismo y niñez no era abundante (Fiebelkorn, 2021). A propósito, el referente socialista Ángel Giménez se quejaba de no tener “una literatura propia para los niños” (1932, p. 97)<sup>5</sup>. Las firmas editoriales ibéricas fueron las que cooptaron mayormente el mercado, al menos hasta el comienzo de la edad de oro de la edición nacional (Costa y Purvis, 2017). Las recomendaciones de la Comisión Protectora para el público infantil no se extendían en nombres propios de autores, autoras o editoriales de literatura infantil, en especial de nuestro país, sino que otorgaban más bien grandes lineamientos temáticos acentuando ciertas concepciones. En cambio, en la bibliografía bibliotecológica dedicada a fomentar la creación de bibliotecas infantiles ahondaba y confluía en este punto. Más allá de que eran escritos desde intereses y momentos diferentes, Ángel María Giménez (1932), Alfredo Cónsole (1931) y Manuel Selva (1944) coincidieron en algunas sugerencias bibliográficas. De la escasa producción nacional, la figura de Constancio Vigil, en su rol de autor y como editor de Atlántida, fue recurrente.

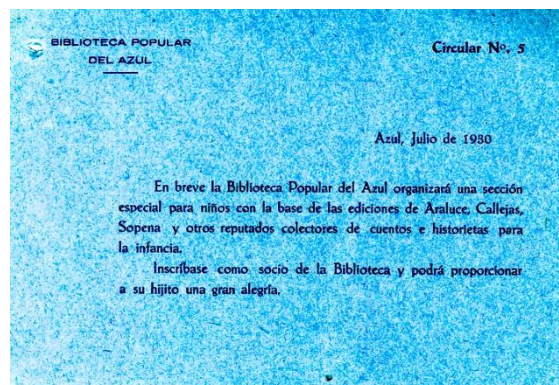
En las producciones de Vigil se instrumentaba su propio ideario sobre la infancia y su pedagogía asociada: el escolanovismo (Bontempo, 2012). Referidas alternativamente como Biblioteca infantil Atlántida, Biblioteca Billiken, Biblioteca infantil de Vigil, todas las menciones consideraban estas colecciones como necesarias para las bibliotecas de la infancia. De esta casa editorial, la Comisión Protectora reseñó *350 poesías para niños* (1935). El resto de recomendaciones de Giménez, Cónsole y Selva eran de editoriales españolas: de Sopena se sugirió *Biblioteca para niños*, *El reino animal para niños*, *Obras de Samuel Smiles*, *Biblioteca selecta*; de Araluce: *Colección Araluce*, *Los grandes hechos de los grandes hombres*, *Páginas brillantes de la historia de Araluce* y de Calleja: *Cuentos de Calleja en colores*,

---

<sup>5</sup> Cabe mencionar que, sobre el caso particular de las bibliotecas obreras populares, si bien se desconoce, por ejemplo, la conformación de la colección de la Asociación Bibliotecas y Recreos Infantiles (Tripaldi, 2002), así como de las bibliotecas infantiles anarquistas que pueden haber existido (Sik, 2018), se observa que, por su carácter militante, pensaron en materiales bibliográficos y actividades que contemplaban la educación de los niños de acuerdo a su doctrina.

*Biblioteca Perla, Novelas de Emilio Salgari.* De estas editoriales, la Comisión Protectora sólo incluyó dos obras de Sopena, aunque no eran de su producción infantil: *La gran aldea* de Lucio Vicente López (1939) y *Becquer y el amor* de María Alicia Domínguez (1943). No obstante, tal como se evidencia en la circular de la Biblioteca Popular del Azul (Figura 2), existe registro de que estas predilecciones editoriales permearon en las selecciones de las bibliotecas populares, e incluso se utilizaron como mecanismos promocionales de las secciones infantiles.

**Figura 2:** Circular N° 5. Biblioteca Popular del Azul, julio de 1930.



**Fuente:** Archivo Histórico CONABIP.

Completan las orientaciones de la Comisión Protectora ciertos criterios morales dedicados a ponderar libros que tenían la principal función de “enriquecer y embellecer el alma del niño”, con especial atención en establecer lecturas para las niñas y los niños no solo de ficción, sino también aquella que “educa la razón y nutre la inteligencia” (*Boletín*, 1935, 3, 10, p. 1). En este contexto, resulta representativa de sus pretensiones la siguiente frase: “que el niño sienta el amor a la lectura y a los libros, porque esos han alimentado su espíritu”. Este tipo de propuestas se traducían en libros “que por doctrina moral, sana y optimista, el orden y la claridad de la exposición, la pureza en el estilo, el método en el desarrollo y extensión del tema, la belleza de las profusas ilustraciones y el buen gusto de la encuadernación, se acerquen más a los fines que perseguimos” (*Boletín*, 1934, 2, 6, p. 1), o bien, “lectura de asuntos de orden moral, episodios históricos, biografías de héroes, narración de leyendas o cuentos, que despierten sentimientos de solidaridad, de bien, de justicia social” (*Boletín*, 1934, 2, 6, p. 1).

Por último, cabe mencionar una singular categorización propuesta por Angélica Rojas de Álvarez, que también fue compartida por Henri Lemaitre (*Boletín*, 1938, VII, 28, p. 2), en la cual sugerían determinadas temáticas de acuerdo con rangos etarios bien definidos (*Boletín*, 1938, 6, 24, p. 3). Para niñas y niños de 7 años de edad se recomendaba literatura de origen francés, precisamente cuentos de hadas y relatos de Charles Perrault. Desde los 9, se suponía que las niñas y los niños podían optar por lecturas más extensas al contar con mayor capacidad de atención e imaginación, por lo que, a los 11 concedían la incorporación de novelas de aventuras. Desde los 12 hasta los 15 años se lo identificaba como un período de transición desde la lectura infantil hacia la considerada adulta, esto es, desde lo puramente imaginario hacia relatos realistas. Entre éstos se sugería lo que se englobaba como “inquietudes sanas del espíritu moderno”: relatos históricos, aspectos pintorescos de la tierra, fenómenos misteriosos del mundo material, costumbres de animales y plantas, biografías de grandes hombres, relatos de grandes inventos y descripciones de máquinas (*Boletín*, 1938, 6, 24, p. 3). Para finalizar, sobre las formas materiales y artísticas de las obras bibliográficas, se recomendaba la adquisición de libros “bien impresos, en buen papel, ilustrados” (*Boletín*, 1938, VII, 28, p. 2). Además, se priorizaban aquellos ejemplares con láminas para colorear, libros de figuras para los que no sabían leer, colecciones de fotografía, representando temas históricos, geográficos, entre otros.

### **Lo lúdico y lo cultural como puerta de ingreso a la lectura**

Con miras a fomentar la curiosidad de los infantes e introducirlos en el mundo de la literatura, particularmente en el ámbito de las bibliotecas populares, la Comisión Protectora auspició la creación de zonas específicas anexas equipadas con juegos y entretenimientos. Estas secciones infantiles podían funcionar en una sala, patio o jardín de lectura independientes para los niños y las niñas, dentro de la misma biblioteca. En estos lugares se dictaban cursos de formación de pequeños lectores, conducidos hacia la iniciación, la utilización y la apreciación del libro. Además, se invitaba a desarrollar expresiones artísticas de variada índole, tales como relatos de cuentos ilustrados, representaciones musicales, dramatizaciones, certámenes de literatura infantil y obras de teatro con títeres. Cabe mencionar, a modo de ejemplo,

en la Biblioteca Mitre de Rosario se desarrollaban cursos de apoyo escolar, ciclos culturales con recitales de música, exposiciones de pintura, grabado y escultura (Laurino, 2009), o las actividades deportivas organizadas por la Biblioteca Popular Juan B. Justo de Tandil (Pasolini, 1997).

A fin de enriquecer el ambiente bibliotecario con actividades educativas y recreativas, la Comisión Protectora recomendaba la implementación de la *Hora del cuento*, destinada a las alumnas y los alumnos de las escuelas primarias, la cual era desarrollada por el propio bibliotecario o mediante grabaciones. Esta iniciativa, proveniente de algunas bibliotecas infantiles de Francia, llamada allí *L'heure joyeuse*, fue dispuesta por primera vez en París en 1924 (Barbier, 2015; Chartier y Hébrard, 2005). También llevada a cabo en Estados Unidos como *Story hour*, fue recomendada su aplicación en las bibliotecas populares de nuestro país (*Libros y Bibliotecas*, 1939, p. 49). Manuel Selva (1944) también la consideró apropiada para su puesta en práctica, e incluso refirió a experiencias exitosas ya consolidadas (Selva, 1944, p. 396)<sup>6</sup>. Esta estrategia pedagógica y recreativa resultaba eficaz por cuanto el narrador podía, a través del “cuento milagroso, del relato cómico, del dramático o intrigante, analizar las reacciones propias del niño y estimular su curiosidad y su fantasía” (*Primer Congreso...*, 1951: 83). Asimismo, se podía complementar con representaciones de títeres o concursos de lectura (*Boletín*, 1946, XIII, 61, p. 3). La *hora del cuento* fue una iniciativa de la Comisión Protectora que desde el Congreso de Bibliotecarios de 1942 se retomó e instó a todas las bibliotecas populares a implementarlo en sus instituciones (*Boletín*, 1942, X, 45, p. 2).

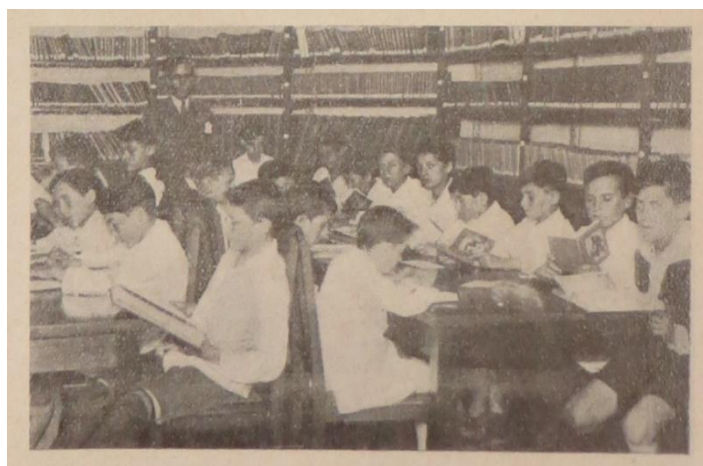
Otra propuesta de la Comisión Protectora para las bibliotecas infantiles asociadas a escuelas, pero no desde la biblioteca escolar, sino más bien, ligada a los fundamentos de la biblioteca popular fue la *Biblioteca infantil del aula* (Figura 3). Esta iniciativa se proyectó con el principal objetivo de que los niños y las niñas aprendan a usar los libros y establecer el hábito de la lectura en ellos (*Boletín*, 1934, 2, 6: 6). Es decir, no se planteaba un uso pedagógico del libro, sino que se apelaba a dotar al infante de aptitudes autónomas que le permitieran hacer un uso adecuado

---

<sup>6</sup> En el apartado de su *Tratado* titulado *Hora feliz u hora del cuento* Manuel Selva reprodujo un pasaje del autor Javier Lasso de la Vega, varias veces convocado en las publicaciones de la Comisión Protectora (Selva, 1944, pp. 396-398).

del libro y le otorgaran independencia a la hora de buscar su literatura de interés. Según las políticas de la Comisión Protectora, la biblioteca infantil del aula debía contener “libros de moral y de ciencias, diccionarios, folletos, publicaciones, revistas, catálogos, itinerarios, dibujos y planos relacionados con las diferentes materias del plan de estudios” (*Boletín*, 1934, 2, 6, p. 1). Asimismo, en línea con la inclinación nacionalista, se valorizaba “los símbolos de la patria y de algunos hechos históricos sencillos que deben ser tratados en forma de cuentos, leyendas y narraciones, acompañándose con láminas, retratos y fotograbados” (*Boletín*, 1934, 2, 6, p. 1). Resulta curioso que, si bien estos libros no proveían contenido educativo, para su selección se tenían en cuenta los currículos escolares. En este sentido, se proponían ciertos programas específicos, que apuntaban a un tipo concreto de materiales, de acuerdo con su disciplina: historia, geografía, naturaleza, moral, estética y artística, entre otras. Al respecto de estas bibliotecas, se apelaba además a que el o la docente a cargo actúe como bibliotecario o bibliotecaria, aunque resulta un tanto llamativa la indicación que invitaba al docente a ofrecer una “observación constante” sobre el niño.

**Figura 3:** Biblioteca infantil del aula.



**Fuente:** *Boletín*, 1934, 2, 6, p. 1.

En este contexto, las niñas y los niños fueron insertados como lectores de bibliotecas escolares. Las escuelas primarias conservaban una estrecha relación con las bibliotecas populares, a través de clases de promoción bibliográfica, visitas a instituciones cercanas; colectas de libros entre maestros, maestras, alumnas y

alumnos con destino a las mismas y campañas de difusión para conseguir más asociados. Otras de las iniciativas que vinculaban a las bibliotecas populares con el quehacer educativo fueron la implementación de bibliotecas escolares ambulantes o circulantes o la propuesta de la "Semana Escolar de las Bibliotecas Populares". Estos novedosos programas, que apelaban a "inculcar en el ciudadano en formación el hábito de la lectura" (*Boletín*, 1934, 2, 7, p. 6), fueron especialmente difundidos por la Comisión Protectora; incluso en el *Boletín* se incorporó un artículo de Ernesto Nelson que reparaba en los beneficios de estas implementaciones (*Boletín*, 1937, 5, 20, p. 2), cuestión que el autor venía promoviendo desde las corrientes bibliotecológicas estadounidenses en nuestro país: "la biblioteca debe disputar a la calle, al circo, a la plaza de juegos, al cinematógrafo" (Nelson, 1927, p. 293). En el marco de las bibliotecas populares, un ejemplo modélico de estos emprendimientos fue la Biblioteca "Bernardino Rivadavia" de Bahía Blanca (Buenos Aires) (Figura 4), que contaba con sección infantil y juvenil ambulante que, en vinculación con el consejo escolar local, hacía llegar ejemplares a los establecimientos educativos para dar en préstamos a estudiantes (Agesta, 2020).

**Figura 4:** Biblioteca escolar ambulante de la Biblioteca "Bernardino Rivadavia" de Bahía Blanca.



**Fuente:** *Boletín*, 1934, 2, 7, p. 6.

### Consideraciones finales

Las bibliotecas infantiles fueron un emblema de la Comisión Protectora en las décadas de 1930 y 1940, con una maquinaria propagandística destinada a fomentar la creación y el robustecimiento de estos espacios, junto a acciones concretas de provisión de materiales bibliográficos. La evidencia estadística que la misma

institución se ocupó de propagar muestra este avance, en línea con lo que venía ocurriendo en el mundo y sucedía en la región por este tiempo. Lo característico del accionar del organismo bibliotecario nacional en este periodo fue el discurso, en el plano simbólico, y los recursos, en el plano práctico, que desarrolló e introdujo, con un objetivo preciso de promoción y efectiva creación de bibliotecas infantiles.

La Comisión Protectora cimentó su política en una noción de infancia que se graficaba como un lienzo en blanco en el que el accionar de las bibliotecas infantiles condicionaría la formación de la conciencia y la conducta de los niños y las niñas. Por esta razón, las secciones infantiles, si bien asistían a la misión educativa de las escuelas, debían incluir también una función social, espiritual y recreativa. Sobre este último punto, además de alentarse las actividades lúdicas y culturales, se recomendaban implementaciones específicas que acercaban las bibliotecas infantiles a las aulas, a la literatura de ficción y que incluso, extralimitaba su alcance a espacios por fuera de las bibliotecas. En línea con estos objetivos, la entidad nacional también orientó la conformación de las colecciones hacia una impronta que, ceñida a lo que el mercado editorial le ofrecía, debía considerar la incorporación de obras tradicionales, con contenido nacional, dedicadas a la formación emocional y psíquica de las infancias.

## Referencias bibliográficas

- Agesta, M. N. (2020). Libros en juego: bibliotecas populares y público infantil en el sudoeste bonaerense (Argentina, 1880-1930). *Topoi*, 21(44), 413-434.
- Barbier, F. (2015). *Historia de las bibliotecas: De Alejandría a las bibliotecas virtuales*. Buenos Aires: Ampersand.
- Boletín de la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares* (1933-1947).
- Bontempo, M. P. (2012). Los niños de Billiken. Las infancias en Buenos Aires en las primeras décadas de siglo XX. *Anuario del Centro de Estudios Históricos "Prof. Carlos S. A. Segreti"*, 12, 205-221.
- Carli, S. (2017). La infancia en perspectiva histórica: política, pedagogía y desigualdades sociales. Los desafíos de la investigación en América Latina. En L. Mantilla, A. Stolkner y M. Minnicelli (comps.). *Biopolítica e infancia: niños, niñas e instituciones en el contexto latinoamericano* (pp. 43-59). Universidad de Guadalajara.
- Chartier, A.M y Hébrard, J. (2005). *Discursos sobre la lectura (1880-1980)*. Gedisa.
- Comisión Protectora de Bibliotecas Populares. (1933). *Memoria de la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares 1932*. Comisión Protectora de Bibliotecas Populares.
- Comisión Protectora de Bibliotecas Populares. (1936). *Memoria: Elevada a S.E el señor Ministro de Justicia e Instrucción Pública de la Nación, doctor Ramón S. Castillo*. Comisión Protectora de Bibliotecas Populares.
- Cónsole, A. (1928) *El bibliotecario y la biblioteca*. A. García Santos.
- Cónsole, A. (1931). *Fundación y organización de bibliotecas*. Imprenta López.
- Cónsole, A. (1931). *Hagamos del bibliotecario un profesional*. Imprenta López.
- Coria, M. (2025). Qué libros debía tener una biblioteca popular. Recomendaciones bibliográficas de la Comisión Protectora de las Bibliotecas Populares (1933-1949). *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 48(2), e359084. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v48n2e359084>
- Costa, M.E. y Purvis, G. (2017). *Editoriales y lecturas infantiles: "Érase una vez..." en la Gaceta del Libro (1946-1948)*. V Jornadas de Intercambio y Reflexión acerca de la Investigación en Bibliotecología, Ensenada, Argentina.
- Cruder, G. (2011). La Biblioteca Infantil "General Perón": una propuesta comunicacional para la formación ciudadana de los niños. *Question*, 1(31).
- Cuczza, H. R. y Spregelburd, R. P. (2012). *Historia de la lectura en la Argentina: Del catecismo colonial a las netbooks estatales*. Del Calderón.
- Cuesta, C. (2006). *Discutir sentidos: La lectura literaria en la escuela*. Libros del Zorzal.
- De Diego, J. L. (2015). *La otra cara de Jano: Una mirada crítica sobre el libro y la edición*. Ampersand.
- Endean Gamboa, R. (2013). Historia de las bibliotecas en México. *Fuentes*, 7(29), 62-79.

- [http://revistasbolivianas.umsa.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1997-44852013000600006&lng=es&nrm=iso](http://revistasbolivianas.umsa.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-44852013000600006&lng=es&nrm=iso)
- Fiebelkorn, A. (2019). Instrumentos de feliz cultura. Representaciones y agencias de bibliotecas barriales platenses en torno a la niñez. En P. Bontempo y A. Bisso (eds.), *Infancias y juventudes en el siglo XX. Políticas, instituciones estatales y sociabilidades* (pp. 163-187). Teseo Press.
- Fiebelkorn, A. (2024). Entre libros y ajuares: sociabilidad femenina en la Sociedad Protectora de Infancia (La Plata, Argentina, 1905-1920). *Secuencia*, (118), e2225. <https://doi.org/10.18234/secuencia.v0i118.2225>
- Giménez, Á. (1932). *Nuestras Bibliotecas Obreras: notas, observaciones, sugeriones*. Sociedad Luz.
- Horowitz, J. (2019). Las bibliotecas populares como asociaciones cívicas. El papel de las bibliotecas en la creación del ambiente político y social del Gran Buenos Aires anterior a 1945. *Desarrollo Económico*, 58(226), 373-398.
- Huerta Morales, M.G. y Ramos García, D. (2021). Diversidad de mediaciones entre distintas bibliotecas ciudadanas infantiles. *Sinéctica*, 56, e1189. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0056-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0056-003)
- Laurino, E. S. (2009). Las Bibliotecas Populares como espacios de movilización política y social en la ciudad de Rosario, en las primeras décadas del siglo XX. *XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*, San Carlos de Bariloche.
- Lionetti, L. y Míguez, D. (2010). *Las infancias en la historia argentina: Intersecciones entre prácticas, discursos e instituciones (1890-1960)*. Prohistoria.
- Lyons, M. (2011). Los nuevos lectores del siglo XIX: Mujeres, niños, obreros. En G. Cavallo y R. Chartier (dirs.), *Historia de la lectura en el mundo occidental* (pp. 387-424). Taurus.
- Nelson, E. (1927). *Las bibliotecas en los Estados Unidos*. Dotación de Carnegie para la Paz Internacional.
- Oviedo, M. (2023). *Perfiles institucionales y acervos bibliográficos en espacios de sociabilidad local. Tres bibliotecas populares pampeanas durante el primer peronismo*. En P. Laguarda y A. Abbona (eds.) Diálogos sobre cultura y región: políticas, identidades y mediación cultural en La Pampa y Patagonia Central (siglos XX y XXI). IEHSOLP Ediciones.
- Pasolini, R. O. (1997). Entre la evasión y el humanismo. Lecturas, lectores y cultura de los sectores populares: La Biblioteca Juan B. Justo de Tandil, 1928-1945. *Anuario del IEHS*, 12, 373-401.
- Planas, J. (2017). *Libros, lectores y sociabilidades de lectura: una historia de los orígenes de las bibliotecas populares en la Argentina*. Ampersand.
- Planas, J. (2022). Un inspector de bibliotecas recorre la Argentina. Observaciones e interpretaciones de la cultura en el ámbito bibliotecario argentino (1914-

- 1924). *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 49(2), 371-406.  
<http://dx.doi.org/10.15446/achsc.v49n2.96904>
- Prieto, A. (1988). *El discurso criollista en la formación de la Argentina moderna*. Sudamericana.
- Purvis, G. (2024). *Panorama de las colecciones literarias para la infancia en la "época de oro" de la industria editorial argentina (1938 -1955)* (Tesis de grado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Quiroga, N. (2003). Lectura y política. Los lectores de la Biblioteca Popular Juventud Moderna de Mar del Plata (fines de los años treinta y principio de los cuarenta). *Anuario IEHS*, 18, 449-474.
- Raffaini, P. T. (2022). Crianças entre livros: A criação das bibliotecas infantis da cidade de São Paulo (1936 a 1946). *Estudos Ibero-Americanos*, 48(1), e41534.  
<https://doi.org/10.15448/1980-864X.2022.1.41534>
- Revista de la Comisión Nacional de Bibliotecas Populares* (1948-1949).
- Selva, M. (1944). *Tratado de bibliotecnia*. Julio Suarez.
- Sik, M. E. (2018). La creación de bibliotecas durante el apogeo del anarquismo argentino, 1898-1905. *Historia y Espacio*, 14(51), 49-74.
- Szir, S. (2007). *Infancia y cultura visual. Los periódicos ilustrados para niños (1880-1910)*. Miño y Dávila.
- Tripaldi, N. (2002). Las mujeres de la política, los niños de la calle y las bibliotecas: apostillas bibliotecológicas sobre el tema de la Asociación de Bibliotecas y Recreos Infantiles. *Información, Cultura y Sociedad*, 7, 81-101.
- Wiñar, D. L. (1974). Aspectos sociales del desarrollo educativo argentino, 1900-1970. *Revista del Centro de Estudios Educativos (México)*, IV(4), 9-35.
- Zanetti, S. (1994). Modernidad y religación: una perspectiva continental (1880-1916). En A. Pizarro (ed.), *América Latina: palabra, literatura e cultura* (Vol. 2, pp. 489-534). Unicamp.