

*Artículos de
demanda continua*

**La participación de maestros en la recopilación
de tradiciones y saberes populares: la *Encuesta
Nacional de Folklore de Argentina (1921)***

*Ana Carolina Arias*¹

Agradecimientos: A Susana V. García por su guía en versiones previas de este trabajo. A la biblioteca del *Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, por su cálida atención y asesoramiento durante mis consultas sobre el catálogo de la *Colección de Folklore*.

Resumen

Este trabajo analiza el papel de los maestros en la recopilación de información sobre tradiciones y saberes populares en el marco de la *Encuesta Nacional de Folklore*

¹ Licenciada en Antropología, Especialista en Educación en Géneros y Sexualidades y Doctora en Ciencias Naturales, todas por la Universidad Nacional de La Plata. Actualmente se desempeña como becaria posdoctoral de CONICET, con lugar de trabajo en el Archivo Histórico del Museo de La Plata, de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo, UNLP. Ha realizado investigaciones en la historia de la antropología argentina y la historia de la ciencia, con especial interés en las instrucciones, las prácticas de coleccionismo y la circulación de personas, saberes y objetos por diferentes espacios. Contacto: [anacarolinaarias@yahoo.com.ar].

6

de 1921. Esta fue impulsada por el Consejo Nacional de Educación e implementado a través de las llamadas Escuelas Láinez. En particular, se examinan las instrucciones y los registros producidos a partir de esta *Encuesta*, lo que permite observar de qué forma el sistema educativo nacional constituyó un espacio para reunir información a gran escala desde las localidades más remotas del país, movilizandocantidades significativas de colaboradores distribuidos en distintas regiones. Como se intenta mostrar en este trabajo, los maestros cumplieron un papel fundamental en el acopio y organización de datos en los lugares donde trabajaban, participando en redes de intercambio y provisión de información a nivel nacional. Esto, además, permite tener en cuenta otra faceta de las actividades de los docentes, más allá del trabajo áulico.

Palabras clave

Maestros, *folklore*, recopilaciones, conocimientos populares.

Abstract

This paper analyses the role of teachers in the collection of information on folk traditions and knowledge in the framework of the National Folklore Survey of 1921. This was promoted by the National Council of Education and implemented through the so-

called Láinez Schools. In particular, the instructions and records produced from this survey are discussed. This allows us to observe how the national education system constituted a space for gathering information on a large scale and from the most remote localities of the country, mobilizing significant numbers of collaborators distributed in different regions. As this paper attempts to show, teachers played a fundamental role in collecting and organizing data in the places where they worked, participating in networks of exchange, and providing information at the national level. This also allows us to take into account another facet of teachers' activities, beyond classroom work.

Keywords

Teachers, folklore, recopulations, popular knowledges.

Introducción

En las últimas décadas aumentaron los trabajos que muestran el papel cultural que maestros y maestras han tenido en sus localidades a lo largo de la historia. Ello muestra cómo muchos de ellos tuvieron una actuación clave como *productores culturales* en la escena social y cultural de distintos pueblos del país (Fiorucci, 2012: 152). Los maestros de escuelas solían trasladarse a distintas localidades —e incluso provincias o Territorios Nacionales— para completar su carrera docente que,

7

por lo general, culminaba en la dirección de escuelas de categoría superior —en el caso de las maestras— o como funcionarios o inspectores del Consejo Nacional de Educación —en el caso de los maestros—. Quienes hacían carrera y se trasladaban por el país solían obtener mayor prestigio y ejercían funciones sociales con gran visibilidad en sus localidades (Billorou, 2016). Por otra parte, varios trabajos han destacado a las maestras y los maestros que difundieron sus saberes y prácticas a partir de la escritura de libros, tanto para sus alumnos como para otros docentes o el público general, produciendo así conocimientos autónomos y críticos o posicionándose como figuras intelectuales (Caldo, 2018; Rodríguez, 2018; Mosso, 2019). Billorou (2016), por ejemplo, muestra cómo las maestras pertenecientes a pequeñas comunidades del territorio pampeano a comienzos del siglo XX participaron activamente en el espacio público, formando parte de los eventos sociales y culturales que se realizaban más allá de las aulas, ofreciendo discursos que eran transmitidos por radio y acompañando celebraciones patrióticas o locales, entre otras actividades². Como ha sido estudiado por varios trabajos, muchos maestros formaron parte de asociaciones culturales, escribieron

² Esto ha sido analizado en varios trabajos, la sistematización de los mismos escapa a los fines de este artículo. Entre otros, destacamos el libro de Andrea Alliaud (2007) quien señala que, junto a la tarea de alfabetización, el maestro de escuela debía también ocuparse de difundir un nuevo *orden cultural*. En esta tarea, la figura del maestro era considerada como ejemplo de *buenos hábitos* morales y civiles, que se expresaban en el aula y también en otros espacios, como las asociaciones de caridad.

en revistas y periódicos locales, publicaron libros, fundaron bibliotecas o museos locales y colaboraron remitiendo ejemplares de la naturaleza y el pasado local a las instituciones científicas (García, 2007; Pupio, 2011). Por supuesto, hubo quienes se involucraron activamente con la política (Puiggrós, 1990; Fiorucci, 2012; Rodríguez, 2018).

Pocos trabajos se ocupan de analizar, sin embargo, la función de los docentes como recopiladores de datos a gran escala y su participación en redes de intercambio y provisión de información a nivel nacional. En este sentido, el presente trabajo indaga en la participación de maestros, directivos e inspectores de la *Encuesta Nacional de Folklore* de 1921 en la cual actuaron como recopiladores de saberes *populares*. Asimismo, el presente artículo permite mostrar el papel activo que tuvieron los maestros y otros funcionarios escolares en la recopilación y producción de un inventario *folklórico* nacional que incluyó un conjunto amplio de saberes y territorios.

Las instrucciones como herramienta para conformar redes de recopilación y circulación de datos y objetos se han estudiado ampliamente en la historia de la ciencia —como en el caso de viajeros y expedicionarios (Kury, 1998; Harris, 1998; Riviale, 2000; Zimmermann, 2003; Raj, 2007), funcionarios coloniales (Figuroa, 2013), instrucciones elaboradas por los museos o puestas en circulación mediante diferentes estructuras burocráticas preexistentes: funcionarios, inspectores, aparatos policiales locales y sistemas educativos (Pegoraro, 2003, 2017, Farro, 2009; García, 2007, 2011; Bonnin, 2008; Pupio, 2011,

Podgorny, 2018)—. Como señala Kury (1998), las instrucciones implican una concepción de la producción de conocimiento académico que incluye la participación de personas desprovistas de formación especializada. Si bien se han realizado numerosos trabajos sobre el *folklore* y las *encuestas folklóricas nacionales*³ desde diferentes enfoques y temáticas, pocos han profundizado en el papel desempeñado por los maestros y funcionarios escolares o en los aspectos materiales y las prácticas vinculadas a este tipo de recopilación y la movilización de funcionarios escolares, docentes y alumnos que continuaron recolectando aquello asociado a *tradiciones populares antiguas*. En este sentido, constituyen un antecedente los trabajos de Southwell (2014, 2020) quien se ocupó de analizar los modos en que los maestros, formados en el normalismo sarmientino, se posicionaron frente a un modo de «[...] ordenar lo sensible» (Southwell, 2020: 17). Southwell (2014, 2020) focaliza especialmente en los aspectos estéticos de la *Encuesta de Folklore*, atendiendo a los entramados discursivos que

³ Véase, entre otros, los trabajos de análisis histórico vinculados al programa cultural del escritor Ricardo Rojas (Esposito y di Croce, 2013; Bentivegna, 2014); sobre las investigaciones filológicas y de literatura tradicional (Chicote, 2002; Palleiro, 2013), los estudios folklóricos en determinadas provincias (Arovich de Bogado, 2005; Faberman, 2010; Vacca, 2018); sobre el papel de la encuesta en la institucionalización universitaria del folklore (Blache, 1991-92; Blache y Dupey, 2007); las voces y las interpretaciones que condensa la recopilación (Dupey, 1998) y la promoción de saberes populares con determinadas visiones sobre la democracia y la nación (Pellegrino Soares, 2015; Silva Néia, 2016).

estaban presentes en la sociedad y en la pedagogía en la década de 1920 y que consideraban a la escuela como una herramienta privilegiada para la unificación de costumbres, prácticas y valores.

Este trabajo se propone examinar el papel de los maestros que, además de sus funciones escolares, desempeñaron la tarea de compilar, promover y estudiar los *saberes populares*. Los maestros, como se intenta mostrar, dialogaron, se apropiaron y reinterpretan las instrucciones, desempeñando así un papel fundamental en la recolección de datos a gran escala. Su labor permite pensar en una historia social de las relaciones entre las prácticas científicas y las instituciones formales de enseñanza, las cuales adoptan una perspectiva «[...] desde abajo» (Guillemain y Richard, 2016: 210).

La primera parte del artículo analiza los usos del sistema educativo como una red de compilación de datos y como un espacio para el inventario de recursos e información nacional. El siguiente apartado se dedica al análisis de la *Encuesta Nacional de Folklore*, al contexto de su surgimiento y a las formas en las cuales se llevó a cabo su implementación. Por último, se consideran los resultados obtenidos en esta recopilación y algunos casos de envíos realizados por maestros de diferentes territorios, mostrando así el alcance de la encuesta y cómo la misma permitió la activación de funciones e intereses en sus participantes y entornos. Finalmente, se considera el destino y catalogación de los resultados de la encuesta, así como su utilización y vínculos con iniciativas similares realizadas posteriormente.

El sistema educativo como una red de provisión de datos

El Consejo Nacional de Educación se creó en 1881 y junto a la Ley de Educación Común n.º 1420, sancionada en 1884, permitió la institucionalización de un sistema de educación público y centralizado. Por supuesto, la creación de la Escuela Normal de Paraná y la centralización del sistema educativo son el producto de procesos e iniciativas previas, experiencias fragmentadas, regulaciones con avances parciales y diferentes desarrollos de las condiciones laborales (Southwell, 2021)⁴. A fines de siglo XIX, el Consejo tenía jurisdicción directa sobre la Capital Federal y los Territorios Nacionales, puesto que la Constitución Nacional establecía que la educación primaria era competencia de las provincias (García, 2007; Fiorucci, 2014). El organismo contó con bastante autonomía económica y administrativa. Su influencia se extendió al resto del país, especialmente a partir de 1887, cuando todas las provincias aceptaron la ley de subvención nacional para fomento de la instrucción pública y, con ello, las normativas y la supervisión de los inspectores del Consejo (García, 2007). Los inspectores tenían adjudicadas funciones de control, pero también de formación y profesionalización de la docencia. En 1905, el diagnóstico de la administración nacional era que el número de escuelas resultaba

⁴ Para mayor información sobre los orígenes del sistema educativo nacional, ver, entre otros, Puiggrós (1990), Alliaud (2007) y Southwell (2021).

insuficiente en las provincias, sobre todo en las zonas rurales (Fiorucci, 2014). Para ello, se promulgó la Ley n.º 4874, conocida como *Ley Láinez*, la cual permitió a la nación la fundación de escuelas nacionales en las provincias que así lo solicitaran. Con esta ley, que afianzaba los aspectos más centralistas del sistema, quedó organizado legalmente el sistema educativo argentino (Puiggrós, 2003).

Para 1920 el Consejo tenía a su cargo las escuelas de la Capital Federal, de los Territorios Nacionales y las llamadas escuelas *Láinez*, instituciones de enseñanza primaria instaladas en territorios provinciales pero dependientes del gobierno nacional. Este organismo abarcaba alrededor de la mitad de la estructura de la enseñanza primaria pública de la Argentina, quedando el resto a cargo de las escuelas dependientes de las administraciones provinciales (Cattaruzza, 2012). Como se detalla más adelante, la encuesta se distribuyó a los maestros y directores de las escuelas de la *Ley Láinez*, aunque se permitían respuestas provenientes de otras instituciones. Al momento de realizar la *Encuesta*, en 1921, dependían del Consejo 9.648 escuelas primarias, distribuidas en toda la República Argentina, las cuales contaban con 39.352 maestros y con 1.195.382 alumnos inscriptos⁵.

Desde finales del siglo XIX el sistema educativo fue un espacio de provisión e intercambio de materiales y datos. Los colegios nacionales ampliaron las redes institucionales de

⁵ Cfr. *Memorias del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública 1921-1922* (2022). Tomo II. Buenos Aires.

contactos personales para la circulación de información y de muestras científicas de las distintas provincias. Asimismo, funcionaron como nodos de recopilación de noticias la corroboración, relevamiento y observación de ciertos recursos naturales tales como minerales, plantas, semillas o eventos meteorológicos. Los profesores, sobre todo aquellos de las asignaturas científicas, ofrecieron servicios públicos en sus localidades y regiones, analizando muestras, identificando los objetos curiosos traídos por los vecinos, realizando excursiones y reuniendo minerales, plantas y objetos arqueológicos. Parte de estos objetos se integró a los museos de los colegios y otros fueron remitidos tanto a científicos como a instituciones científicas de diversos lugares del país (García y Mayoni, 2019).

En las primeras décadas del siglo XX las escuelas reunían colecciones de especímenes zoológicos y botánicos, así como piezas arqueológicas e históricas que remitían a los museos provinciales. Estos sistemas se aplicaron en diferentes provincias. Por ejemplo, entre 1922 y 1925, en Corrientes se realizó un proyecto de conformación de un herbario regional, en el cual participaron más de 30 escuelas, principalmente rurales, formándose una colección de 300 especies clasificadas por los especialistas de Buenos Aires y La Plata (García, 2011). Estas prácticas no eran nuevas ni únicas en la Argentina y, como era habitual, se repartieron circulares e instrucciones a las escuelas, se imprimieron folletines y se ofrecieron cursos de taxidermia y preparación de ejemplares a los docentes (García 2010, 2011). Con ello, se fomentó la formación de museos en las escuelas y, al

mismo tiempo, se buscó consolidar un público para los museos provinciales.

Durante esos años se promovieron los museos históricos regionales junto con legislaciones para el resguardo y la protección de bienes históricos (Blasco, 2012). También se incentivaron los talleres de tejidos y telares tradicionales en escuelas normales, así como el uso de motivos indígenas en la decoración de artesanías en distintas regiones del país, fomentando la producción artística de raíz prehispánica. Estas actividades combinaban el interés científico por objetos del pasado, las temáticas referidas a sociedades indígenas y ciertos intereses políticos que intentaban *recuperar* el pasado para encauzar la «[...] búsqueda de un ideario nacional» (Pegoraro, 2017: 34).

La *Encuesta de Folklore* surge en este contexto, en el cual el sistema educativo constituía una red y un recurso óptimo para conectar territorios distantes. En ese contexto también la encuesta representó un *motor* para *activar* el interés de maestros por los *temas folklóricos*, en sentido amplio, vinculados con tareas que iban desde la recopilación de narraciones, leyendas y poesías hasta la colección de objetos artísticos, históricos y científicos o el aprendizaje de clasificaciones científicas del mundo natural y cultural.

La Encuesta Nacional de Folklore

La *Encuesta* de 1921 fue impulsada en un contexto de valorización de las manifestaciones orales de la literatura nacional, en el marco de los proyectos culturales nacionalistas del centenario (Funes, 2006) y de las ideas sustentadas por el escritor Ricardo Rojas (1882-1957) en la *Restauración nacionalista* (1909) sobre la *esencia* de la nacionalidad argentina, cimentada en raíces hispánicas e indígenas (Blache, 1991: 92). Durante la primera década del siglo XX, Rojas, junto al escritor Manuel Gálvez, promovieron lo que se ha llamado un *nacionalismo cultural* (Pulfer, 2011: 19). Las propuestas de Rojas fueron en el camino del reformismo dentro del Estado oligárquico, intentando ampliar su base de sustentación por la vía de la educación y la conformación de un cuerpo nacional con principios y valores comunes fundados en la invención de una tradición espiritual nacional. En su obra Rojas buscó valorizar y repensar la herencia hispano-criolla, combinada con la referencia a los pueblos originarios, en tanto símbolos de un pasado desvanecido (Mailhe, 2020).

Como señala Bertoni (2001), el proceso de construcción de la nacionalidad argentina se remonta a las últimas décadas del siglo XIX y estuvo marcado por la presencia de un vasto movimiento patriótico del que participaron tanto los grupos dirigentes como otros sectores más amplios, con diferentes posturas políticas e ideológicas y con preocupaciones que atravesaban de forma transversal la sociedad, los partidos y las instituciones. Hacia 1910 las diversas concepciones sobre la

nación pierden fuerza frente a la concepción *culturalista* que poco a poco fue expulsando otras posturas. Si bien no era una novedad, el centenario ofreció el escenario adecuado para que esta concepción esencialista de la nacionalidad, fundada en rasgos culturales propios, históricos e inequívocos, pasara a primer plano (Bertoni, 2001).

El nacionalismo culturalista también alcanzó a las escuelas. Como señala Puiggrós (1990), los maestros se habían formado en el marco del educacionismo liberal que Sarmiento le otorgó a las Escuelas Normales. La escuela había sido la «[...] continuación de la guerra por otros medios en la relación que Sarmiento establecía con el pueblo y el educador, un civilizador» (Puiggrós, 1990: 87), por lo tanto, aquello que no coincidiera con su esquema debía eliminarse, especialmente los aportes culturales de la familia popular, de la clase social, del grupo étnico y cultural. Ello no implicó pensar a los maestros como un conjunto homogéneo: hubo quienes se resistieron a la normalización ya que existían diversos proyectos en el discurso pedagógico. Los maestros de comienzos de siglo XX convivieron con diversos proyectos e ideales que formaron parte de la educación cultural nacionalista. Por ello, la enseñanza patriótica no puede ser pensada únicamente como instrumental (Ascolani, 2020).

En este clima de ideas, la indagación de las *expresiones folklóricas* se asociaba con la necesidad de *preservar* las tradiciones criollas frente a la creciente población migrante durante los primeros años del siglo XX. Así, el Ministro de Justicia e Instrucción Pública solicitó a Rojas un informe sobre la

enseñanza de la historia en los países europeos, como un asunto vinculado a los intereses nacionales (García y Podgorny, 2001). Según el mismo Rojas, desde 1910 se encontraba pregonando en la prensa y en los libros la realización de una encuesta de estas características (Rojas, 1925). Tomando como inspiración estas ideas, en marzo de 1921 el abogado y escritor Juan Pedro Ramos (1878-1958), entonces vocal del Consejo Nacional de Educación, presentó el proyecto titulado *Recopilación de la literatura popular (Folklore Argentino)*:

La reciente exposición de manualidades de las escuelas de Provincias y Territorios que ha revelado cuanto de bueno puede hacerse para la industria nacional utilizando las pequeñas industrias locales, lo mismo que el proyecto del Señor Presidente, relativo a la formación de herbarios por las escuelas de los Territorios, [...] me mueven a presentar este proyecto que se refiere a otro orden de cosas, pues aspira a reunir los materiales dispersos de folklore que pueden existir en las regiones del interior del país. [...] Creo que el Consejo podría recoger, por intermedio de sus escuelas de la ley Láinez, todo el material disperso de folklore, de poesía y de música, que está en vías de desaparecer de nuestro país por el avance del cosmopolitismo. Tal es el fin de la presente proposición cuyo resultado debemos confiar a la inteligencia y actividad de sus inspectores nacionales y de los maestros de esas escuelas (Ramos, 1921: 14).

El proyecto fue rápidamente aprobado por las autoridades educativas y difundido a través de las páginas de *El Monitor de la Educación Común*, la publicación oficial del Consejo Nacional de Educación. Ese mismo año comenzaron las gestiones para su implementación a través de las escuelas que dependían de este organismo, especialmente a través de las ya mencionadas escuelas Láinez. Hacia 1921 ya estaban en funcionamiento 2.921 de estas escuelas, atendidas por 5.556 maestros⁶.

La *Encuesta* convocaba a los maestros de las escuelas primarias nacionales para recolectar, clasificar y enviar al Consejo Nacional «[...] tradiciones populares marcadamente antiguas» (Ramos, 1921: 15) que cumplieran con tres requisitos: (1) ser antiguas; (2) ser locales, nacionales o circunscriptas a un radio determinado y (3) estar conformes con el significado de la palabra *tradición* en el Diccionario de la Real Academia Española: «Noticia de una cosa antigua que viene de padres a hijos y se comunica por relación sucesiva de unos a otros», término que fue complementado como «[...] cualquiera de las leyendas, romances, o bien hechos históricos transmitidos de mano en mano, que han pasado de edad en edad» (Ramos, 1921: 15).

Las pautas de la *Encuesta* se publicaron el 16 de marzo de 1921 y establecían como fecha límite de recepción de trabajos el primero de agosto del mismo año. Sin embargo, frente a

⁶ Cfr. *Memorias del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública 1921-1922* (2022). Tomo II. Buenos Aires.

reiterados pedidos por parte de los maestros, la fecha de recepción fue extendida hasta el 15 de noviembre de 1921.

En el proyecto redactado por Ramos, se señalaba que la *Encuesta* debía interesar al patriotismo nacional. Cada maestro debía intentar que su escuela y su provincia destaquen por sobre las otras. Además, se ofrecían cinco medallas de oro a los mejores envíos y una constancia en la foja de servicios de cada maestro que participe con su respuesta⁷. Con este estímulo, se alcanzaría una obra colectiva inspirada en la obra individual (Ramos, 1921: 15).

La encuesta requirió de ciertas especificaciones para los maestros, reunidas en un conjunto de *Instrucciones*, que fueron preparadas por el mismo Ramos y por Pablo A. Córdoba —el prosecretario del Consejo—, finalmente publicado el 30 de abril de 1921. En sus 26 páginas, las instrucciones detallaban: la definición del término *folklore*, la clasificación adoptada para la encuesta y los ejemplos para las distintas ramas en las cuales se dividió al *folklore*, los cuales abarcan 20 páginas. De esta manera se establecían pautas para la selección, organización y clasificación de la información a reunir. La clasificación adoptada se organizaba en las siguientes categorías generales:

1. *Creencias y Costumbres.*

2. *Narraciones y refranes.*
3. *Arte.*
4. *Conocimientos populares.*

En esta clasificación se contemplaron tanto los saberes de *gente de pueblo* (también referidas como las *clases incultas de los pueblos civilizados y gauchos*) como de *indígenas y lo que se dice de ellos*. A fin de facilitar la tarea, las instrucciones incluían una tabla para clasificar aquello que se recogía antes de ser remitido al Consejo (Ramos y Córdoba, 1921) y ejemplos de lo que se debía registrar. Estos se tomaron de «autores ya consagrados en esta especialidad» y de «las investigaciones realizadas por hombres ilustres que se distinguieron en el estudio de nuestra historia sin haberse dedicado exclusivamente al folklore» (Ramos y Córdoba, 1921: 5). Entre otros, encontramos ejemplos provenientes de *Supersticiones y leyendas* (1917) de Juan Bautista Ambrosetti, obra que los maestros también citarían en sus respuestas⁸. También se cita en los ejemplos al antropólogo Robert Lehmann-Nitsche, a arqueólogos como Adán Quiroga y Samuel Lafone Quevedo o a viajeros naturalistas como Tomás Falkner y Charles Musters. La tabla clasificatoria y los ejemplos fueron utilizados, en general, por los maestros para organizar sus respuestas. Las formas de organizar y clasificar la encuesta, tanto en su expresión en las

⁷ El jurado estaba conformado por el vocal del Consejo Juan P. Ramos, por el prosecretario del mismo Pablo Córdoba, por los directores de la *Biblioteca Nacional de Maestros y Museo Escolar Sarmiento*, Leopoldo Lugones y Luis M. Jordán, y por el administrador de *El Monitor*, Enrique Banchs.

⁸ Ello se analiza con más profundidad en otro trabajo (*Las instrucciones y sus consecuencias en la Encuesta Nacional de Folklore de la Argentina*, en prensa).

instrucciones como en las respuestas que luego realizaron las y los docentes, remiten a determinadas formas de construir, ordenar y categorizar el conocimiento. Los papeles producidos por la encuesta son el resultado de la mediación entre los objetos, en este caso el folklore, y sus estudiosos. Ello permitió la circulación de representaciones de objetos que de otra manera no sería factible de mover por su volumen o características (Podgorny, 2018; Achim, 2018).

A medida que empezaban a recibir respuestas, los miembros del jurado de la encuesta reforzaron la convocatoria en ciertos temas que observaban ausentes mediante el envío de nuevas circulares e instrucciones. De hecho, muchos maestros realizaron más de un envío, incorporando cada vez nuevos temas o ítems de la clasificación, especialmente aquellos que no tuvieron tanta representación inicialmente, como fue el caso de los conocimientos populares en las distintas ramas de las ciencias. En ese punto, en particular, se observan aportes significativos en todas las provincias y Territorios Nacionales, con descripciones de costumbres y lenguas indígenas, hallazgos paleontológicos y arqueológicos, astronomía popular, relatos y documentos históricos de las localidades o de zonas aledañas, así como descripciones de especies animales y vegetales, entre otros. A modo de ejemplo, podemos mencionar la respuesta del director Juan Manuel Sueyro, de la Escuela Infantil número 103 de Campo del Medio (Departamento de Garay, Santa Fé). Sueyro realizó

siete envíos diferentes⁹, en los cuales consignó minuciosamente quién había ofrecido cada uno de los datos recopilados. Sus narradores eran vecinos o pobladores de localidades cercanas, maestras de antiguas escuelas particulares de la zona, entre otros. Las notas enviadas abarcaron distintos tópicos: juegos infantiles y de adultos; poesías y cantos —incluida la música indígena con sus respectivas partituras—; refranes y dichos; narraciones (cuentos); brujerías; curanderismo; descripción de plantas medicinales; tradiciones populares —entre lo que se consignó información sobre las antiguas ruinas de la ciudad de Santa Fe, nombres toponímicos guaraníes y sus significados—; conocimientos populares —con datos sobre cementerios indígenas— y datos etnográficos¹⁰.

Algunas respuestas fueron el resultado de la labor conjunta de varios maestros, cuyas compilaciones fueron enviadas por el director. También se registra la colaboración de estudiantes en algunas escuelas. Esto muestra parte del accionar colectivo que movilizó la *Encuesta*. Por ejemplo, el maestro Atanasio Mayor de la Escuela Nacional Inferior n.º 42 de Los Puelches, La Pampa, incluyó un listado de alumnos y exalumnos que colaboraron aportando datos para la recopilación. El envío incluyó 53 notas, una parte de ellas tomadas de Lorenza

⁹ Cfr. Sueyro, M. J. “Carpeta 221”. En *Encuesta Nacional de Folklore*. Santa FE: INAPL.

¹⁰ Las categorías utilizadas en este artículo, tales como *brujería*, *curanderismo* o *narraciones* son tomadas de los mismos registros que enviaron los maestros y de su posterior catalogación en la *Colección de Folklore*.

Trepailao, viuda del Cacique Francisco Calderón, en las cuales narra faenas, supersticiones, curanderismo, juegos y otras tradiciones indígenas. También el director de la Escuela 92 de Dolores, provincia de Buenos Aires, Juan Manuel Cotta (1887-1964), señalaba que se había ocupado personalmente de *instruir e instar* a las maestras de su escuela, las cuales «[...] comprendieron y reunieron cosas interesantes» y sus trabajos fueron parte de la recopilación enviada¹¹. Dicha recopilación contenía 174 fojas y fue titulada: *Contribución al folklore argentino*.

La actuación de Cotta, maestro normal y luego director de escuela, ejemplifica la movilidad de los docentes por el territorio nacional, así como algunos intereses y desarrollos de actividades culturales en las localidades en las cuales desempeñó su labor. En efecto, Cotta, nacido en Chivilcoy, se formó como maestro normal en su ciudad natal y se instaló en Dolores, donde inició y dirigió la escuela n.º 92, creada en 1911 a partir de la *Ley Láinez*. Luego fue trasladado y se desempeñó como director en Tandil (1923-1927), en Santa Rosa Provincia de La Pampa (1927-1932) y en Quilmes (de 1932 hasta su jubilación en 1944), en la provincia de Buenos Aires. En esta última escuela, Cotta fundó el *Museo de Historia Natural Ameghino*, el gabinete de química, una biblioteca general y 20 bibliotecas de aula. También publicó libros de lectura para diferentes grados de escuela primaria y una gran cantidad de

¹¹ Cfr. Cotta, J. M. “Folio 3”. En *Encuesta Nacional de Folklore*, carpeta 60. Buenos Aires: INAPL.

colaboraciones periodísticas, en diarios y revistas, de diversos puntos geográficos del país (Agnelli, 2004).

En sus envíos, los docentes contribuyeron de formas diversas y completaron la encuesta recurriendo a los saberes que tenían a mano. Estos saberes incluyeron la propia experiencia, la literatura y la formación como maestros normales, entre otros. Así, adaptaron sus respuestas a las propias posibilidades, conocimientos previos e interpretaciones sobre los temas que incluía el instructivo. La información en ocasiones provenía de libros y revistas docentes o de divulgación. También se realizaron consultas a especialistas locales en ciertos temas. Tal es el caso de Herminia Ch. de Joulquin, de la Escuela Elemental Mixta n.º 26 de Resistencia¹², quien en muchas de sus respuestas recurre a los apuntes e indicaciones del naturalista local y maestro Nicolás Rojas Acosta¹³, especialmente en aquellas dedicadas a la descripción y clasificación de animales y plantas, tanto vinculados a las industrias locales como al consumo y a la diversidad. El

¹² Cfr. de Joulquin, H. Ch. “Carpeta 91”. En *Encuesta Nacional de Folklore*. Chaco: INAPL.

¹³ Rojas Acosta (1873-1946), nacido en Corrientes, durante 1902 fue encargado del Museo de la Provincia, un museo de Ciencias Naturales de Corrientes creado por el Consejo Superior de Educación y la Dirección General de Escuelas de la provincia y anexo en 1902 a una de las escuelas graduadas de Corrientes. También fue director de la Escuela Nacional n.º 4 de Colonia Benítez y profesor de Botánica en la Escuela Normal Sarmiento, de Resistencia. Se especializó en la clasificación de las plantas de la región y escribió un conjunto de obras sobre la historia natural del nordeste argentino.

mismo Rojas Acosta participó de la *Encuesta* por parte de la provincia de Corrientes, enviando un conjunto de observaciones sobre flora y fauna realizadas en conjunto con su hermano Perfecto Rojas, quien durante diez años vivió en las selvas chaqueñas¹⁴.

También podemos mencionar el relato de Manuela María Valdivieso, de la Escuela n.º 66 de Saénz Peña, provincia de Buenos Aires, quien describió que en 1904 tuvo la oportunidad de observar una momia en el pueblo de Las Flores, de la provincia de Buenos Aires, que había sido encontrada un año antes en la puna de Jujuy y había sido llevada a la provincia de Buenos Aires por Dalmacio Castrillo, inspector de escuelas, quien finalmente «[...] la vendió para uno de los grandes museos europeos»¹⁵. La maestra mencionaba las notas y fotograbados de la momia publicadas en el diario de circulación nacional *La Prensa* y en la popular revista ilustrada *Caras y Caretas*. Además, brindaba una opinión sobre su antigüedad según la autoridad del naturalista Florentino Ameghino: «Es probable que la muerte se haya producido por lo menos cuatro siglos atrás, según opinión de Ameghino y otros técnicos que la vieron»¹⁶. Estos ejemplos muestran cómo se superponen capas de saberes a través de las cuales ambas maestras toman la referencia de los *expertos* en estas temáticas, a la vez que

¹⁴ Cfr. Rojas Acosta, N. “Carpeta 6”. En *Encuesta Nacional de Folklore*. Corrientes: INAPL.

¹⁵ Cfr. Valdivieso, M. M. “Folios 5”, “Folio 6” y “Carpeta 202”. En *Encuesta Nacional de Folklore*. Buenos Aires: INAPL.

¹⁶ Ídem.

se apropian de los hallazgos e investigaciones científicas, o bien de las publicaciones escritas, y las resignifican al considerar estas prácticas como parte del acervo *folklórico* y popular de la región.

Por otra parte, también encontramos maestros que aprovecharon la encuesta para exponer sus ideas respecto de su labor, su papel social y de los temas que eran compilados. Así sucede en el material enviado por la maestra Francisca Zalduendo, de la escuela n.º 39 de Concordia, Entre Ríos. Zalduendo realiza un escrito donde analiza el origen y la formación del suelo de la región, mencionando sus lecturas y apreciaciones respecto de las obras de diferentes naturalistas: Moreno, Bravard, D’Orbigny, Darwin, Azara, Vilanova y Trelles¹⁷. En su envío también escribe sobre otros temas, como los primitivos habitantes de Entre Ríos, el origen guaraní de los ríos y los recuerdos históricos vinculados. Su trabajo tiene un aspecto más bien monográfico a través del cual se hace presente su voz en un tono demostrativo o reflexivo. Su caso no es único, puesto que muchos maestros aprovecharon el espacio de la encuesta para expresar sus ideas, tanto sobre los conocimientos populares como sobre otros temas que consideraban relevantes en su trayectoria docente o en sus localidades.

¹⁷ Menciona a varios autores sin citar de manera completa sus obras. Algunas obras a las cuales hace referencia y se han podido identificar son: Francisco P. Moreno —*Description des cimetières et paraderos préhistoriques de Patagonie* (1874)—, August Bravard —*Monografía de los terrenos marinos terciarios de las cercanías del Paraná* (1858)— y Juan Vilanova —*Compendio de Geología* (1872)—.

Por último, mencionamos el ejemplo de Luis Horacio Patiño, quien se desempeñaba como visitador en la sección 7 de Santa Rosa, La Pampa, pero que en su envío se refiere a la provincia de San Luis, donde pasó su infancia y adolescencia. Como en el mencionado caso de Cotta, a través de las respuestas a la *Encuesta* también es posible aproximarse a las trayectorias docentes, a los recorridos por distintos territorios y escuelas que hicieron durante su carrera. Esos movimientos también se asocian a ciertos aprendizajes y saberes, que fueron plasmados en la *Encuesta* en narraciones biográficas, leyendas y anécdotas, entre otros.

Este breve conjunto de casos, tomados a modo de ejemplo, permiten visualizar la amplitud de cobertura geográfica y temática de la encuesta, así como el papel clave que tuvieron los maestros como recopiladores de diferentes saberes locales y regionales. Asimismo, en el cumplimiento de esta función, los maestros dieron cuenta de diferentes espacios de sus comunidades —como los museos, las bibliotecas o archivos históricos, las industrias y diferentes sitios geográficos con valor histórico o científico—. En sus respuestas también reunieron voces y narraciones provenientes de vecinos, antiguos pobladores, pueblos indígenas y naturalistas. De la misma forma, compilaron informaciones de revistas, libros y diarios locales. La tarea de compilación fue realizada de forma colectiva, acudiendo al conjunto de maestros de la institución o a la colaboración de los estudiantes. También participaron con envíos algunos inspectores

nacionales, que aprovecharon su conocimiento de los diferentes territorios.

El vasto conjunto de las respuestas permite así recuperar, en parte, los aportes individuales y subjetivos de maestros y funcionarios escolares, dando cuenta de sus motivaciones e inquietudes, así como de sus redes de contacto y del diálogo que establecieron desde su profesión con las comunidades en las cuales desempeñaron su labor, todo lo cual tuvo lugar sin desdeñar las prácticas que los unían en tanto herederos de un sistema de formación común, como se ha señalado en la introducción. La formación normalista, si bien implicó la consolidación de un imaginario educativo racionalista laico y patriótico (Sarlo, 1998), no estuvo exenta de matices y contradicciones ni de la agencia propia de los individuos que la transitaban.

Las escuelas normales, además de cumplir con su tarea de formar docentes, también tuvieron un papel destacado en la creación de consumidores, productores y productos locales (Fiorucci, 2012). Los maestros, quienes de diferentes formas se desempeñaron como productores culturales, también pueden comprenderse como gestores y productores de saberes populares y científicos. En este sentido, su participación en la *Encuesta* permite entenderlos en su papel de *intelectuales* y no solo como reproductores de un orden normalizante.

Palabras finales: catalogación del folklore e iniciativas posteriores

Los cuadernos y registros de la *Encuesta* recopilados por el Consejo Nacional de Educación fueron cedidos a la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires gracias a las gestiones del ya mencionado Ricardo Rojas, entonces decano de la Facultad, y sirvieron de base para la creación del *Instituto de Literatura Argentina* en 1924 (Buchbinder, 1997)¹⁸. Este instituto, dirigido por Rojas, fue el encargado de ordenar el material y publicar el *Catálogo de la Colección de Folklore* (17 tomos), reuniendo los legajos por provincia y por docentes. Los catálogos fueron ordenados de tal manera que se pudiera procesar de forma rápida el enorme volumen de materiales, puesto que el Consejo había prometido premiar a las cinco mejores recopilaciones. Sin embargo, esta labor de catalogación se prolongó por trece años y los tomos fueron publicados entre 1925 y 1938. Los premios fueron entregados en 1945, cuando muchos de los maestros ya estaban finalizando su carrera docente (Dupey y Pensa, 2021). La colección está conformada por 88.009 folios manuscritos organizados en 92 cajas, dentro de las que se encuentran carpetas rotuladas con el nombre de cada uno de los 3250 recopiladores, indicando la escuela a la que pertenecían y localidad.

¹⁸ Actualmente, la colección se encuentra archivada en el Instituto de Antropología y Pensamiento Latinoamericano, en la ciudad de Buenos Aires. Desde el año 2021, la misma se encuentra también en formato digital, disponible en [bit.ly/3swLovK].

Considerando que en 1921 se desempeñaron 5.556 maestros en las escuelas Láinez, la cantidad de maestros que respondieron la encuesta constituye el 58.5 % del total.

El volumen de materiales compilados en la *Colección de Folklore* constituyó un importante insumo para el Consejo Nacional de Educación y la planificación de contenidos escolares posteriores. Asimismo, incentivó la generación de encuestas y recopilaciones similares, tanto por parte del Consejo como de otras instituciones dedicadas específicamente a los *estudios folklóricos*¹⁹. El 16 de julio de 1939, y por Decreto del Consejo Nacional de Educación, se promovió otra encuesta a nivel nacional que tuvo por fin que la escuela primaria «[...] divulgue por la enseñanza en el aula, las manifestaciones más características de nuestra tradición»²⁰. La Resolución a partir de la cual se organiza la nueva encuesta también destaca el valor de la enseñanza de las tradiciones y cómo en los programas de

¹⁹ En las décadas de 1930 y 1940 la Argentina contaba con varias instituciones y espacios educativos dedicados a los *estudios folklóricos*, entre ellas podemos mencionar la *Asociación Folklórica Argentina* (creada en 1937), el *Departamento de Folklore* del *Museo Etnográfico* de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), el *Departamento de Musicología* del *Museo Argentino de Ciencias Naturales* en Buenos Aires, la cátedra de folklore del *Conservatorio Nacional de Música y Arte* en Buenos Aires, el Museo municipal de Motivos Argentinos en Buenos Aires, entre otras (Cortázar, 1941; Casas, 2019).

²⁰ Cfr. Resolución del Consejo Nacional de Educación, 16 de junio de 1939, Expediente n.º 13545/P/939, citado en *Antología Folklórica Argentina para las escuelas primarias*, Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires (1940: 8).

enseñanza aprobados por el Consejo se incluyeron contenidos relativos al folklore, los cuales, para que puedan ser «[...] debidamente interpretados y cumplidos por los maestros [resulta necesario] [...] proporcionar a estos un material apropiadamente selecto»²¹. Así, la Comisión de Didáctica del Consejo realizó en 1939 una selección de los materiales recopilados en la encuesta de 1921, la cual se publicó en la *Antología folklórica argentina* (1940). Para este momento, el Consejo también contaba con una *Comisión Permanente de Folklore*, presidida por Enrique Banchs (quien había sido jurado en la encuesta de 1921) y que contaba con la colaboración de Berta E. Vidal de Battini²². La comisión estuvo a cargo de publicar la antología, destinada a las escuelas primarias y de adultos (Cortázar, 1941). La antología debía completarse con nuevos elementos que aportarían los maestros y directores del interior, a quienes se les solicitaría colaboración:

La complejidad y extensión de la tarea no permite que pueda ser realizada por un solo individuo, es

²¹ Cfr. Resolución del Consejo Nacional de Educación, 16 de junio de 1939, Expediente n.º 13545/P/939, citado en *Antología Folklórica Argentina para las escuelas primarias*, Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires (1940: 10).

²² Vidal de Battini, Berta (1900-1984). Nació en San Luis, donde estudió para maestra normal, trabajando en escuelas rurales de la provincia. Luego se doctoró en Filosofía y Letras con la tesis *El Habla Rural de San Luis*. Sus actividades articularon la docencia, la literatura y los estudios filológicos. Realizó numerosos viajes por todo el país para recopilar materiales sobre la lengua y el cuento *folklórico* de las diferentes regiones, aprovechando las redes y recursos de instituciones nacionales y provinciales, especialmente del Consejo Nacional de Educación (Arias, 2019).

indispensable el trabajo de varias personas actuando en colaboración, las que previamente deben unificar criterio y trazar un plan al que deberán luego subordinar su labor²³.

Para ello, se dirigieron circulares a maestros y directores del interior, requiriéndoles el envío de nuevos materiales con el objeto de enriquecer la colección ya existente. Con esta iniciativa, el Consejo aclaró que no desconocía

[...] la obra meritisima de los investigadores individuales de nuestro folklore que han logrado salvar los fragmentos más delicados de nuestro pasado; pero se debe admitir que su esfuerzo no es tan vasto ni múltiple que alcance a cubrir toda la extensión del país, —como lo ha hecho el concurso promovido por el Consejo Nacional de Educación—, ni que en todas partes ha de llegar a tiempo, en esta época de rápidas alteraciones étnicas, para captar las reliquias de primera agua de la memoria del pueblo (1940: 14).

Este tipo de iniciativas serán también retomadas por otros proyectos posteriores, como la *Encuesta Nacional sobre el Habla Regional* de 1945 —organizada por la *Comisión de Folklore* y

²³ Cfr. Resolución del Consejo Nacional de Educación, 16 de junio de 1939, Expediente n.º 13545/P/939, citado en *Antología Folklórica Argentina para las escuelas primarias*, Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires (1940: 10).

Nativismo del Consejo Nacional de Educación— o la *Encuesta Folklórica General* —organizada por Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires en 1951—.

Como se ha intentado mostrar en este trabajo, el estudio de la proyección, implementación y resultados de la *Encuesta Nacional de Folklore* de 1921 posibilita el análisis del sistema educativo como un espacio para la realización de proyectos de recopilación de información a gran escala, desde donde fue factible movilizar cantidades significativas de colaboradores distribuidos en localidades distantes. En este espacio, los maestros cumplieron un papel fundamental en el acopio y organización de datos dispersos en todo el territorio nacional, función que ha sido poco estudiada en la historia de la educación argentina. Si bien se ha señalado (Alliaud, 2007) que la formación normalista apuntaba a una relación con el saber más bien práctica que erudita —que priorizaba el saber de *cómo enseñar* frente al saber de *las disciplinas*—, la función desempeñada por los maestros en la *Encuesta* permite pensarlos como productores de saberes. Dicha función desbordaba, como han mostrado otros autores, el papel estrictamente educativo e institucional que correspondía a maestros y directores, vinculándolos con diferentes actores y espacios de saber locales.

En relación con ello, se destaca que esta empresa de *recolección folklórica* a escala nacional y la posterior conformación de la colección de *folklore* también permiten reflexionar sobre las diferentes concepciones y prácticas organizadas en torno a los llamados *saberes populares* y

conocimientos científicos. Los maestros, directores e inspectores que participaron de la *Encuesta Nacional de Folklore* muestran diferentes acercamientos al conocimiento popular y *folklórico*, así como un interés por la producción y circulación de saberes científicos. Como se intentó mostrar, su trabajo en la recopilación de tradiciones fue más que una colaboración *técnica* o *manual*: la impronta personal que otorgaron a sus respuestas, vinculada tanto a sus experiencias e intereses personales como a su formación normalista, aporta una nueva mirada a la labor intelectual de los docentes.

Recibido: 18 de abril de 2022.

Aceptado: 17 de agosto de 2022.

Referencias bibliográficas

Achim, M. (2018). “Introducción. Tecnologías de papel”. En Cházaro, L.; Achim, M. y Valverde, N. (ed.). *Piedra, papel y tijera: instrumentos en las ciencias en México*. Ciudad de México: UAM, Unidad Cuajimalpa, pp. 29-37.

Agnelli, C. (2004). *Maestros y escuelas de Quilmes: extracto histórico de la Educación en Quilmes y de sus escuelas, 1666-2004*. Quilmes: Jarmat.

Alliaud, A. (2007). *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino*. Buenos Aires: Garnica.

Arias, A. (2019). *Coleccionistas y estudiosas: las mujeres en la producción del conocimiento cultural y antropológico de la Argentina (1920-1940)*. Tesis Doctoral. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Arovich de Bogado, V. (2005). *Encuesta de Folklore de 1921. Textos enviados desde el Territorio Nacional del Chaco*. Resistencia: Facultad de Humanidades, UNNE.

Ascolani, A. (2020). “Nacionalistas y libertarios: tensiones en torno de las conmemoraciones y símbolos patrios en la

educación primaria (Argentina, 1910-1930)”. En *Revista Brasileira de História de Educação*, número 20.

Bentivegna, D. (2014). “Tradición y conflicto: puesta en libro y elaboraciones de lo nacional en manuales y antologías folklóricas argentinas (1939-1940)”. En *Traslaciones. Revista latinoamericana de Lectura y Escritura*, 2014, volumen 1, número 2, 9-30.

Bertoni, L. A. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas: la construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: EDHASA.

Billorou, M. J. (2016). “Mujeres que enseñan no sólo en las aulas. Docentes en el interior argentino en la primera mitad del siglo XX”. En *Historia de la Educación. Anuario*, 2016, volumen 17, número 2, 57-79.

Blache, M. y Dupey, A. M. (2007). “Itinerarios de los estudios folklóricos en la Argentina”. En *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología*, número 32, 299-397.

Blache, M. (1991-92). “Folklore y nacionalismo en la Argentina: su vinculación de origen y su desvinculación actual”. En *Runa*, número XX, 69-89.

- Blasco, M. E. (2012). “De objetos a ‘patrimonio moral de la nación’: prácticas asociadas al funcionamiento de los museos históricos en la Argentina de las décadas de 1920 y 1930”. En *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. Disponible en [bit.ly/3CYHgJP].
- Bonnin, M. (2008). “Arqueólogos y aficionados en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina): décadas de 1940 y 1950”. En *Arqueoweb*, número 10.
- Buchbinder, P. (1997). *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*. Buenos Aires: Eudeba.
- Caldo, P. (2018). “Tizas y Apuntes: costumbres en común. Maestras, libros y prácticas de enseñanza en la Argentina de 1930”. En Fiorucci, F. y Rodríguez Bernal, L. G. (comp.). *Intelectuales de la educación y el Estado: maestros, médicos y arquitectos*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 115-139.
- Casas, M. E. (2019). “La Asociación Folklórica Argentina: un ‘antídoto’ para la cultura de masas a escala regional (1938-1942)”. En *Sociohistórica*, volumen 43, 74.
- Cattaruzza, A. (2012). *Los usos del pasado: La historia y la política argentina en discusión 1910-1945*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Chicote, G. (2002). *Romancero tradicional argentino*. Londres: University of London.
- Cortázar, A. R. (1941). “Panorama de los estudios folklóricos en la Argentina”. *Verbum*, número 1, 77-82.
- Dupey, A. M. (1998). “La siempre vigente Encuesta de Folklore del Año 1921”. En *Revista de la Escuela de Antropología*, Rosario, Facultad de Humanidades y Artes, volumen 4, 9-16.
- Dupey, A. M. y Pensa, F. (2021). *Volver a la encuesta Nacional de Folklore un siglo después*. Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano. Ministerio de Cultura Argentina.
- Esposito, F. y di Croce, E. (2013). “Un archivo del folklore nacional: la Encuesta de Magisterio de 1921”. En *VI Jornadas Internacionales de Filología y Lingüística y Primeras de Crítica Genética «Las lenguas del archivo»*, La Plata, 5 al 7 de agosto.
- Faberman, J. (2010). *Magia, brujería y cultura popular. De la colonia al siglo XX*. Buenos Aires: Sudamericana.

- Farro, M. (2009). *La formación del Museo de La Plata. Coleccionistas, comerciantes, estudiosos y naturalistas viajeros a fines del siglo XIX*. Rosario: Prohistoria ediciones.
- Figueroa, M. (2013). “Manuel Basavilbaso y el oso hormiguero: sobre la formación de las colecciones de historia natural”. En *Revista Electrónica de Fuentes y Archivos del Centro de Estudios Históricos «Prof. Carlos S. A. Segreti»*, volumen 4, 47-58.
- Fiorucci, F. (2012). “Las escuelas normales y la vida cultural en el interior: apuntes para su historia”. En *Intelectuales, cultura y política en espacios regionales de Argentina (siglo XX)*, Rosario: Prohistoriam, EdUNLPam, 131-152.
- (2014). “Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en Argentina (1890-1930)”. En *Revista de Historia de la Educación Mexicana*, volumen 2, número 3, 25-45.
- Funes, P. (2006). *Salvar la nación. Intelectuales, cultura y política en los años veinte latinoamericanos*. Prometeo: Buenos Aires.
- García, S. V. (2007). “Museos escolares, colecciones y la enseñanza elemental de las ciencias naturales en la Argentina de fines del siglo XIX”. En *História, Ciências, Saúde - Manguinhos*, volumen 14, número 1, 173-196.
- (2010). *Enseñanza científica y cultura académica. La universidad de La Plata y las Ciencias Naturales (1900-1930)*. Rosario: Prohistoria Ediciones.
- (2011). “Museos provinciales y redes de intercambio en la Argentina”. En M Lopes, M. M. y Heizer, A. (comp.). *Coleccionismos, prácticas de campo e representações*, EDUEPB, Universidad Estadual da Paraíba, 75-91.
- García, S. V. y Mayoni, M. G. (2019). “Los museos y gabinetes de ciencias en los colegios nacionales de la Argentina (1870-1880)”. En *Boletín del Instituto de Historia Argentina y americana «Dr. Emilio Ravignani»*, Tercera Serie, número 50, 135-162.
- García, S. V. y Podgorny, I. (2001). “Pedagogía y nacionalismo en la Argentina: lo internacional y lo local en la institucionalización de la enseñanza de la arqueología”. En *Trabajos de prehistoria*, número 58, volumen 2, 9-26.
- Guillemain, H. y Richard, N. (2016). “Introduction. Towards a Contemporary Historiography of Amateurs in Science

- (18th-20th Century)". En *Gesnerus*, volumen 73, número 2, 201-237.
- Harris, S. J. (1998). "Long Distance Corporations, Big Sciences, and the Geography of Knowledge". En *Configurations*, volumen 6, número 2, 269-304.
- Kury, L. (1998). "Les instructions de voyage dans les expéditions scientifiques françaises (1750-1830)". En *Revue d'Histoire des Sciences*, volumen 51, 65-91.
- Mailhe, A. (2020). "¿Legados prestigiosos? La revalorización del sustrato cultural indígena en la construcción identitaria argentina, entre fines del siglo XIX y los años treinta del siglo XX". En *Estudios sociales del NOA*, volumen 23, 9-28.
- Mosso, A. G. (2019). "Maestras que escriben libros para sus alumnos. Argentina, principios del siglo XX". En *Páginas De Educación*, volumen 12, número 2, 89-106.
- Palleiro, M. I. (2013). "Notas sobre los estudios de folklore en el Instituto de Filología". En *Filología*, número XLV, 115-142.
- Pegararo, A. (2003). "Estrategia de formación de colecciones del Museo Etnográfico durante el período 1904-1917. Funcionarios de gobierno en la recolección de piezas". En Lorenzano, C. (ed.). *Historias de la Ciencia Argentina I*. Buenos Aires: EDUNTREF, pp. 17-28.
- (2017). "El uso de motivos indígenas de colecciones del Museo Etnográfico de la UBA en los inicios del Siglo XX: actores, actividades y objetos". En *Revista del Museo de Antropología*, número 10, volumen 1, 27-36.
- Pellegrino Soares, G. (2015). "Monteiro Lobato, Juan P. Ramos e o papel dos inquéritos folclóricos na formação cultural e política da nação". En *Varia Historia*, volumen 31, número 56, 423-448.
- Podgorny, I. (2018). "Las instrucciones y las cosas". En *Revista Hispánica Moderna*, número 71, volumen 1, 23-38.
- Puiggrós, A. (1990). "Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)". Buenos Aires: Galerna.
- (2003). *El lugar del saber: conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- Pulfer, D. (2011). "Presentación. Rojas: educación y cuestión nacional en el Centenario". En Rojas, R. *La restauración*

- nacionalista: informe sobre educación. Buenos Aires: UNIPE Editorial, 13-41.
- Pupio, A. (2011). “Coleccionistas, aficionados y arqueólogos en la conformación de las colecciones arqueológicas del Museo de La Plata, Argentina (1930-1950)”. En Heizer, A. y Lopes, M. (ed.). *Coleccionismos, Prácticas de campo e representações*. Paraíba: EDUEPB, 269-280.
- Raj, K. (2007). *Relocating Modern Science. Circulation and the Construction of Knowledge in South Asia and Europe, 1650-1900*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Ramos, J. P. y Córdoba, P. (1921). “Instrucciones a los maestros”. En *El Monitor de la Educación Común*, año 39, tomo 78.
- Ramos, J. P. (1921). “Recopilación de la literatura popular (Folklore Argentino)”. En *El Monitor de la Educación Común*, tomo 39, 14-17.
- Riviale, P. (2000). “Las primeras instrucciones científicas francesas para el estudio del Perú prehispánico (siglos XVIII y XIX)”. En *Bulletin del Institut Français d’Études Andines*, tomo 29, número 1, 29-61.
- Rodríguez, L. G. (2018). “Maestro, inspector e intelectual: la biografía de Juan Francisco Jáuregui (1870-1960)”. En Fiorucci, F. y Rodríguez, L. G. (comp.). *Intelectuales de la educación y el Estado: maestros, médicos y arquitectos*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 45-78.
- Rojas, R. (1925). “Advertencia”. En *Catálogo de la Colección de Folklore*, tomo 1, número 1, v-ix.
- Sarlo, B. (1998). *La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas*. Buenos Aires: Ariel.
- Silva Néia, V. (2016). *A encuesta nacional de folklore de 1921: cultura popular e nacionalismo argentino*. Tesis doctoral. Universidad de San Pablo.
- Southwell, M. (2014). “Cultura popular y trabajo docente: exploraciones sobre la legitimación estética de la Nación argentina de entreguerras”. En Pineau, P. (comp.). *Escolarizar lo sensible*. Teseo: Buenos Aires.
- (2020). “‘El espíritu del pueblo’: estéticas, maestros y folklore en Argentina de 1920s”. En *Revista Brasileira de História da Educação*, 20.
- (2021). *Ceremonias en la tormenta. 200 años de formación y trabajo docente en Argentina*. Buenos Aires: CLACSO-UBA-CTERA.

Vacca, C. (2018). “Aportes para la construcción de un archivo indígena local: la Encuesta Nacional de Folklore en la provincia de San Luis, Argentina, 1921”. En *Memoria Americana. Cuadernos de Etnohistoria*, número 26, 77-93.

Zimmerman, A. (2003). “Adventures in the Skin Trade: German Anthropology and Colonial Corporeality”. En Penny, H. G. y Bunzl, M. (eds.). *Worldly Provincialism: German Anthropology in the Age of Empire*. Michigan: University of Michigan Press, 156-78.