Normalismo, cultura letrada y resistencia de la oralidad en la historia de la lectura y la escritura en Argentina*

Adriana de Miguel**, María L. de Biaggi, Juliana Enrico, Mario S. Román

El artículo expone resultados acerca de la conflictiva permanencia de la oralidad en la cultura de los sectores populares criollos en Entre Ríos, en el contexto de avance de la cultura escrita, a partir de la implementación del sistema educativo liderado por el Normalismo. Se estudia principalmente la Encuesta Láinez, importante fuente documental, que posibilita la reconstrucción histórica de la cultura popular criolla rural, durante las dos primeras décadas del siglo XX. En este sentido, la investigación puede considerarse como un primer e importante aporte. A través de la obtención de información inédita ha sido posible la reconstrucción de procesos fundamentales en la historia de la lectura y la escritura, la educación y la cultura en Entre Ríos, con posible impacto para los estudios a nivel nacional y ofreciendo una profundización en líneas de investigación ya abiertas en nuestras anteriores publicaciones.

Palabras clave: historia de la educación - lectura - escritura - normalismo - Encuesta Láinez

*) Este artículo es resultado del PID *Historia de la lectura en Entre Ríos: hegemonía normalista y protocolos de lectura residuales*, desarrollado en la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos, financiado por la SICTFRH, UNER; presentado para publicación en marzo 2006 y admitido en diciembre 2006.
**) Directora del citado PID, Profesora Asociada a cargo de la cátedra *Análisis del Discurso* y Profesora Adjunta a cargo de la cátedra *Periodismo Científico*, Licenciatura en Comunicación Social, Facultad de Cs. Educ., UNER; e-mail: demiguel.adriana@gmail.com; adriana_demiguel@yahoo.com.ar;

Normalismo, Written Culture and Resistence of Oral Culture in the History of Reading and Writing in Argentina

Adriana de Miguel**, María L. de Biaggi, Juliana Enrico, Mario S. Román

This paper focuses on the conflictive permanence of oral culture of creole population in Entre Ríos, in the context of the spreading of written culture, in connection with the development of the educational system led by the "Normalismo". The main documentary source studied is the Láinez survey, which enables the historical reconstruction of popular country *creole* culture during the first two decades of the twentieth century. Thus, the research is to be considered a first relevant contribution. Through the analysis of that documentary source, the reconstruction of an important process in the history of reading and writing, the education and culture in Entre Ríos was possible, with a potential impact on further national research and offering a deeper look on research lines already stated in former publications.

Key words: history of education - reading - writing - normalismo - Láinez survey

*) Paper derived from the results of the research: *History of Reading in Entre Ríos: Educational Hegemony of Normalismo and Oral Culture*, developed at the Faculty of Educational Sciences, National University of Entre Ríos (UNER), funded by UNER, submitted in March 2006 and accepted in December 2006.
**) Head of the research team, Associate Professor of *Discourse Analysis* and Adjunct Professor of *Scientific Journalism*, Communicational Sciences, Faculty of Educational Sciences, UNER. e-mail: demiguel.adriana@gmail.com;; adriana_demiguel@yahoo.com.ar

I. Introducción

A comienzos del siglo XX, la intervención educativa normalista en el proceso de construcción de la cultura letrada moderna en Argentina había logrado consolidar el proceso educativo iniciado treinta años atrás con la fundación de la primera escuela normal en Paraná. Y para la época de celebración del Centenario de la Revolución de Mayo, la dirigencia normalista evaluaba positivamente la empresa realizada en términos de progreso civilizatorio.

Desde la perspectiva de la historia de la lectura y la escritura en Argentina, el aporte del Normalismo en la difusión de la cultura escrita fue decisivo. Y desde un punto de vista regional, la historia de la lectura y la escritura en Entre Ríos ha sido investigada poniendo el énfasis en la reconstrucción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura que se desenvolvía en las aulas, la circulación del libro, la importancia de la didáctica, en el rol decisivo del maestro y la centralidad de la escuela como foco de transformación cultural.

Sin embargo, no todas las escenas de lectura fueron escolares (**de Miguel**, 2002). Antes bien, el mapa de lectura entrerriano registra la presencia de otras comunidades de lectores que; ya sea como residuos de un pasado colonial o como impensada aparición de modalidades de lectura premodernas, resistieron de distintas maneras la integración forzada a la cultura escrita que imponía la hegemonía educativa normalista.

Estamos haciendo referencia, por un lado, a la inmensa mayoría de población criolla analfabeta que habitaba la campaña y cuya incorporación al orden letrado fue tan traumática como inexorable. En segundo término, el mapa de lectura se reestructura con el arribo a Entre Ríos de inmigrantes ruso-alemanes provenientes del Volga. Se trata de comunidades que traían modalidades de lectura y escritura religiosas, ajenas a la escolaridad, muy poco receptivas a la integración cultural y que hacen de la resistencia lingüística la clave de su supervivencia identitaria.

En este artículo, el desarrollo expositivo se centrará en el estudio de la población criolla, dejando para una futura publicación los avances obtenidos sobre el proceso de resistencia e integración educativa de los inmigrantes ruso-alemanes. A tal fin pondremos énfasis en la exposición de los resultados del estudio de la Encuesta Láinez, archivo documental

clave para investigar la supervivencia de la oralidad de los sectores criollos. Realizaremos una descripción detallada de esta fuente documental, su origen, antecedentes, objetivos, metodología y resultados e intentaremos avanzar con algunas hipótesis explicativas derivadas del estudio de la misma.

En suma, nos interesa reconstruir el proceso de resistencia cultural y la paulatina y conflictiva integración subordinada al avance de la cultura letrada liderada por la educación normalista.

II. Cultura escrita y educación normalista

A partir de la fundación de la Escuela Normal de Paraná, ocurrida en 1869, se organiza un escenario educativo que posibilita el despliegue de la intervención normalista en el proceso de construcción de la cultura letrada moderna en Argentina. Como se sabe, pese a las enormes dificultades, esta primera etapa da efectivamente comienzo en 1871, con la gestión del americano George Stearns quien, orientado tras el programa educativo sarmientino, dirigió a la institución secundado por un grupo de pioneras maestras y profesores extranjeros, mayoritariamente norteamericanos.

Un segundo momento -que podemos caracterizar como construcción de hegemonía educativa- se extiende aproximadamente desde 1876 hasta 1905, estando la dirección de la histórica escuela bajo el mando del pedagogo español José María Torres y sus colaboradores, entre los que es necesario remarcar la figura del positivista Pedro Scalabrini. También secundado y continuado por sus discípulos -entre los que se pueden mencionar a Gustavo Ferrari, Alejandro Carbó, Ernesto Bavio, Leopoldo Herrera, por recordar solo algunos nombres. Torres lideró al Normalismo desde una etapa de organización institucional hacia una de hegemonía cultural y educativa que se articuló con el liderazgo político de la generación del 80. Durante este período se consolida el Normalismo tanto en sus aspectos educativos como institucionales y culturales. Así fue como el discurso normalista estructuró y orientó durante décadas las prácticas educativas y culturales en la Provincia de Entre Ríos.

Simultáneamente el Normalismo irradiaba su influencia desde el litoral hacia todo el país, a través de las sucesivas generaciones de maestros normales egresados de la Escuela Normal de Paraná. Estos normalistas

fundaban escuelas y pasaban a ocupar importantes funciones burocráticas y políticas, dentro del sistema educativo en construcción.

La hegemonía normalista impregnó la cotidianeidad traspasando los límites de las escuelas o más bien escolarizando a la sociedad, hasta el punto de modelar tanto el espacio público como la sociabilidad privada y consolidar la cultura política conjuntamente con el diseño de la cultura escolar. Con su fuerte modalidad de interpelación ideológica, el Normalismo fue capaz de instituir nuevas identidades culturales como así también de subordinar a las preexistentes, cooptar o reprimir -según el caso- toda voz disidente e integrar lo emergente.

A través de la construcción del sistema de instrucción pública con base en la escuela, la educación normalista fue la encargada de incluir a la población dentro de una estructura de jerarquías sociales y distinciones culturales rígidamente establecidas. Se trataba de enseñar a cada uno a ocupar el lugar que el orden político conservador le asignaba y para ello fue necesario el disciplinamiento de las masas nativas e inmigrantes en los nuevos patrones políticos, ideológicos, lingüísticos y culturales que el nuevo modelo social demandaba. La expansión educativa realizada por la vanguardia de maestros y maestras normalistas construyó la cultura letrada, a través de las masivas campañas de alfabetización, la fundación de escuelas a lo largo del país, la formación profesional del magisterio, la instalación de bibliotecas, la unificación lingüística de la población, entre otros tantos aspectos del dispositivo educativo y cultural normalista.

Los sectores populares criollos, que habían sido instituidos como sujetos políticos por el discurso de Mayo, hicieron de la revolución y de la guerra un modo de vida, un principio de sociabilidad y una forma de participación política. Esta sociedad campesina y guerrera poseía códigos y prácticas culturales regidas por las modalidades propias de la cultura popular, rural y oral.

La transformación cultural provocada por la difusión de la escritura significó un viraje cultural sin precedentes. Para la población nativa se trataba de insertarse en una nueva cultura ordenada alrededor de lo impreso, centrada en el libro, regulada por la ley escrita, educada desde la escuela, liderada por el maestro. Una nueva cultura que le asignaba a los sectores populares nativos una nueva posición y una nueva función, ya que los gauchos, de haber sido peones y soldados, pasarían a ser alumnos.

Luego, con el avance de la inmigración, el desafío para el Normalismo no sólo consistirá en liderar el tránsito de la cultura oral a la letrada, sino que, y agravando aún más el conflicto educativo, la población extranjera para poder integrarse a la nueva nacionalidad debía olvidar su lengua de origen porque al ritmo de la enseñanza de la lectura y la escritura se jugaba la suerte del idioma nacional. Si bien para los inmigrantes el conflicto era fundamentalmente lingüístico, también para la población criolla la unificación del idioma a partir de la escritura significó un obstáculo muy difícil de superar y que en gran medida determinó su definitiva marginación cultural.

En síntesis, podemos sostener que la inserción de los sectores populares ágrafos, tanto nativos como inmigrantes, en el mundo simbólico propio de la cultura letrada -y recordemos que el surgimiento mismo de la república moderna se halla ligada al registro de la escritura- pudo hacerse respetando y preservando la especificidad de la cultura popular, la identidad de los sujetos populares tanto nativos como inmigrantes, o por el contrario, subordinando, reprimiendo, eliminando toda diferencia y homogeneizando, en la nueva cultura letrada que el Normalismo hegemónico iba construyendo (**de Miguel**, 1999).

Para el caso entrerriano, dos fueron los grupos sociales que de distinto modo ofrecieron resistencia o tuvieron serios problemas de integración dentro del proceso de construcción de la cultura letrada. Por un lado, la inmensa mayoría de la población criolla instalada en los campos, poblados y zonas marginales de las ciudades. En segundo término, los contingentes de inmigrantes ruso-alemanes provenientes de la zona del Volga, que comienzan a instalarse en suelo entrerriano durante los últimos veinte años del siglo XIX.

Como ya hemos aclarado, en este artículo centraremos el estudio en la población criolla, a partir del análisis de la Encuesta Láinez, que ha sido el objeto prioritario de investigación. La encuesta nos permitió acceder al mundo cultural de los sectores populares ágrafos. Universo simbólico criollo ligado a la sociabilidad agraria, marginal respecto de la centralidad urbana. Para la población nativa que estaba inmersa en el dominio de la oralidad, la escritura resultaba distante y ajena. Acostumbrados a experimentar la cultura de un modo grupal y comunitario, desconfiaron de la escuela y temieron al maestro, ya que rápidamente comprendieron -que en no pocos casos- el nuevo orden

educativo los discriminaba. Para ellos, aprender a leer y a escribir fue un desafío educativo muy difícil de sortear. Y de esta forma, su cultura pasó a ocupar una función residual dentro del nuevo discurso cultural dominante.

III. Resistencia de la oralidad y hegemonía letrada

Desde esta perspectiva, el tratamiento de una fuente documental clave en esta investigación, nos referimos a la Encuesta Láinez, se ha orientado según la hipótesis de que es posible describir las características específicas de la cultura oral de la población criolla en las zonas suburbanas y rurales de Entré Ríos, durante las dos primeras décadas del siglo XX. Luego, el objetivo es desentrañar el complejo y conflictivo proceso de transformación y pasaje de una cultura oral a otra letrada.

En relación con lo anterior, debemos tener presente que el objetivo general que ha orientado nuestras anteriores investigaciones ha sido la reconstrucción del proceso histórico de construcción de la cultura letrada moderna en la Argentina a partir de la intervención pedagógica del Normalismo. Pero si entendemos la construcción de una nueva cultura letrada y sostenemos la importancia del liderazgo educativo en dicho proceso, no podemos dejar de subrayar que la hegemonía educativa se dio a partir de las constantes luchas, conflictos, resistencias y alternativas entre la cultura oral en retirada y el avance de la cultura escrita

En esta dirección, el desarrollo teórico llevado a cabo por el historiador de la cultura Raymond **Williams** (1980) nos resulta particularmente revelador y nos permite explicar la complejidad de los procesos de construcción hegemónica. Si entendemos, siguiendo a dicho autor, que: "La hegemonía constituye siempre un proceso activo; sin embargo, esto no significa que se trate simplemente de un complejo de rasgos y elementos dominantes. Por el contrario, es siempre una interconexión y una organización más o menos adecuada de lo que de otro modo serían significados, valores y prácticas separadas o inclusive dispares, que este proceso activo incorpora a una cultura significativa y a un orden social efectivo" y que: "este proceso de incorporación asume una importancia social capital"[(1)], estamos pensando en un complejo proceso que no se reduce solamente a los rasgos culturales dominantes.

De tal forma, es necesario distinguir dos aspectos en los procesos

histórico-culturales: lo residual y lo emergente, aspectos que se encuentran fuertemente interrelacionados con lo dominante en tanto considerados a partir de relaciones dinámicas internas. Lo dominante remite a una abstracción generalizadora de ciertos rasgos característicos llevada a cabo en el marco de un análisis trascendental (interrelaciones dinámicas entre elementos variables e históricamente variados) por medio de comparaciones fundamentales con otros rasgos característicos de otra abstracción de una cultura ajena a la que nos centramos. Esa abstracción a la que llegamos por comparación y/u oposición es la que nos permite palpar lo dominante. Este concepto está estrechamente ligado al de hegemonía: "... debemos hablar de lo dominante y lo efectivo, y en este sentido, de lo hegemónico" (**Williams**, 1980)[(2)]. Lo residual, en primer lugar, debe diferenciarse de lo arcaico, que: "se reconoce plenamente como un elemento del pasado para ser observado, para ser examinado o incluso para ser ocasionalmente 'revivido' de un modo deliberadamente especializado" (**Williams**, 1980)[(3)].

Respecto de lo residual, que es muy diferente, expresa Williams, siempre en la misma obra: "... ha sido formado efectivamente en el pasado, pero todavía se halla en actividad dentro del proceso cultural; no sólo -y a menudo ni eso- como un elemento del pasado, sino como un efectivo elemento del presente. Por lo tanto, ciertas experiencias, significados y valores que no pueden ser expresados o sustancialmente verificados en términos de la cultura dominante, son, no obstante, vividos y practicados sobre la base de un remanente -cultural tanto como social- de alguna formación o institución social y cultural anterior. Es fundamental distinguir este aspecto de lo residual, que puede presentar una relación alternativa e incluso de oposición con respecto a la cultura dominante"[(4)]. Y: "Un elemento cultural residual se halla normalmente a cierta distancia de la cultura dominante efectiva, pero una parte de él, alguna versión de él y especialmente si el residuo proviene de un área fundamental del pasado- en la mayoría de los casos habrá de ser incorporada si la cultura dominante efectiva ha de manifestar algún sentido en estas áreas (…) la cultura dominante no puede permitir una práctica residual fuera de su esfera de acción, al menos sin que ello implique algún riesgo. Es en la incorporación de lo activamente residual -a través de la reinterpretación, la disolución, la proyección, la inclusión y la exclusión discriminada- como el trabajo de la tradición selectiva se torna especialmente evidente"[(5)].

Por emergente, el mismo autor entiende a "...los nuevos significados y valores, nuevas prácticas, nuevas relaciones y tipos de relaciones que se crean continuamente"[6], y pone énfasis en la diferenciación entre los elementos alternativos o de oposición (emergentes) y las nuevas fases de lo dominante (lo simplemente nuevo): "Una nueva clase es siempre una fuente de una práctica cultural emergente (...) en la medida en que es opuesta antes que alternativa, comienza significativamente el proceso de una incorporación intencionada"[7]. Al respecto, señala que: "Dentro de este complejo proceso existe verdaderamente una confusión regular entre lo que es localmente residual (como una forma de resistencia a la incorporación) y lo que es generalmente emergente"[8]. Si bien la emergencia posee caracteres alternativos u opositores, existen elementos de emergencia que pueden ser realmente incorporados, por lo que es difícil que cualquier emergencia importante vaya más allá de lo dominante[9].

Williams cierra su desarrollo en torno a lo dominante, residual y emergente señalando que: "Por último, lo que realmente importa en relación con la cultura emergente, como algo distinto de lo dominante así como de lo residual, es que nunca es solamente una cuestión de práctica inmediata; en realidad, depende del descubrimiento de nuevas formas o adaptaciones de forma. Una y otra vez, lo que debemos observar es en efecto una preemergencia activa e influyente aunque todavía no esté plenamente articulada, antes que la emergencia manifiesta que podría ser designada con una confianza mayor"[10].

Para Williams, lo social "es un espacio de hegemonías constantemente jaqueadas por impulsos (más o menos sistemáticos) contrahegemónicos (...). Para **Sarlo** (2001), esta perspectiva coloca en su centro al conflicto cultural vivido como malestar, inadecuación, rechazo que todavía no ha adquirido sus formas semánticas, rescate de elementos arcaicos o imaginación de alternativas antes que éstas puedan presentarse como sistemas oposicionales completos"[11]. Teniendo en cuenta lo anterior, creemos que el juego entre los protocolos de lectura y escritura de la élite letrada y los géneros discursivos propios de la oralidad, con los que estaban familiarizadas las culturas populares, mostrarían el enfrentamiento que se manifiesta en el espacio textual en el cual se genera la polémica acerca de cuál sería la cultura hegemónica en Argentina en las décadas siguientes.

La propuesta es, más que intentar regular el orden y la coherencia allí donde no existen, analizar el diálogo polémico entre estos dos espacios y detectar operaciones de contaminación y préstamo o de diferenciación entre una zona y la otra. A partir de la construcción de una red textual (**Prieto**, 1988) se intenta describir esos procesos dentro del campo de lectura regional, atendiendo a la especificidad y diferenciación de elementos residuales y emergentes en este profundo proceso de cambio cultural.

IV. La Encuesta Láinez: hacia la reconstrucción de la cultura popular criolla

Tenemos, entonces, que para el caso de la población criolla, perteneciente a los sectores populares entrerrianos, habitantes de las zonas rurales cuya cultura centrada en la oralidad registraba un fuerte rechazo hacia lo escrito, el estudio de una fuente documental clave -nos referimos a la Encuesta Láinez (**Román**, 2003)- ha sido fundamental. Y esto es así porque nunca antes se había relevado y estudiado esa documentación, que como luego se podrá apreciar, ofrece una cantera de información excepcional y que esperamos nos permita en futuras investigaciones profundizar en su estudio.

Por lo pronto, el relevamiento que hemos podido iniciar y que se expone y muestra en este artículo, nos permite sostener como hipótesis que la supervivencia de la cultura oral de la población nativa, en tanto aspectos residuales del proceso de transformación cultural, sobrevivió durante varias décadas ya bien avanzado el siglo XX, ofreciendo resistencia y desarticulando continuamente las estrategias de construcción de la hegemonía educativa normalista.

Ya sea que se interprete esta resistencia de un modo activo o pasivo, todo parece indicar que en los campos y en las islas, como también en la periferia de las ciudades entrerrianas, los esfuerzos continuos de los maestros chocaban frente a las graves dificultades pedagógicas planteadas por los niños criollos, el temor a lo impreso en los padres, el desinterés por la lectura que en general mostraba la familia, las representaciones culturales ajenas o distantes al mundo escrito, y tal vez, más profundamente la desconfianza y el temor frente a la escritura, al libro y la escuela, ante la sospecha de que la educación más que integrarlos

a la sociedad letrada, los relegaría a la marginalidad o más decididamente a la extinción cultural.

IV.1. Sobre los antecedentes y objetivos

Las tareas de relevamiento de fuentes documentales si bien se centraron en el análisis de la Encuesta Láinez, incluyeron, además, la búsqueda y estudios de otras fuentes complementarias a la anteriormente mencionada.

Esas fuentes complementarias nos permitieron reconstruir no sólo las condiciones de producción de la Encuesta (la historiografía entrerriana y argentina, tras un extenso rastreo, se mostraban lacónicas al respecto), sino también los lineamientos político-culturales en los que se enmarcaba y su inclusión como pieza clave en un verdadero "plan educacional" (**Rojas**, 1925)[12]. Asimismo, ofrecen valiosa información no solamente sobre cómo se proyectó sino también sobre el modo en que fue implementada la Encuesta, los sujetos intervinientes, los criterios para su formulación, la delimitación en cuanto a contenidos del alcance de la Encuesta, entre otros aspectos de capital relevancia para nuestra investigación.

Los resultados positivos a los que aludimos se materializaron en la localización, en la Biblioteca del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano (INALP) en la ciudad de Buenos Aires, de un texto introductorio en el Catálogo de la Encuesta (1925), que incluye una *Advertencia* de Ricardo Rojas y una segunda parte titulada: *Antecedentes relativos al origen de esta colección*, por Manuel de Ugarriza Aráoz, paratextos ausentes en la copia del Catálogo de la Encuesta Láinez que obra en la Biblioteca Provincial de Entre Ríos.

Una atenta lectura de esta primera fuente (Introducción al Catálogo de la Encuesta) nos puso en conocimiento de la existencia de la segunda fuente complementaria, en realidad cronológicamente previa a la anterior, que aquí presentamos: el folleto editado por el Consejo Nacional de Educación (CNE) denominado *Folklore argentino* (1921), que contiene el *Proyecto del vocal del Consejo Nacional de Educación Dr. Juan P. Ramos. Recopilación de literatura popular (Folklore argentino)* y la *Resolución del Honorable Consejo* para llevar adelante esta Encuesta, así como las Instrucciones a los maestros para realizarla, a cargo de Juan P. Ramos y

Pablo A. Córdoba.

A continuación explicitamos varias consideraciones que surgen del análisis de estas fuentes.

En 1921 el Consejo Nacional de Educación se encontraba bajo la presidencia del Dr. Angel Gallardo. Fue en ese mismo año que, por iniciativa del vocal Dr. Juan P. Ramos, se proyectó la realización de una encuesta que tuviera por finalidad relevar y compilar piezas propias del folklore argentino:

> "El 1º de marzo de 1921 el vocal del Consejo Nacional de Educación, doctor Juan P. Ramos, presentó al cuerpo de que formaba parte, un proyecto de resolución llamando a concurso a los maestros de las escuelas primarias nacionales instaladas en las provincias, para recoger el material disperso de prosa, verso y música que constituye el acervo del folklore argentino" (**de Ugarriza Aráoz**, 1925)[13].

El propio Juan P. Ramos expresaba la finalidad de este proyecto y su fundamentación:

> "Ciertas disciplinas científicas contemporáneas han profundizado, especialmente en las naciones europeas, el estudio del folklore y de la poesía popular, con un éxito tal que se han constituido asociaciones de sabios, se han editado revistas especiales y se han formado museos que sirven de centro donde se resume el trabajo de todos los que participan en la tarea común de desentrañar y esclarecer, a la luz de la ciencia, las tradiciones populares y poéticas de una colectividad determinada. Entre nosotros, desgraciadamente, muy poco se ha hecho en este sentido, no obstante ser nuestro país, por modalidades ancestrales, uno de los que pueden presentar, tal vez, mayor acopio hereditario. En efecto, nuestra tradición de raza, pues es sabido que España es la nación de Europa que tiene la más fecunda fuente de poesía popular, el Romancero, hace suponer que en ciertas regiones de la República, un investigador puede recoger los ecos del pasado que aún perduran en forma de tradiciones, cuentos, poesías, música popular, etc. Creo que el

Consejo podría recoger, por intermedio de sus escuelas de la ley Láinez, todo el material disperso del folklore, de poesía y de música, que está en vías de desaparecer de nuestro país por el avance del cosmopolitismo" (**Ramos**, 1921)[14] .

"Creo innecesario insistir en la importancia de esta compilación que aspira -hecha por primera vez en una forma tan vasta- a desentrañar en el presente algunos de los recuerdos o tradiciones que nos ha dejado el pasado de nuestra nacionalidad" (**Ramos**, 1921)[15].

Más adelante, Ramos continúa fundamentando el proyecto:

"Esta obra debe interesar al patriotismo nacional y local de cada uno. En efecto, porque todos somos argentinos debemos aspirar a realizar una obra nacional, como es ésta que proyecto; pero, porque cada uno de nosotros vive en un pedazo de territorio de la patria, debe aspirar, también, a que la obra resalte con mayor realce su provincia natal, el centro de sus afecciones y cariños íntimos, el hogar de donde aprendió los cantos infantiles y populares..."[16].

En relación con su futura implementación, la Encuesta se realizaría por medio de un minucioso trabajo de recopilación por parte de maestros nacionales, distribuidos en las catorce provincias. Concretamente, se decidió que las encuestas se llevaran a cabo a través de los maestros y directores de las escuelas Láinez, creadas por la Ley 4874, ya que estas presentaban la infraestructura necesaria para cubrir todo el territorio nacional. Así, se solicita "... el concurso decidido e inteligente de los maestros de sus escuelas nacionales"[17]. Juan P. Ramos enfatiza y orienta el rol de los maestros en esta tarea, a la vez que los convoca, del siguiente modo:

"El maestro que presta servicios en las regiones del interior que conservan todavía intacta la noble tradición del pasado, el maestro que es el lazo de unión entre la cultura que se difunde por el constante esfuerzo de la civilización actual y el alma del pueblo que él está encargado de moldear para el porvenir, el

> maestro que sabe que en la mayor parte de las poblaciones donde funcionan nuestras escuelas, él es uno de los elementos más prestigiosos y representativos (si no el más prestigioso y representativo de todos), el maestro de escuela, en una palabra, que teniendo en cuenta esos antecedentes quiera contribuir a la obra común que el H. Consejo solicita, llevará a cabo un trabajo realmente interesante y contribuirá a formar, en la medida de su esfuerzo, la futura antología de nuestra literatura popular, hasta hoy desconocida y olvidada"[18].

El Consejo Nacional de Educación organizaría en forma de concurso el relevamiento, por lo que Ramos enuncia:

> "Sobre la base antedicha, pues, el Consejo Nacional de Educación llama a concurso a sus escuelas de la ley 4874. Cada una de ellas que quiera colaborar con esta obra nacional deberá recoger en la forma más ordenada y fiel el material que se indica más arriba y remitirá sus trabajos al inspector nacional de que dependa, antes del 1º de agosto de 1921. Una vez reunidos y estudiados todos por el Consejo Nacional se discernirán los premios que se acuerden y se publicará una selección adecuada de los trabajos presentados que resulten realmente meritorios y encuadrados dentro del espíritu del presente concurso"[19] Y [20].

Lo anterior es ratificado por una Resolución del Consejo Nacional de Educación[21].

En relación con quiénes llevarían adelante el relevamiento, cabe señalar que también se previó la participación en este trabajo de recopilación de otros interesados. De hecho, el Consejo Nacional de Educación dispuso:

> "Autorizar la participación en el concurso de todas aquellas personas que, aunque extrañas a las escuelas, deseen cooperar en la obra ajustándose a los términos enunciados, y al espíritu que anima el dictamen de la Comisión de Hacienda y Asuntos Legales que se considerará parte integrante de esta Resolución"[22].

El concurso contemplaba premios que se entregarían según consideración de un jurado. El mismo quedó conformado de la siguiente manera: Dr. Juan P. Ramos (vocal del CNE), Sr. Pablo A. Córdoba (pro-secretario del CNE), Sr. Leopoldo Lugones (director de la Biblioteca Nacional de Maestros), Sr. Luis M. Jordán (director del Museo Escolar "Sarmiento") y Sr. Enrique Bachs (administrador de "El Monitor")[23]. El premio consistiría en cinco medallas de oro, especialmente acuñadas para tal fin, para las cinco mejores recopilaciones de todas las provincias[24].

Además del aliciente de los premios, la realización de la Encuesta se proponía como un antecedente que serviría para la promoción profesional de cada uno de los maestros que participaran en ella:

> "Independientemente de los premios, en la publicación proyectada y en la foja de servicios de cada maestro se hará constar el nombre de todos cuantos hayan contribuido eficaz e inteligentemente en la preparación de esta antología de literatura popular, de manera que cada uno recibirá el justo premio a su labor"[25].

La tarea encomendada fue realizar un relevamiento de las costumbres, creencias, supersticiones y cultura popular de los pobladores de la región en que se hallaban trabajando, a fin de lograr, en el conjunto, una recopilación del acervo de la cultura nacional. Ahora bien, es interesante ver cómo el propio Ramos delimitaba el alcance de los contenidos a ser relevados, a la vez que demarcaba las fronteras de lo popular y lo nacional:

> "La obra, como he dicho, para estar encuadrada en los deseos del Consejo Nacional de Educación, debe ser eminentemente popular, pero eminentemente nacional, también; esto es, no debe comprender ningún elemento que resulte exótico en nuestro suelo, como serían, por ejemplo, poesías y canciones contemporáneas nacidas en pueblos extranjeros y transplantadas recientemente a la República por el influjo de la inmigración. Es necesario que el material que se recoja sea *ante todo antiguo, de nuestra misma lengua*, o también de lenguas indígenas. Por eso, cabe en esta antología el romance español que haya sido

> introducido en el país durante la conquista y coloniaje, porque después de tres siglos de existencia en la memoria popular, ha adquirido entre nosotros derecho a ser considerado como nacional, por antecedentes de raza y por la razón de que puede haber sido modificado en nuestro medio, modificaciones que casualmente, constituirían una de las más ventajosas resultantes de esta investigación, porque serían provechosísimas en el estudio de la poesía popular evolutiva comparada"[(26)].

Es interesante aportar aquí que, cuatro años más tarde y al publicarse el primer tomo del Catálogo de la Colección de Folklore (1925), Manuel de Ugarriza Aráoz, secretario del jurado del concurso, hiciera en su introducción (bajo el título de "Antecedentes relativos al origen de esta colección") la siguiente apreciación crítica a los criterios de inclusión/ exclusión que operaron en el relevamiento, si bien luego reconocerá el éxito de esta empresa, como más adelante veremos:

> "Volviendo a la recopilación hecha por el Consejo, conviene notar dos observaciones. Las bases del concurso, al establecer que el material a recogerse debía ser vernáculo, antiguo, oral, anónimo e inédito, eliminaron tres fuentes folklóricas, a saber: las tradiciones conservadas en los archivos, cuya búsqueda hubiera ocasionado interesantes revelaciones, la producción rural contemporánea y toda la producción cosmopolita. El criterio unilateral seguido, que hizo desdeñar por híbrida la producción de las ciudades -reflejo de los afanes de hombres de diverso origen y fruto de tantos factores que obran en una época conturbada por la transformación casi brusca de los conceptos y valores sociales-, ha de privar a los folkloristas del futuro que investiguen estos legajos de un elemento precioso para el estudio de la formación del carácter argentino"[(27)].

Continuando con los contenidos a ser relevados, es ineludible analizar qué se entendía, pues, por "folklore argentino", esto es, detenernos en qué es lo que se incluía bajo esta categoría (y consecuentemente qué quedaba excluido). En este sentido, Ramos y Córdoba delimitaban el campo del "folklore argentino", expresándose de la siguiente manera:

> "Es necesario, pues, ante todo, ensayar una clasificación del 'folklore argentino', para lo cual se ha convenido en adaptar algunas de las clasificaciones ya vulgarizadas, fruto del estudio y experiencia adquiridos en otros países, pues sería tarea vana, por no decir inútil, introducir procedimientos novedosos en asunto que, aunque relativamente moderno, ha sido estudiado profundamente por esclarecidos ingenios. "(28) Y (29).

Seguidamente a la clasificación, los autores de ese instructivo incorporan veinte páginas de ejemplos de cada uno de los rubros de esa clasificación. Tal profusión de ejemplos responde a fines pragmáticos y didácticos:

> "... en el deseo de evitar interpretaciones dudosas y aún de caer en posibles errores, se ha preferido tomarlos [a los ejemplos] de autores ya consagrados en esta especialidad ... y, en otros casos, se ha recurrido a las investigaciones realizadas por hombres ilustres que se distinguieron en el estudio de nuestra historia sin haberse dedicado exclusivamente al folklore. De este modo los ejemplos de referencia vendrán ya depurados por el estudio y la crítica, permitiendo ofrecerlos si no como la palabra definitiva, por lo menos como lo más aproximado a la verdad"(30).

Luego, en un apartado destinado a Instrucciones Generales(31), se detallan sintéticamente los procedimientos burocráticos y administrativos que deben seguir los maestros y otros integrantes del sistema educativo involucrados (inspectores, etc.) a fines de elevar las encuestas realizadas. Asimismo, se pautan los datos que obligatoriamente deben acompañar cada pieza relevada.

El folleto, denominado *Folklore argentino*, que incluye estas instrucciones para los maestros, finaliza con una copia de la Resolución del CNE del 18 de abril de 1921(32), donde se autoriza la impresión, en el número que se crea necesario, de dichas instrucciones. Esto hace suponer que su circulación fue masiva.

IV.2. Acerca de la implementación

En relación con la implementación efectiva de la Encuesta, **de Ugarriza Aráoz** (1925) señala que, en efecto, tal como sugeríamos líneas arriba, los maestros tuvieron acceso generalizado y siguieron el instructivo elaborado por Ramos y Córdoba: "Con estos elementos como guía los maestros comenzaron la recopilación"[(33)].

No obstante, Ricardo **Rojas** (1925) señala que las instrucciones no siempre fueron entendidas como era de desear:

"... la premura con que se realizó el trabajo y la interpretación no siempre fiel que los maestros dieron a las instrucciones recibidas, así como la diversa riqueza de los aservos comarcanos y la varia capacidad de los corresponsales, contribuyeron a hacer que el material recogido, aunque valiosísimo por su cantidad, carezca, sin embargo, de una armonía sistemática entre las diversas partes que lo constituyen"[(34)].

A su vez, **de Ugarriza Aráoz** (1925) alude a un entusiasmo generalizado por parte de los maestros encuestadores, que se traducía en numerosas consultas al jurado, a la vez que mostraba la insuficiencia del plazo de entrega (1º de agosto de 1921). El secretario del jurado destaca el descuido por los conocimientos populares y la falta de relevamiento del rubro música, que había sido omitido del cuadro de clasificación: "Para salvar estas diferencias, la secretaría del jurado, que estuvo a mi cargo, redactó una circular dirigida a los inspectores seccionales comunicándoles la prórroga del plazo para la remisión del material y dándoles nuevas instrucciones que debían transmitir a los maestros"[(35)].

Como consecuencia, el plazo de entrega se prorrogó hasta el 15 de noviembre de 1921. Finalmente, y a pesar de sus comentarios críticos, ese autor refiere a los positivos resultados concretos de la recopilación:

"El resultado obtenido constituye un verdadero éxito de la iniciativa. En los libros de entradas se registraron alrededor de tres mil setecientos legajos, correspondiendo uno o varios de ellos a cada recopilador, según haya sido la capacidad de trabajo y el entusiasmo puesto en la tarea. Los docentes de las escuelas

rurales han acrecentado el mérito de su noble ministerio con esta labor que al proporcionar el más rico caudal de tradiciones atesorado hasta hoy, los une de singular manera a la historia de la literatura popular"[36].

IV.4. Sobre la publicación de los resultados

Como se ha señalado anteriormente, la Encuesta Láinez o Colección de Folklore fue origen de la publicación de un Catálogo (en varios tomos) por provincias, resumiendo sus contenidos.

Una de las fuentes complementarias que aquí analizamos, esto es, la Introducción al primer tomo del Catálogo, nos permite reconstruir cómo, dónde cuándo y por qué se edita el catálogo.

Los siguientes hechos originan su edición y publicación. El Instituto de Literatura Argentina se crea en 1923, dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Por ese entonces, quien fuera decano de la mencionada facultad, Ricardo Rojas, ocupó su dirección. Es entonces cuando el propio Ricardo Rojas obtiene del Consejo Nacional de Educación, bajo la presidencia del profesor don Jorge A. Boero, y secretaría del Sr. Víctor T. Guillot, la donación[37] de los materiales recogidos, que conformaban la Encuesta Láinez.

En el artículo 2º de las Bases del Instituto de Literatura Argentina puede leerse: "Serán bases del fondo documental: a) la colección de folklore argentino donada por el Consejo Nacional de Educación ..."[38].

Junto a la donación, el CNE solicita a la facultad que indicase cuáles eran las contribuciones más valiosas a fin de otorgar los premios a los maestros correspondientes.

Esta solicitud llevó a que Ricardo Rojas decidiera dar algún tipo de ordenación al aluvión de material recibido, lo que originó la publicación del catálogo. Fundamenta el ordenamiento para la posterior publicación del siguiente modo:

"El conjunto del material recibido es tan copioso que no podría reducirse a otra ordenación (la de temas, por ejemplo), sino mediante un trabajo de desglose, que prescindiese de los contribuyentes, y esto requeriría, además, un tiempo largo que habría de mantener inactiva la colección para las investigaciones

científicas. Las razones apuntadas permiten afirmar que con esta serie de folletos podremos dar más rápidamente al Consejo Nacional de Educación el dictamen que nos solicitó para sus premios, y que, a la vez, los investigadores podrán disponer, cuando este catálogo se termine, de un instrumento provisional para sus propios trabajos, aprovechando la colección folklórica tal como hoy se encuentra en nuestro poder"[(39)].

A continuación, expone los criterios seguidos:

"El criterio seguido por el Instituto de Literatura Argentina al planear esta publicación es el siguiente: 1º un folleto para cada provincia, empezando por las regiones del norte; 2º un capítulo aparte para cada legajo, bajo el nombre de su remitente, siguiendo el orden alfabético; y, 3º el enunciado de las diferentes piezas contenidas en cada legajo, conservándose las indicaciones de procedencia y nomenclatura tal como aparecen en el original (...) por una parte, se mantiene la colección en su forma originaria, con la unidad de sus legajos por cada corresponsal, respetando el punto de vista administrativo del Consejo, y con la unidad de las series por provincia, respetando el punto de vista de la conciencia federal; y, por otra parte, permitirá atender a los temas en sí mismos..."[(40)].

De hecho, al enfrentarnos con este corpus, se diferencian claramente los volúmenes del Catálogo publicado según describe Rojas y el conjunto de Encuestas originales.

Es claro el punto de vista político desde el cual partía Juan P. Ramos al elaborar este proyecto: la búsqueda de la esencia de la nacionalidad en el marco de una política cultural de corte hispanista. Cabe recordar que esta obra es tomada por Ricardo Rojas y el círculo de filólogos hispanistas que lo rodeaban: Amado Alonso, Leopoldo Lugones, entre otros.

La Encuesta Láinez tuvo objetivos claros: conocer, clasificar y difundir la cultura popular nativa, en el marco de una política cultural de apropiación y transformación de la cultura popular en cultura nacional. En este sentido, se puede conjeturar que tanto la gestión de la Encuesta

como la posterior publicación de sus resultados fue una expresión de la política cultural y de la concepción literaria y lingüística de Ricardo Rojas.

IV.5. Descripción de la fuente documental

En el marco de la investigación hemos realizado un relevamiento del contenido de las encuestas Láinez -o también denominada Colección Folklore- correspondientes a la Provincia de Entre Ríos. El material relevado está compuesto por 218 encuestas, reunidas en treinta y tres tomos, que constituyen fotocopias del material original. Se encuentran disponibles en la Biblioteca de Entre Ríos, en la ciudad de Paraná.

Los datos referidos a la identidad de los encuestadores los siguientes: número de encuesta, lugar del que proviene, maestro que la remite, número de la escuela, cantidad de fojas que presenta. Las encuestas corresponden a diversos departamentos de la Provincia de Entre Ríos, tanto de la zona rural como la urbana, y presentan el material que, por indicación del Consejo Nacional de Educación, recogieron docentes (en algunos casos se consigna si fueron realizadas por auxiliares y/o directoras) de los establecimientos educativos conocidos como "Escuelas Láinez.

Están reunidas bajo el título *Folklore* y se presentan como una colección. Dicha colección fue editada -como ya adelantamos- en el año 1925, por el Instituto de Literatura Argentina de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, que recibió dicho material en donación por parte del Consejo General de Educación de la Nación.

Como señalamos anteriormente, fue el Consejo Nacional de Educación, bajo la presidencia del Dr. Angel Gallardo y por iniciativa del vocal Dr. Juan P. Ramos, quien proyectó en 1921 una encuesta del folklore argentino, que se realizaría por medio de maestros rurales nacionales, distribuidos en las catorce provincias. Tenía por objetivo levar a cabo un relevamiento que permitiera recoger el material disperso de prosa, verso y música que constituía el folklore argentino, antes de que desapareciera por influjo del avance cosmopolita.

Se pensó que las encuestas se llevaran a cabo a través de las escuelas Láinez, debido a que presentaban la infraestructura necesaria para cubrir el país. Aunque también -como dijimos- se preveía la posibilidad de que otras personas, interesadas en la tarea y que fuesen consideradas capaces

para la misma, pudiesen también participar. Sin embargo, en el caso de las encuestas de Entre Ríos no se consignan que haya habido este tipo de caso. El objetivo era relevar toda producción cultural que se considerase netamente popular y nacional[41].

El mencionado organismo público organizó en forma de concurso el relevamiento. Es decir, se invitó a los docentes a realizar las encuestas. Como incentivo se publicarían las encuestas con los nombres de los maestros participantes. Por eso aparece delante de cada encuesta, una carátula descriptiva, aunque cabe aclarar que en las fuentes analizadas esta información no está registrada.

La tarea encomendada fue realizar un relevamiento de las costumbres, creencias, supersticiones y cultura popular de los pobladores de la región donde os docentes se hallaban trabajando. Este dato surge, no sólo del catálogo que acompaña a la colección, sino también del material analizado y de los comentarios que aparecen en algunas de ellas o en cartas que van adjuntadas.

Respecto de la ubicación temporal de la realización de las encuestas podemos determinar que, en primer lugar, se estableció como fecha de entrega del material por parte de los docentes el mes de agosto de 1921, pero luego, debido a la gran cantidad de material que los mismos estaban relevando, se extendió ese plazo hasta el mes de noviembre del mismo año. Sin embargo, las encuestas que se encuentran fechadas o que llevan consigo alguna carta nos permiten deducir que muchas fueron remitidas en septiembre de 1921. También en una de estas cartas se menciona el pedido de un docente, quien solicita la extensión del plazo de entrega hasta el mes de diciembre o enero siguiente. Las cartas están dirigidas al Inspector de Escuelas de la región, Sr. Uzín. En algunos casos se menciona que se envió una copia al Inspector de la Provincia y otra a la Nación. Por último, se da el caso de que algunos docentes realizaron más de un envío, por lo que se deduce que han ido completando las diversas áreas solicitadas a lo largo de un período de tiempo.

IV.6. Descripción y clasificación de contenidos

En la mayor parte de las encuestas, los docentes relatan las narraciones de vecinos de la zona, alumnos o sus padres. Se consigna de ellos: nombre y edad y si el relato es conocido por otras personas o

sólo por el narrador.

En el análisis de la mayor parte de las encuestas se evidencia la presencia del docente implicado en la recolección de los discursos de los pobladores rurales. Porque al mismo tiempo que recopila la información relativa a las prácticas y creencias populares, las comenta, evalúa y opina sobre ellas.

Si bien la solicitud implicaba que el docente debía recoger información y narraciones orales de la zona, en varias encuestas se puede observar que el docente en realidad transcribía canciones, poesías, relatos, fábulas que él mismo recogía de publicaciones tales como, por ejemplo, la revista "El hogar". Es decir, no recopilaba insumos orales sino transcripciones de ellas que ya estaban presentes en registros escritos. Dado que las directivas eran muy claras respecto de los insumos orales que debía registrar, puede tal vez en principio inferirse que los maestros consideraban la recuperación de textos escritos como de mayor valor descriptivo que los textos productos de los relatos orales de los encuestados. En ciertas encuestas, tal vez habría que preguntarse si -por errónea comprensión del docente o por falta de una explicación clara o por expresa convicción del docente respecto del valor de los textos escritos frente a los posibles relatos de campesinos- consisten sólo en relatos personales de éste o, en el peor de los casos, en transcripciones de párrafos completos de poesías, cuentos y relatos aparecidos en revistas o libros de la época. Aquí se puede señalar claramente la presencia del "malentendido" en relación a lo que se solicitaba al docente y la fuerte recuperación, en algunos casos, de textos escritos en vez de orales.

A partir de la lectura del material y del catálogo que acompaña a la Colección podemos establecer que se les solicitaba un listado de temas relacionado con la cultura popular.

Aparecen consignados información, relatos o descripciones en torno a los siguientes ejes temáticos:

- Creencias: supersticiones relativas: a plantas y árboles, animales, las faenas rurales, el juego, las cosas finales (muerte, juicio final, entre otras); creencias sobre duendes, espíritus y fantasmas, brujerías, curanderismo; anécdotas; adivinanzas.
- Arte: Canciones - Poesías, cuentos, fábulas, relaciones
- Costumbres: Juegos populares, infantiles, de sociedad, militares; fiestas populares y religiosas

IV.7. Perfil de los encuestados

Resulta difícil establecer un perfil del encuestado a partir solamente de los datos consignados en las encuestas. Sin embargo, podemos concluir que la mayoría de los narradores son hombres o mujeres adultos o de avanza edad, de origen criollo y habitantes de la zona de influencia de la escuela, aunque en algunos casos se encuentran encuestas a niños de 12 o más años, probablemente alumnos. Respecto de la lengua y nivel socio-cultural de los mismos, resulta muy difícil establecerlos ya que los docentes, al dejar por escrito aquello que era expresado oralmente, es posible que realizaran por su parte correcciones lingüísticas.

No hay en las encuestas datos que permitan pensar en el origen inmigrante de los encuestados, pero sí de que provenían o habían estado en otras provincias del país, por ejemplo San Luis o la Patagonia, ya que hacían referencia a anécdotas o relatos de esos lugares.

En algunos pocos casos, a partir de relacionar los apellidos resulta el dato de que el encuestado es familiar directo del docente.

También es interesante tener en cuenta que en la información para el encuestador se requería consignar si aquello que el narrador presentaba como relato o información era conocido por otras personas o sólo por él.

IV.8. Ejecución y resultados

A partir de la información relevada, se puede pensar que el maestro se dirigía a los domicilios particulares de los posibles encuestados y les solicitaba que le narrasen aquello que recordaban o sabían, y que se vinculara a la cultura popular y autóctona. Debido a lo extenso de algunas narraciones, se puede pensar también que se le daba algún tiempo al narrador para que pudiera hacer memoria de aquello que conocía y lograba recordar.

En varios casos, los docentes consignan que en la zona quedaban muy pocas tradiciones o costumbres, debido al ingreso de la cultura letrada, el avance de la escolarización, la vida urbana o la llegada de personas de otra región y el avance inmigratorio. Pero básicamente se hace hincapié en que estas pérdidas significaban algo de gran valor. Esto es, se veía a la cultura letrada como una imposición que venía acabando

con la cultura oral, especialmente en los ámbitos rurales.

Respecto de las características de los relatos: el ámbito rural es el tema que prima en ellos. Es decir, la temática está generalmente vinculada a objetos, actividades, creencias, prácticas vinculadas a la vida en el campo. Se describen escenas y ámbitos propios de la vida campesina (por ejemplo la yerra, la segada, la pulpería) y personajes típicos (gauchos tales como el arriero, el domador, etc.), así como las comidas más frecuentes (el puchero, los pasteles, el asado con cuero), entre otras costumbres criollas.

En el caso de las adivinanzas, la solución de las mismas suele ser: el caballo, el mate, la sandía, el ajo, la vaca, el trigo, etc. También se encuentran adivinanzas en relación con las letras "o", "m" y otras .

Las canciones, especialmente las "relaciones", hacen referencia a ese ámbito y se entonan en ocasión de un baile o reunión en un clima de festejo y camaradería, ya que predomina el tono jocoso. Las canciones se ejecutan con acompañamiento musical o baile. Como decíamos, las "relaciones" son muy comunes y numerosas. Se trata de versos cortos, que responden a temas vinculados, generalmente, al amor correspondido o no.

Los bailes mencionados con más frecuencia son: el pericón, el gato, la huella, y eran bailados en cualquier ocasión.

En algunas encuestas se menciona que la cercanía de Entre Ríos con otras regiones del país (especialmente con la Provincia de Corrientes) ha hecho que las canciones más conocidas sean las mismas que en otros lugares.

Con relación al contacto con otras regiones del país, se debe mencionar también que se presentan algunos casos en que, como el docente tiene conocimiento de canciones, costumbres, creencias, etc. de otros lugares, ya sea por comentarios o porque ha habitado allí, las incluye en su narración, a pesar de que la encuesta se refiera a Entre Ríos.

Un aspecto que debe rescatarse es la cantidad de vocablos en guaraní que aparecen tanto en los cantos como en las narraciones, fábulas o dichos populares. En muchos casos, el docente coloca, junto a la versión en guaraní, la traducción al castellano. Esta es la influencia que se presenta como más llamativa y probablemente esté relacionada con la proximidad geográfica de las zonas de realización de la encuesta con la región del litoral, donde se registra la presencia de esa lengua.

Acerca del material que se refiere a supersticiones y creencias, muchas de las expresiones hacen referencias a lo que en la zona se cree en torno a fenómenos naturales. Así, por ejemplo: cómo cortar una tormenta, qué ocurre cuando una persona muere, cómo evitar el granizo, como curar determinadas enfermedades tanto en animales como en seres humanos. También se refieren a "aparecidos", la solapa, el lobisonte, etc.

Muchos docentes consignan que consideran a la ignorancia como la causa de estas creencias y supersticiones y que se trata de interpretaciones que hace el campesino de aquello que constantemente percibe a través de los sentidos. Asimismo, se puede observar que estas supersticiones se vinculan estrechamente con la religiosidad popular. Hay que sumar a la creencia en fenómenos sobrenaturales, el prestigio de los curanderos en detrimento de los médicos y el crédito otorgando a la magia en contra de la medicina. Pero al mismo tiempo, hay que considerar que los creyentes en la superstición también eran católicos. Por lo tanto, lo que se observa es una peculiar combinación y convivencia entre distintos tipos de creencias. A las brujas se las define, en general, como mujeres de "baja estofa", que tratan de engañar y obtener dinero, sin embargo se le otorga crédito a sus hechizos. En el caso, por ejemplo, de "los fuegos fatuos", que es un tema muy recurrente, se menciona en algunas encuestas que se quiso explicar en forma científica, a los pobladores, acerca de los mismos, no habiendo éstos dado crédito a la explicación. También se solicitaba consignar creencias respecto de cosmogonías y astros y éstas son las menos frecuentes.

En cuanto a las festividades que se presentan como más comunes, se mencionan casamientos, en que tanto los novios como los acompañantes se desplazaban a caballo. Luego de la ceremonia religiosa se llevaba a cabo una fiesta importante con baile y comida que solía extenderse por más de un día. También se refieren a la fiesta de los muertos (1 y 2 de noviembre), donde se visitaba el cementerio e incluso se realizaba una especie de picnic en el lugar, mientras se rezaba a los difuntos. En vinculación a la muerte hay dos "festividades" que se reiteran en muchos relatos, son: la muerte de un "angelito" y "velar la cruz" o un santo. Respecto de la muerte del angelito, se refieren a la muerte de niños, que requerían de un velatorio diferente, sin tristezas, ya que la creencia decía que al morir un niño se convertía en angelito. Por ello, luego de acostar al niño sobre una mesa, rodear el lugar de flores y velas

y rezar las debidas oraciones, se organizaba un baile que duraba toda la noche. A veces se colgaba al niño de un árbol "para ayudarlo a subir al cielo". En cuanto a velar la cruz, hace referencia a que un año después de muerta una persona, se preparaba una cruz de hierro o madera, a la que se le realizaba un velatorio, como al difunto, y al otro día, la familia y amigos la llevaban al cementerio en procesión. El caso de velar a un santo constituía un acto de gratitud. Una persona pedía a un santo o virgen una gracia y, luego de concedida ésta, realizaba un pequeño altar con la imagen del mismo, propia o prestada, e invitaba a vecinos y conocidos a rezarle, y luego de la reunión religiosa se "armaba" un baile.

Los relatos también consignaban narraciones acerca de acciones de hombres vinculados a la política. Se puedenç encontrar un importante número de anécdotas, especialmente de militares y de próceres. Entre los protagonistas más populares aparecen Urquiza, Sarmiento, López Jordán, Mansilla y Mitre, entre otros. Las que se relacionan con el General Urquiza generalmente describen algún rasgo de su carácter que tiene que ver con su personalidad y sus principios, tales como: la justicia, la palabra de honor, etc. Cabe mencionar que hay narraciones a favor y en contra, tanto de Urquiza como de López Jordán; sin embargo, son siempre negativas las que se refieren a Rosas. También las canciones y los versos se encuentran inspirados en batallas, situaciones políticas de la región y del país.

Vinculado a esto, puede agregarse que algunos docentes adjuntan comentarios respecto del relevamiento y se menciona que, en algunos casos, las personas consultadas se niegan a responder o desacreditan la actividad, ya que la consideran producto de la iniciativa de algún político y presentan gran desconfianza ante esto. A partir de los comentarios que se incluyen en algunas encuestas, tanto de parte de algunos docentes como de algunos narradores, queda de manifiesto -como antes señalamos- que consideraban a la cultura letrada como imposición cultural frente a la cultura oral rural.

También lo lúdico se encuentra presente en las narraciones. Los juegos mencionados son muy homogéneos. Se los divide en juegos infantiles, populares y de sociedad, entendiéndose como populares a los que se realizaban en fiestas públicas como las festividades patrias y religiosas, especialmente con convocatoria a los sectores rurales, en tanto que los de sociedad se limitaban a los realizado en reuniones privadas y

del ámbito urbano. En muchos casos encontramos, además de la descripción, un esquema que grafica la realización del mismo. Los juegos comúnmente eran grupales y para el caso de los populares encontramos: el palo enjabonado, la sortija, la taba, las cédulas de San Juan, etc. Las pocas referencias a la escuela están vinculadas justamente con los juegos, y se menciona que algunos de ellos se juegan en la escuela o hacen alguna mención al rol de la maestra en ellos.

Es importante mencionar que, aunque se encuentra algún que otro relato que trata de presentar la bondad de la escuela, ésta se justifica principalmente en el sentido de los beneficios prácticos que trae aparejado saber leer y escribir. En esta línea, algunas pocas canciones que también hacen referencia a la escritura y a la lectura.

V. Conclusión

En síntesis, según la información descripta y analizada podemos concluir lo siguiente:

En primer término, se registra la persistencia de la oralidad en los sectores populares de la Provincia de Entre Ríos de la época y la presencia escasa de indicios de una cultura letrada en las prácticas culturales y artísticas las narraciones, los testimonios y recuerdos relevados.

Segundo, la existencia en los sectores populares rurales de una concepción negativa respecto de la cultura escrita, ya que en muchos casos era vista y experimentada como una imposición política y cultural.

Tercero, la presencia de la cultura letrada emerge no de los encuestados sino casi exclusivamente en el relato de algunos docentes que desconocen o desestiman la indicación de recoger narraciones orales y terminan relevando información y consumos culturales escritos.

Cuarto, los sectores populares entrerrianos poseían una cultura fuertemente centrada en la oralidad, relacionada con estilos de vida rurales y arraigada en la cultura política caudillista de la región.

Como puede verse a partir de lo expuesto, a casi 50 años de iniciada la intervención educativa normalista en la provincia, las escasas menciones a la cultura letrada y a sus agentes, ya sea el libro, la escuela o el maestro, que se observan en la Encuesta Láinez, ponen de manifiesto la distancia cultural y lingüística de los sectores populares criollos, frente a la cultura

escrita. Al mismo tiempo que en las contadas ocasiones en que se registra su presencia es bajo una representación imaginaria negativamente connotada como imposición cultural y resistida desde el rechazo ideológico, la dificultad de integración educativa o la indiferencia cultural.

En principio, los resultados del análisis de las fuentes documentales nos llevan a pensar que la supervivencia de la cultura oral en su forma residual fue mucho más fuerte de lo que se suponía. Y que la resistencia cultural a lo escrito es un capítulo importante en la historia de la lectura y la escritura en Entre Ríos.

Mas también es interesante evaluar en qué medida estos fragmentos residuales de la oralidad se articularon con el discurso hegemónico normalista, al mismo tiempo que le ofrecían resistencia y dificultaban la subordinación al nuevo orden letrado.

Por último, dejamos abierta la posibilidad de indagar en futuros trabajos de investigación en qué medida la implementación de la Encuesta Láinez fue parte fundamental de una estrategia de recreación hegemónica, que desde la élite letrada, liderada por Ricardo Rojas, retomaba la dirección de la política educativa y cultural, al recuperar los restos de la cultura nativa para cambiar su signo ideológico y, al folclorizarla, señalar su definitiva subordinación a la educación normalista, a la literatura nacional y al orden letrado oligárquico.

Notas:

(1) R. Williams, 1980, pág. 137.
(2) Idem, pág. 144.
(3) Ibidem.
(4) Ibidem.
(5) R. Williams, 1980, pág. 145.
(6) Ibidem.
(7) Idem, pág. 146-7.
(8) Idem, pág. 147.
(9) Idem, pág. 148-9.
(10) Idem, pág. 149.
(11) B. Sarlo, 2001, pág. 14
(12) A. Prieto, 1988, pág. VI.
(13) Pág. XI.
(14) Ramos, 1921, pág. 3.
(15) Idem, pág. 4.
(16) Idem, pág. 5.

(17) Idem, pág. 4.
(18) Idem, pág. 4 y 5.
(19) Idem, pág. 5.
(20) Sabemos que el plazo estipulado para la remisión de las encuestas fue modificado, y que nunca se logró publicar la selección a la que se alude en la cita anterior, dado la enorme cantidad de materiales relevados.
(21) Ver: Resolución del Consejo Nacional de Educación (CNE) del 16 de marzo de 1921. En: **Folkore argentino**. Folleto editado por el Consejo Nacional de Educación. Buenos Aires. pp. 6 y 7.
(22) Resolución del CNE, del 16/03/1921, art. 6º.
(23) Idem, Art. 7º.
(24) Idem, Art. 3º.
(25) Idem, Art. 4º.
(26) Juan P. Ramos, 1921, pág. 5.
(27) M. de Ugarriza Aráoz,1925, pág. XVIII y XIX.
(28) "Instrucciones a los maestros. Para el mejor cumplimiento de la resolución adoptada por el H. Consejo sobre folklore argentino". En: **Folklore argentino**. op. cit. p. 9.
(29) op. cit. p. 10.
(30) op. cit. p. 11.
(31) op. cit. p. 31.
(32) op. cit. p. 32.
(33) p. XVI.
(34) p. VI.
(35) p. XVI.
(36) p. XIX.
(37) Obra testimonio oficial de esta donación en el libro: Facultad de Filosofía y Letras. Documentos del decanato (1921-1924). pp. 112 a 115.
(38) "Bases del Instituto de Literatura Argentina". En: **Catálogo de la Colección de Folklore**. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Tomo I. 1925.
(39) R. Rojas, 1925, pág VII.
(40) Idem, pág. VIII y IX.
(41) **Catálogo de la Colección de Folklore**. op. cit. p. XII.

Referencias Bibliográficas

Cucuzza, R. (dir). (2002). *Hacia una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina. Del catón colonial a la Razón de mi Vida.* Madrid: Miño y Dávila Edit.

DE MIGUEL, A. (1999). Hegemonía y clausura del discurso normalista. En: Ascolani, A. (comp.) (1999). *La educación en Argentina. Estudios de Historia*. Rosario: Ediciones del Arca.

----------. (2002). Escenas de lectura escolar. La intervención normalista en la formación de la cultura letrada moderna. Cap. V de: Cucuzza, R. (dir). (2002). *Hacia una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina. Del catón colonial a la Razón de mi Vida*. Madrid: Miño y Dávila Edit.

DE UGARRIZA ARÁOZ, M. (1925). Antecedentes relativos al origen de esta colección. En:

Instituto de Literatura Argentina. *Catálogo de la Colección de Folklore*. Tomo I. Buenos Aires: Imprenta de la UBA.

PRIETO, A. (1988). *El discurso criollista en la formación de la Argentina moderna*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana.

RAMOS, J. P. (1921). Proyecto del vocal del Consejo Nacional de Educación Dr. Juan P. Ramos. Recopilación de literatura popular (Folklore argentino). Comisión de Hacienda y Asuntos Legales. Marzo 1º de 1921, en: *Folklore argentino*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación.

ROJAS, R. (1925). "Advertencia". En: Instituto de Literatura Argentina. *Catálogo de la Colección de Folklore*. op. cit.

ROMÁN, M.S. (2002). Modernidad letrada y sectores populares (Entre Ríos, 1870-1910). Encuadre tórico-metodológico, líneas de investigación y fuentes. En: *Actas de las X Jornadas de Jovens Pesquisadores da AUGM* (Asociacion de Universidades Grupo Montevideo). 20 al 22 de nov. de 2002. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, p. 679.

SARLO, B. (2001). Prólogo a la edición en español. Raymond Williams: del campo a la ciudad. En: Williams, R. (2001.) *El campo y la ciudad*. Buenos Aires: Paidos.

WILLIAMS, R. (1980). *Marxismo y literatura*. Badalona: Ediciones Península.

---------- (2001) *El campo y la ciudad*. Buenos Aires: Paidós.