



Escuelas sin banderas: cultural material, identidades y educación (Campaña de Buenos Aires, 1820 a 1880)

Schools without flags: material culture, identities and education (Buenos Aires Campaign, 1820 to 1880)

José Bustamante Vismara

jovisma@hotmail.com

Universidad Nacional de Mar del Plata – Instituto de Humanidades y Ciencias Sociales – CONICET, Argentina

Recepción: 23 Mayo 2023

Aprobación: 28 Junio 2023

Publicación: 01 Julio 2023

Cita sugerida: Bustamante Vismara, J. (2023). Escuelas sin banderas: cultural material, identidades y educación (Campaña de Buenos Aires, 1820 a 1880). *Trabajos y Comunicaciones*, 58, e188.

<https://doi.org/10.24215/23468971e188>

Resumen: El artículo analiza aspectos de la cultura material de escuelas radicadas en la campaña de Buenos Aires en el período que va de 1820 a 1880, aproximadamente. Además de referencias a los edificios y sus aulas, se comparten los resultados del estudio de inventarios de escuelas. ¿Qué enseres aparecen en ellos? ¿Hay allí rasgos ligados a lo identitario? ¿Pueden reconocerse cambios en torno al asunto? Este texto se explora el asunto y plantea una cronología a modo de hipótesis.

Palabras clave: Historia de la educación, Siglo XIX, Cultura Material, Identidad, Campaña de Buenos Aires.

Abstract: The article analyzes aspects of the material culture of schools located in the Buenos Aires countryside in the period from 1820 to 1880, approximately. Buildings and classrooms are described, as well as the results of the study of school inventories. What items appear in them? Are there traits linked to identity? Can changes be recognized around the matter? This text explores the matter and proposes a chronology as a hypothesis.

Keywords: History of education, XIX century, Material culture, Identity, Buenos Aires campaign.

En la década de 1860 comenzaron a realizarse, con cierta frecuencia, visitas de inspectores a escuelas de la provincia de Buenos Aires. Entre los informes que ellos realizaron hay uno de Santiago Estrada, presentado en 1868, en el que me interesa detenerme. En el texto criticó casi en forma generalizada las condiciones materiales de los edificios escolares de la campaña. Y al hacerlo señaló:

“La Escuela desnuda, sin útiles, sin cuadros, sin mapas, es como un batallón sin bandera. Así como el estandarte Nacional, no es meramente para el soldado un pedazo de lienzo que agita el viento, sino como una transfiguración de los principios que sostiene, como una prenda de amor que la patria ha puesto en sus manos, así el mapa, el cuadro y el dibujo, son para el niño la enseñanza convertida en objeto visible, son la lección convertida en ejemplo material” (Buenos Aires, 1868, p. 134).

En ningún momento de este pasaje al inspector se le ocurrió asociar la bandera o lo nacional a la escuela. De hecho, aquí se afirma que las escuelas del temprano siglo XIX fueron “escuelas sin banderas”. Y que, incluso, esa caracterización puede ser sostenida hasta bien entrada la segunda mitad del siglo. Al ponderar las características sociales y culturales del siglo XIX lo apuntado no resulta sorprendente –además de su presencia



en los ejércitos o en festejos, ¿las hubo en otros edificios o espacios públicos?; pero a la luz del lugar común que asocia el nacionalismo y las escuelas elementales, constatarlo puede resultar sugerente. De aquí emerge un segundo rasgo por considerar: esa ausencia, ¿conllevó otras presencias? Previsiblemente, cabe esperar que el catolicismo o lo republicano hayan ocupado un lugar. Ahora bien, ¿cómo desarrollar una explicación sobre el tema que no se ciña a lo formulado en reglamentos o en discursos de educadores? ¿A partir de qué fuentes recuperar indicios acerca de lo vivido dentro de estas aulas? ¿Es posible hacerlo?

El desafío me llevó a indagar en los objetos y enseres de las escuelas. Para fundamentar una lectura sobre el asunto se analizan registros ligados a la cultura material. Además de referencias a las escuelas y sus salones, se comparten los resultados del análisis de inventarios de escuelas. ¿Qué enseres aparecen en ellos ligados a lo identitario? ¿Pueden reconocerse modulaciones en torno al asunto? Esos eventuales cambios sucedidos en la cultura material escolar, ¿qué refieren acerca de la sociedad y la cultura rioplatense? Este texto se explora el asunto y se plantea una cronología a modo de hipótesis.

El trabajo tiene como propósito un análisis situado de estos interrogantes, pero se afirma en una conceptualización procesal de lo identitario. Siguiendo a Stuart Hall, el concepto de identidad se puede reconocer como un punto de sutura: no resulta convincente pensar lo identitario con una lógica esencialista y estática, pero omitir reflexiones en torno a ello sesgaría y relegaría cuestiones importantes (Hall, 2011, p. 14).

Este acercamiento se complementa con otra mirada que ha puesto el foco en los vínculos que pueden recrearse entre estas escuelas y lo étnico. ¿De qué modos el igualitarismo republicano se vivió en las aulas? ¿Hubo espacio para indígenas en estas escuelas? ¿Y para inmigrantes transoceánicos que no fueran católicos? Al avanzar con esos interrogantes para otro trabajo complementario a este (Bustamante Vismara, en prensa) se advirtió que había problemas ligados al vínculo entre la cultura material y lo identitario que podían un buen punto de referencia. El conjunto pretende enriquecer una historia social y cultural de la educación que no se acote en lo institucional y meramente prescriptivo.

SOBRE LAS FUENTES, LA METODOLOGÍA Y EL MARCO DE REFERENCIAS

Durante el siglo XIX la campaña de Buenos Aires vivió significativos cambios. Al calor del proceso político derivado de la desintegración del orden virreinal y la emergencia de la Provincia de Buenos Aires, con la consecuente ruralización de las bases de poder y el vuelco a la producción ganadera en vistas a la exportación de cueros, los pueblos y asentamientos de la zona conocieron distintas transformaciones (Ternavasio, 2013). Desde 1820 la provincia se organizó como estado autónomo, con un gobernador, una Sala de Representantes, sufragio electoral, cierta división de poderes, justicia de paz. En el lapso que va desde entonces hasta 1880, la ciudad de Buenos Aires fungió como sede de las autoridades provinciales. Y ello repercutió en la administración de las instituciones educativas públicas.

Las escuelas elementales de las que se hablará a continuación comenzaron a cobrar un lugar importante hacia fines de la década de 1810. Entonces se promulgaron una serie de reglamentos para el ramo (en 1816 y 1818), se impulsó el sistema de enseñanza mutua y la contratación de pedagogos que difundieron la metodología, se alquilaron casas para escuela, se pagaron salarios a maestras y maestros. También en los años veinte se designó un funcionario residente en Buenos Aires (primero ligado al cabildo, luego al Departamento de Primeras Letras de la universidad y desde 1828 respondiendo directamente al ejecutivo provincial). Algunas de estas disposiciones no fueron limitadas a una coyuntura; con marchas y contramarchas hay elementos que permiten considerar a las escuelas de todo este período como un conjunto. Y si bien entre 1838 y 1852 estas instituciones desaparecieron del presupuesto estatal (Newland ha mostrado que en la ciudad de Buenos Aires ello conllevó el incremento de la oferta educativa particular) (Newland, 1992), tras la batalla de Caseros se retomó una lógica administrativa que se entronca con lo sucedido durante las décadas de 1820 y 1830. Este desarrollo impactó en los pueblos de la campaña. En ellos se radicaron escuelas públicas. Eran instituciones para varones de entre seis y doce años, en las que se enseñaba a leer, escribir, algo de aritmética e

instrucción religiosa. Para fines de la década de 1820 cada uno de los pueblos de la provincia llegó a tener, al menos, una escuela para varones financiada por el Estado: unos treinta establecimientos. Entrada la década de 1850 lo realizado por Sarmiento en tanto Jefe del Departamento de Escuelas no fue efectuado sobre un vacío de experiencias; si bien hubo algunas innovaciones –la publicación de los Anales, la conformación de una burocracia con algunos especialistas en el área, la organización de un cuerpo de inspectores que recorrieran la región, la creciente regularidad de los pagos a los maestros, la paulatina radicación de escuelas públicas para “Ambos sexos”-, también hubo continuidades. Para fines de la década de 1850 se registran en la campaña 48 escuelas públicas,¹ que para la década de 1860 eran unas 70 (Buenos Aires, 1869). Con el correr de la década de 1870 el número de establecimientos se incrementó notablemente, con unas 200 instituciones educativas. Este aumento ocurrió, entre otras razones, por la reorganización administrativa sucedida con la sanción de la ley de Educación Común provincial de 1875 (Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires «Dr. Ricardo Levene», 1939). Será en tono a este conjunto de escuelas que se ahondará en este trabajo.

La fundamentación del argumento está afirmada en una base de datos construida a partir de inventarios de escuelas. Registros de útiles, objetos, impresos o enseres resguardados en torno a las escuelas. Estos documentos eran confeccionados tanto por involucrados en la administración, como por los maestros a cargo de estas escuelas.

Para este trabajo se analizan documentos resguardados en legajos de la Dirección General de Escuelas ligados a escuelas de la campaña de Buenos Aires. Son 53 inventarios que van desde 1824 hasta 1876.² A ellos se añaden algunos publicados por el propio archivo (Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires «Dr. Ricardo Levene», 1939). No tienen una distribución cronológica pareja: la mayor parte de ellos fueron efectuados entre las décadas de 1820 y 1830. El desbalance no es determinado por un recorte derivado de un argumento: son estos la totalidad de los inventarios encontrados durante el período para la región. Aquí cabe hacer una salvedad: hasta entrada la década de 1850 se han revisado todas las carpetas y legajos conservados en el Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires (en adelante AHPBA), pero desde entonces el volumen del material se incrementa y, con el avance del período, la revisión no ha sido exhaustiva; dicho de otro modo, podría haber inventarios del período que va de 1860 a 1880 que aquí no han sido examinados. Sin embargo no creo que ello impacte en la interpretación que se deduce del caso. Si hubiera la posibilidad de acrecentar la base empírica se podrían, eventualmente, sugerir matices. Mucho más revelador podría ser contrastar lo recogido en esta perspectiva con lo registrado en otras regiones o en escuelas con otro tipo de gestión. Ello sí enriquecería el argumento.

El recorte cronológico, por su parte, responde a dos variables diferentes. El punto de inicio da cuenta del momento en que arranca la documentación. Habría sido interesante sumar datos de períodos más tempranos, pero no se han hallado documentos con lo que resolver tal aspiración. Con el cierre, en cambio, la decisión es argumental. Hacia la década de 1870 se estaría produciendo una modulación que permite afirmar un punto de cambio.

Los inventarios responden a la necesidad de asentar bienes muebles, objetos e impresos pertenecientes a una escuela; pero tienen diferencias significativas en su elaboración. Hay una distinción clave entre aquellos registros que dan cuenta de lo que “hay” en la escuela, de los que enumeran los objetos o enseres “que hacen falta” en la institución. Estos últimos pueden haber sido redactados por preceptores o miembros de la administración escolar y enviados al Inspector General con el afán de recibirlos. Lógicamente: se solicitan enseres que se conocen y resultan factibles de ser pedidos. Pero no necesariamente son objetos que hayan arribado a las escuelas en cuestión.

El otro tipo de inventario da cuenta de lo existente en determinado momento en una escuela. En muchas oportunidades su confección está movilizadora por el ingreso o egreso de un maestro. Este, al hacerse cargo de una escuela, tomaba el compromiso de cuidar los bienes inventariados. Asimismo, cuando un maestro dejaba su cargo redactaba estos documentos para dejar constancia de su paso por el lugar. Estas enumeraciones no tienen regularidad, pero ofrecen un panorama puntilloso. No estaba mediado por un afán impositivo

y cuantas más referencias se apuntasen, menos posibilidades tendría alguno de los involucrados en ser sancionado. De aquí se desprenden dos detalles. Para evitar las observaciones sobre el mal uso de dichos útiles, son recurrentes las menciones en los inventarios a los más diversos objetos, incluyendo aquellos que estuvieran rotos o “inútiles por el uso”. Una segunda cuestión remite a la efectiva sanción en torno al mal empleo de estos instrumentos: no he encontrado ningún proceso a preceptores en que se lo despidan del cargo por el mal uso o la venta de estos enseres. Marginalmente hay algún caso en que, en medio de otras acusaciones, un preceptor es señalado por vender útiles a los niños de familias más acomodadas, pero no es una acusación generalizada.³

En este artículo se ensaya una interpretación afirmada, sobre todo, en torno a temáticas identitarias, pero cabe referir algunas potencialidades de estas fuentes. He aquí un esquemático punteo de los problemas o temas que se abren con su análisis:

a) Anatomía de una escuela: ¿qué elementos se encuentran en un aula? ¿qué solapadas temporalidades conviven en un mismo momento?

b) Mercado: ¿cómo es la provisión de muebles, útiles o enseres? ¿Quién los diseña? ¿Qué mecanismos de crédito y pago se desarrollan?

c) Conceptos y palabras. ¿De qué modos se designan los objetos de las escuelas? Hay términos empleados para referir estas tecnologías que necesitan contextualizarse y explicarse. Un caso sucintamente referido: desde 1820 las voces “telégrafo” y “tren” fueron profusamente empleadas en aulas, pero, claro está, no eran los objetos que se difundirían con el ferrocarril.

e) Vínculo entre objetos y procesos de configuración social: ¿es posible reconocer cambios en el perfil de educadores o niños a través del uso de distintos objetos?

Se trata de temáticas que han venido siendo revisitadas desde la historia social, la historia de la educación y la historia cultural. Distintos trabajos se afirman en un pujante diálogo que encuentra un anclaje en los estudios de Agustín Benito Escolano (Escolano, 2000), Elsie Rockwell (Rockwell, 2007), Antonio Viñao Frago (Viñao Frago, 2020) Sjaak Braster, Ian Grosvenor y María del Mar del Pozo Andrés (Grosvenor & Rosén Rasmussen, 2018). Las reflexiones de Inés Dussel (Dussel, 2019) sobre el giro material ofrecen una síntesis actualizada del asunto. En diálogo con esta perspectiva parece interesante aludir al trabajo de S. Venayre (Venayre, 2019) analizando el siglo XIX a través de determinados objetos. En ese artículo el autor afirma: “cada objeto ofrece un medio de entrada a la historia del mundo” y, como se verá más adelante, uno de los puntos de anclaje para el caso –el reloj– constituye una referencia que se conecta al mundo material de las escuelas del siglo XIX.

Atendiendo al caso rioplatense, los trabajos de Claudia Shmidt (Shmidt, 2012), Ana María Montenegro (Montenegro, 2012; 2018), Nicolás Arata (Arata, 2019) y María da Silva (Silva, 2022) describen procesos históricos y educativos en torno a desarrollos arquitectónicos o materiales. Mientras que acerca de la historiografía educativa, luego de generaciones abocadas a miradas institucionales o afirmadas en lo realizado por grandes pedagogos (Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires «Dr. Ricardo Levene», 1939), la historia social y cultural de la educación ha replanteado acercamientos e interpretaciones. Trabajos como los de Carlos Newland, Pablo Pineau, Daniel Pinkasz, Lucía Lionetti, entre otros (Newland, 1992; Pineau, 1997; Pinkasz, 1990; Lionetti, 2007; Bustamante Vismara, 2007) son una referencia en el campo. Desde el análisis de políticas y discursos, la obra de Lilia Ana Bertoni sobre la construcción de la nacionalidad a fines del siglo XIX es clave (Bertoni, 2001). Las discusiones que recupera se enlazan con procesos sucedidos en ámbitos educativos. Y en ellos no faltan objetos, tales como estatuas o banderas. Asimismo, el planteo de Bertoni –y el de Lionetti– se afirma en una lectura del desarrollo institucional que tensiona algunos de los supuestos observados por buena parte de la historiografía educativa. En lugar de sustentar una mirada que subraya la centralización, jerarquización y el disciplinamiento, abre interrogantes sobre la ausencia de posiciones monolíticas o consolidadas (Bertoni, 2001, p. 312).

LAS CONDICIONES MATERIALES DE LAS ESCUELAS

Hacia 1820 en el territorio rioplatense existían una docena de estados que con el tiempo serían sendas provincias de la aún inexistente República Argentina. Con distintos tonos y especificidades, cada una de estas provincias-estados instituyó legislaturas o salas de representantes, que suplantaron a los cabildos coloniales y acompañaron a los gobernadores-caudillos. Al mismo tiempo, se difundía un discurso republicano y se ensayaban prácticas electorales que buscaban legitimar esas nuevas unidades políticas. En tal marco político se radicaron escuelas públicas de primeras letras.

En la campaña de Buenos Aires la arquitectura que contenía estas aulas solían ser ranchos de piso de tierra, paredes de adobe y techos de paja. Eventualmente tenían una pieza para el preceptor y su familia.

A veces eran edificaciones un poco más sólidas; en Chascomús, en 1830, se desplomó el edificio y, para repararlo, se encargaron 13.000 ladrillos, una puerta grande con dos hojas y su llave, 3 puertas, cañas para el techo, paja y 5 ventanas con marcos para vidrios. Incluso no faltaron proyectos diagramados por arquitectos para estas escuelas. Se conserva una planta proyectando la escuela y cárcel en San Nicolás de los Arroyos en 1824, de autor anónimo (Aliata & Obregon, 2006, p. 6); pero, como se expresaba antes, en general, las escuelas eran ranchos desligadas de las nociones de confort e higiene que se difundirían luego de 1850. Y en los casos excepcionales en que el edificio escolar era de mampostería y sólido, ello pudo generar aspiraciones a su ocupación por parte de otros agentes y repercutir negativamente en las actividades educativas. Así sucedió en Ensenada. El edificio que ocupaba la escuela tenía cuatro cuartos; el mayor de los cuales servía de salón de clases, otro para el maestro, otro para un dependiente y el restante el gobierno pretendió utilizarlo para una subdelegación de la Marina. Este solapamiento generó problemas, dado que solo había una puerta, ubicada en el salón de clases por donde deberían circular todos los involucrados en las actividades del edificio.⁴

Al considerar las condiciones materiales de estas escuelas, quizás, uno de los rasgos que se afirman en este período sea el emplazamiento de los inmuebles en la traza urbana. Aunque el diseño de los poblados de la campaña apenas estaba siendo racionalizado por el Departamento Topográfico (Aliata, 1998), es sugerente que se mencione a los solares de las escuelas frente a una plaza y en cercanías de una iglesia o capilla. Estos puntos de referencia fueron reiteradamente aludidos en las respuestas dadas a una circular enviada por el inspector Saturnino Seguro en 1828. En ella se les solicitó a los maestros desarrollar una “Razon circunstanciada de la casa escuela relativa a su construcción largo, alto, estación y distancia a la Iglesia dentro del Pueblo”.⁵ Desde Navarro se contestó que la escuela estaba cerca de la plaza y de la iglesia; el edificio tenía “9 varas de luz á lo largo, y de ancho 5, y á los costados 3, se divide por un taviue un aposento de 3 varas para avitacion del mtró., quedando solo 6. de largo para la Escuela, paredes de adobe crudo, techo de paxa, texeras de alamo, dos ventanas de regular tamaño, con rejas de palo”.⁶ El piso, a medio enladrillar. Por otra parte, en las respuestas a la circular citada sólo ocasionalmente hubo quejas formuladas por la marginal localización del establecimiento. Tal fue el caso de los miembros de la junta protectora de Pergamino, cuando señalaron que el edificio alquilado para la escuela era incómodo, con un techo demasiado bajo, un mal estado de conservación y distante de la plaza. Tras ello señalaban que frente a la plaza y a la iglesia había un terreno del Estado que podía ser adecuado para levantar la escuela y el juzgado.⁷

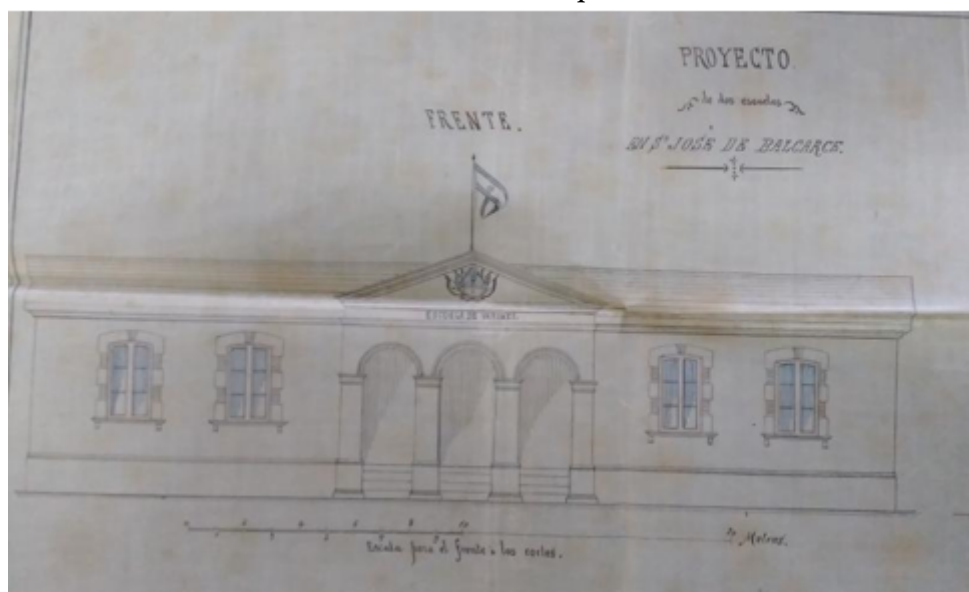
Con el correr de la segunda mitad del siglo XIX, al calor de las políticas impulsadas por Sarmiento para generar recursos en torno a lo educativo (Barba, 2011), los esfuerzos financieros de las comunidades locales serían complementados por el apoyo estatal provincial y, eventualmente, nacional. Así, por ejemplo, se diagramó un esquema colaborativo en que desde el ámbito local debía destinarse solar y fondos, que serían complementados con aportes estatales. Esto suponía involucrar activamente a los beneficiarios del sistema educativo en su sostén, pero además aliviaba gastos que, de lo contrario, se erogaban en alquileres. Un ejemplo: en 1866 desde la municipalidad de Chivilvoy se informó que estaba avanzada la suscripción para la construcción de un edificio para la escuela. Los vecinos pagarían \$ 78265, había un saldo de una antigua

suscripción por \$ 8861, la municipalidad agregaría \$ 165498 y el gobierno provincial \$ 343752.⁸ No faltó algún caso en que la proyección fue totalmente cubierta con fondos provinciales. Así habría sucedido en 1872 ante la solicitud del cacique Coliqueo de que se radicase una escuela en la zona de los Toldos de Bragado. En respuesta a esa iniciativa desde el Departamento de Escuelas se señaló que podrían omitirse las proporciones de aportes requeridas por la ley con tal de “plantear la escuela que se propone entre los indios”.⁹

Más allá de la procedencia de los fondos, se advierte desde 1860, aproximadamente, cierta sofisticación o profesionalización en el diseño de algunos de estos edificios. Ello repercutió en la mecánica con que paulatinamente se afrontó el desafío de construir escuelas. Así, por ejemplo, se llevaron adelante licitaciones en que intervinieron distintos constructores. En la escuela que se construyó en Junín en junio de 1866 el contratista Luis Rapeli manifestó distintas quejas contra el juez de paz y la comisión de vecinos: “no quiere darme el certificado de que los arcos de todo el edificio están terminados, por que dice que es necesario que estén concluidas las puertas y ventanas y tal exigencia no se halla estipulada en el contrato”. Y, para fundamentar su observación Rapeli citó el inciso 2º del artículo 15º del acuerdo oportunamente firmado.¹⁰ Allí se había pautado que las entregas de fondos por el pago de las obras se harían en tercios: uno al inicio del trabajo, otro avanzado el mismo y el tercero al concluir la edificación. Esta lógica organizacional no había sido conocida en la primera mitad del XIX, aunque la sofisticación no necesariamente rendía los resultados esperados. A los pocos meses de la discusión de Rapeli con los vecinos de Junín se publicó en el periódico La Tribuna una nota que informaba el derrumbe del edificio que se acababa de construir. El contratista contestó mediante un oficio dirigido al inspector de la zona y rectificó la información: el derrumbe se había limitado a la caída de una pared en la “parte de lo viejo en que yo no había puesto mano”. No obstante lo cual, reconocía, ese desplome generaba graves perjuicios para la continuidad de la obra.¹¹

Un último caso aludiendo a lo arquitectónico puede servir de cierre en el arco temporal que abarca este artículo. A fines de la década de 1870 se licitó la construcción de un edificio escolar en la municipalidad de Balcarce.¹² El grueso expediente –mucho más extenso que los legajos que se incluyen hasta ese período en el fondo de la Dirección General de Escuelas- contiene planos, detalles de construcción, pagos y distintas negociaciones. Allí aparece tanto un arquitecto, el español Raymundo Battle, como los contratistas que ganaron la licitación (a la que se presentaron distintos postulantes). Entre los intercambios del caso se incluyen un croquis a color que muestra, entre otras, imágenes como la siguiente:

FIGURA 1.
Foto de fachada de escuela en la Municipalidad de Balcarce, 1880.



Fuente AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 242, Legajo 22133.

Esta fachada presenta una estructura de mampostería cuya solidez contrasta con el horizonte material de los ranchos de adobe referidos párrafos atrás. Su composición se afirma en una organización administrativa que requería inspecciones, contaduría y fondos para sostener los proyectos. Además, todo esto se acompañaba por cambios en la cultura material cotidiana que aparecen representados en esa imagen: la bandera y el escudo. Sobre estos objetos materiales continúa el siguiente fragmento.

LEYENDO INVENTARIOS

Volviendo la mirada a lo encontrado en torno a las primeras décadas postindependientes, un punto de referencia puede ser afirmado con las compras realizadas por el Estado de Buenos Aires para escuelas que datan de la década de 1820. En 1823 y en 1829 hay registros de lo guardado en el “depósito”.¹³ Figuran allí útiles para la escritura, mezclados con impresos o enseres de limpieza. Se trata de objetos que eran enviados a las escuelas de la ciudad, de la Sociedad de Beneficencia y de la campaña. Esos listados muestran un horizonte muy similar al registrado en los inventarios elaborados por maestros o miembros de la administración local de las escuelas, pero se distingue, lógicamente, un volumen de unidades mucho mayor: cientos de resmas, millares de plumas de Castilla, gruesas de punteros, miles de lapiceros de lata, docenas de escobas, damajuanas de tinta, etcétera. Además se omiten referencias a objetos que estuvieran en desuso o “inútiles”; que fueron, como se verá a continuación, reiteradas en los inventarios de los preceptores. He aquí un caso de lo enumerado en Rojas en 1833:

“Siete bancos con sus asientos, uno de ellos inutil
una tarima con su baranda
un escritorio chico sin llave
tres tablas de Alfabeto
cinco Alfabetos usados
Treinta y dos Historias Sagradas
Diez lecciones de leer
Seis gramaticas Castellanas
Diez y ocho Libros de las Obligaciones del hombre
Diez catecismos
Ocho tablas de contar
Ocho cartillas nuevas
Diez id. usadas
Tres catecismos de la naturaleza
Dos Catones nuevos
Nueve id. usados
Nueve id. truncos
Cuatro Catecismos nuevos
Veinte y uno id. usados
Un plan de Enseñanza
Trece tablas de las cuatro reglas de cuentas
Cinco Pizarras nuevas
Diez y seis id. bastante usadas
Tres retazos de id.
Diez y seis cuadernillos de papel ordinario
Veinte y un Lapices de Pizarra nuevos
Veinte y dos lapiceras...
Una tapita de madera p.a correr la arena
Un atado de toda clase de libros inutil
Treinta Silabarios
Quince id. pequeños

Ocho tinteros de estaño
Una Regla de reglar papel
Un Barril para agua
Un Jarro de lata
Una escoba.»¹⁴

Los ejemplos podrían reiterarse. Ahora bien, en línea con la perspectiva del artículo, lo que interesa observar refiere a lo identitario. ¿Qué se advierte de ello? En el caso de Rojas únicamente los impresos ligados al catolicismo tienen un lugar. Además, en otros testimonios las imágenes o crucifijos son mencionadas. Pero ni escarapelas, ni banderas aparecen en ellos. Y tampoco los hay en los inventarios de compras para el “depósito” o archivo referidas anteriormente; ni en el de 1823, ni en el de 1829. Y tardarán unos cuantos años en encontrarse.

¿Cómo impacta el desarrollo sucedido luego de 1852? ¿De qué modos el incremento en la oferta educativa financiada por el estado provincial generó modulaciones en los objetos que circulaban en estas escuelas? Hubo cambios materiales que se produjeron en las escuelas durante estos años, pero fueron alteraciones que no impactaron en la aparición de escudos, banderas o escarapelas. He aquí dos de ellos: por un lado la distribución de impresos con los que se intentó estandarizar los registros de las actividades educativas. Marcos Sastre sería uno de los impulsores de la difusión de formularios impresos que deberían ser completados sistemáticamente por los preceptores. En su Guía del Preceptor de mediados de la década de 1850 indicaba que debían adoptarse “tanto para el mejor régimen interior de las escuelas, como para llevar los registros con precisión, exactitud y uniformidad, y establecer un sistema fácil y seguro de inspección” (Sastre, 1857, p. 13). Y aunque ya el educador español Pablo Baladía –director de la Academia de Preceptores financiada por el estado- había impulsado la confección de planillas hacia 1825, sería recién a mediados del XIX cuando los registros efectivamente circularían con asiduidad en los establecimientos.

Otro elemento que aparece en la cultura material inventariada en estas escuelas son los relojes. Cabe presumir que tal utensilio podía estar ya circulando como propiedad de algunos maestros. De hecho, es difícil pensar cómo sería posible seguir la catarata de indicaciones que pautaba el sistema de enseñanza mutua, difundido profusamente en la década de 1820, sin un reloj. Marcos Sastre expresaba en 1857: “Es general la falta de reloj en las escuelas, y siendo este indispensable para la repartición de la enseñanza y para fijar las horas de entrada y salida, deben ser cuanto antes provistas las escuelas de este mueble tan necesario” (Sastre, 1857, p. 35). Y, efectivamente, sería desde estos años cuando, paulatinamente, este instrumento (o mueble según expresa el educador) aparece mencionado entre los enseres de algunas las escuelas.

Junto a estos cambios, aparecerán los primeros símbolos que pueden ligarse al panteón de héroes de la república. Serán bustos de Rivadavia los que, eventualmente, aparezcan en las instituciones de la región. Con la repatriación de sus restos sucedida en agosto de 1857, su figura ocupó un lugar en las escuelas. En el elogio a su figura coincidieron tanto las damas de la Sociedad de Beneficencia, como Sarmiento y los demás involucrados en la gestión del Departamento de Escuelas. En el primer número de los Anales de la Educación Común, de noviembre de 1858, Rivadavia fue comparado con Benjamin Franklin (1858, I, vol. I). Al compás de ese tipo de asociaciones (muy propias del discurso sarmientino), en algunas instituciones de la campaña aparecen mencionados “bustos de Rivadavia”. Así, por ejemplo, desde la escuela de San Vicente se escribió a la Dirección General de Escuelas solicitando uno¹⁵ y en un informe ligado a una escuela de Navarro se registra otro (Buenos Aires, 1868, p. 122).

Hay un caso que, de generalizarse, tensionaría la caracterización que aquí se formula. Se trata de lo documentado en la escuela de Patagones en 1868. Allí estuvo como preceptor de la escuela de varones Mariano Zambonini. Se desempeñaba en el cargo desde la década de 1840, primero al frente de una escuela particular, luego pública. En 1866 presentó un informe del certamen realizado con sus alumnos que sería incluido en los Anales de la Educación.¹⁶ En esa nota describe el evento, explicando que se llevó adelante en el templo del pueblo, con la presencia de autoridades civiles, del cura y de padres de familia, además de alumnos.

En esa narración nada se expresa acerca de lo patriótico, pero poco después, en 1868, decidió dejar su cargo y, como era costumbre, inventarió los enseres de la escuela. Allí, entre otros, se enumeran los siguientes objetos:

“1 estante o armarito que sirve de pedestal á
1 Busto de Rivadavia de yeso.
1 Relox de Pared, regalado a la Escuela por el Sr. Don Ignacio Leon
1 una Bandera Nacional de sede regalada a la escuela por la Sr. Da. Carmen G. de Crespo
Imagen del Carmen que se venera en Patagones.
Una numerosa colección de cuadernos de escritura llenados por los alumnos de esta
escuela desde su fundación hasta la fha.”¹⁷

Como expresaba anteriormente, el caso de Patagones rompe con lo corriente de la cultura material de estas instituciones. No solo aparece un reloj y un busto de Bernardino Rivadavia, además es este el primer registro en que se haya mención a una “bandera nacional”. Y, como si ello no fuera suficiente, Mariano Zambonini apunta que resguarda un archivo de cuadernos de escritura a modo de memoria de los alumnos ya pasados.

Otro caso de la década de 1860 que sugiere modulaciones en torno a lo identitario y la cultura material se registró en Las Conchas, cerca de Baradero.¹⁸ Allí estaba como preceptor Luis Traverso. En los meses que llevó adelante sus tareas logró organizar exámenes con sus estudiantes, el primero de ellos dentro de las aulas y el segundo en forma pública. El maestro rindió informes sobre lo realizado. Expresó que asistieron 56 alumnos, “todos adornados de la Gloriosa Escarapela Argentina que yo primero ostentaba sobre mi pecho Italiano”.¹⁹ Décadas más adelante el detalle podría pasar desapercibido, pero en este contexto resulta relevante.

Un registro complementario puede advertirse con los nombres de las escuelas. Hasta bien entrado el siglo XIX la designación de las escuelas era genérica; es decir, ligada a los asentamientos en que se radicaban: escuela de Ensenada, escuela de San Nicolás de los Arroyos, etc. En los pueblos en los que había también una escuela ligada a la Sociedad de Beneficencia la nominación no se alteraba, pues aquellas eran de varones, y estas para niñas. En la ciudad de Buenos Aires, con el incremento de establecimientos, hacia 1860 se comenzaron a numerar y algo parecido se aprecia en los poblados más importantes de la campaña con el correr de los años. ¿En qué momento se toma una decisión política de “bautizar” estas escuelas? ¿Cuál es el ritmo y los sentidos de esa resignificación? Ana María Montenegro (2018) ha trabajado el tema con una mirada de largo plazo. Las virtudes que desde una perspectiva como esa podrían deducirse, resultan algo opacas al atender a los conceptos y modos en que los casos que analiza se afirman en procesos concretos. Van a continuación algunas referencias ligadas a lo sucedido en la campaña de Buenos Aires. Una temprana insinuación -llevada a la imprenta de los Anales- se encuentra en Lobos. Allí, en 1859 el juez de paz alude a las cuatro escuelas radicadas en la zona como Escuela de Rivadavia, Escuela en el Espejo, Escuela de San Martín y Escuela de Belgrano.²⁰ Ahí no termina el temprano ensayo toponímico de la región. En 1860 el abogado y político José Roque Pérez pasó por la zona y dio cuenta de ello en una carta dirigida a Sarmiento. En el texto fechado en 23 de octubre de 1860 Pérez describe el acto llevado adelante por la jura de la Constitución en el poblado. Tras ello consultó por el estado de las escuelas de la localidad y el cura criticó las condiciones del establecimiento poco antes radicado en adición a la escuela principal: “eran unos ranchos situados cerca de la cañada, fuera del pueblito, ruinosos y miserables: que esa escuela se llamaba Colegio General Mitre... Con la comitiva visité la Escuela esa tarde, y tan epigramático me pareció el contraste del nombre puesto “de Colegio del General Mitre” á un rancho ruina y miserable, cuanto es notaria la ilustración de nuestro amigo... tenía la convicción que las ovejas del Sr. Cascallares tenían mejor habitación que la destinada a la educación de seres humanos”.²¹ En mayo de 1865 los Anales de la Educación Común publican una nota indicando que la suscripción fue exitosa, y que se radicaría en el pueblo una escuela Superior.²² Pero con el correr de los años ni esta institución, ni otras del municipio, aparecen nominadas con referencias a San Martín, Belgrano, Rivadavia o Mitre. Y, al menos, hasta entrada la década de 1870 no se registran variaciones sobre el asunto.

Las alusiones al panteón de héroes, banderas o escarapelas son marginales. No se reiteran ni regularizan en el período estudiado. ¿Cuándo y cómo ello se altera? ¿Con qué ritmos y qué cambios ello acarrea? Estas son cuestiones que quedarán para tratar en otra oportunidad, pero a modo de cierre puede dialogarse con el análisis presentado por Lilia Ana Bertoni (2001). Al recuperar las discusiones sucedidas entre liberales, nacionalistas y cosmopolitas, ella, entre otras fuentes, cita distintos testimonios de Estanislao Zeballos. Este fue un hombre de letras y de Estado que irá modulando sus apoyos: clave en la legitimación de la campaña al desierto de Roca, luego apoyó al juarismo orientándose hacia el modernismo antiroquista (Castro, 2022). En ese recorrido llegó a interpretar con pesar y preocupación el crecimiento inmigratorio desmesurado, al compás de una insatisfactoria orientación nacional advertida, entre otros ámbitos, en las escuelas. En ese diagnóstico escribió un ensayo criticando la “fantasía de los maestros” y de los constructores de edificios públicos en el diseño y uso de los “emblemas sagrados de la Patria” (Zeballos, 1900). Justamente, el caso citado párrafos atrás de la fachada de Balcarce podría fundamentar las reprobaciones de Zeballos: ni la bandera, ni el escudo responden al protocolo que debía cumplirse en el uso de estos símbolos “sagrados”. Ahora bien, ¿qué expresaría Zeballos de la ausencia de símbolos ligados al tema?

Antes de pasar a las conclusiones cabe citar dos últimos inventarios. Tal como afirmé al inicio del trabajo, hacia fines de la década de 1870 hay un giro que resulta interesante. En 1876 en Baradero estaba como preceptor José A. Menéndez. En respuesta a una solicitud de Sarmiento envió un listado de las existencias de la escuela. Allí incluye una detallada enumeración que organiza en secciones. Inicia la lista con

- a) Textos usados en la instrucción, con más de 20 títulos divididos en temáticas, tales como lectura, aritmética, geometría, gramática castellana y doctrina cristiana.
- b) Mobiliario: entre los que incluye 93 bancas dobles con sus asientos, 15 bancas sencillas con sus asientos, 2 armarios, 1 reloj bueno, 1 reloj descompuesto, 1 piano con su asiento, 1 lavatorio de fierro, 1 cajón basurero y 3 cuadros con imágenes de santos.
- c) Aparatos entre los que se encuentran 2 globos de geografía, 1 compas grande para geometría y 2 compases chicos.
- d) Útiles, tales como 1 ballesta para diversión en fiestas, 1 Bandera de la patria y 40 Bandas de azul y blanco.
- e) Archivo, donde figuran registros y legajos.
- f) Finalmente, además se incluye un listado de impresos y textos que conformarían una biblioteca. Entre ellos se incluyen mapas de las provincias de Buenos Aires, de Córdoba, de Argentina y un mapa eclesiástico.

Los que aquí son consignados, son solo algunos de los objetos, muebles o enseres del establecimiento de Baradero. En cada una de las secciones hay otros ítems que podrían acrecentar la enumeración. Con los consignados, sin embargo, se advierten detalles que muestran cambios que se pueden enriquecer con lo apuntado en un inventario de la localidad de San Pedro en el año 1877. Se trata de una nómina de útiles solicitados para una escuela nueva en la que se consignan: un atlas geográfico completo, un almanaque movable, un timbre, mapas de la república, de sud-américa y de la provincia, una esfera terrestre, impresos, colecciones de cuadros murales de lectura, de zoología, botánica e historia, así como los seis dones de Froebel (Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires «Dr. Ricardo Levene», 1939, p. 315). Estas listas sobre lo referido en San Pedro y Baradero muestran un nuevo horizonte material

CIERRE

Hay un lugar común que asocia la construcción del sistema educativo y el propósito nacionalizador de las escuelas. Aquí se tensiona esa premisa y se fundamenta la observación a partir del análisis de la cultura material registrada en inventarios o referencias a objetos materiales de las escuelas.

Al iniciar el trabajo se reafirmó la interpretación que atiende al lapso que va desde fines de la década de 1820 hasta avanzado el siglo XIX como parte de un conjunto. A modo de cierre, los cambios mostrados en este artículo acerca de lo advertido en la década de 1870 podrían entroncarse con la sanción de la ley de Educación Común de 1875 y con la creciente profesionalización en la formación de maestros y maestras. Dicho de otro modo, el arco temporal tomado en cuenta permite sugerir algunas modulaciones en el vínculo que puede trazarse entre objetos e identidades. Así, en el temprano período postindependiente, hay algunos elementos ligados al catolicismo, mas no aparecen rasgos que pudieran vincularse al republicanismo o al igualitarismo. Mientras que hacia la segunda mitad del XIX aparecen algunas modulaciones (relojes, bustos de Rivadavia, banderas o escarapela). Estos cambios se insinúan hacia 1860 y parecen más claros en la década de 1870. Apuntar un giro en este contexto parece sensato al compás de la renovación legislativa sucedida con la reforma de la constitución provincial y, sobre todo, la sanción de la ley de Educación Común de 1875.

Es posible que la cultura material solo ofrezca referencias a la anatomía de las escuelas, mientras que las experiencias vividas a través de la manipulación o apreciación de estos objetos sean irreconocibles en estos testimonios. ¿Hubo otros enseres que hayan sido importantes y no estamos teniendo en cuenta? Es decir, más allá de imágenes religiosas, banderas, escarapelas, escudos o bustos, ¿podríamos a partir de los usos cotidianos destacar otros objetos o elementos de la cultura material que serían significativos para el análisis propuesto? En cualquier caso, lo compartido ofrece, al menos, un horizonte; para, finalmente, volver a interrogar, ¿de qué nos perdemos al pasar rápido la mirada sin prestar la atención a estos objetos? ¿Qué cambios sociales y políticos se perciben desde la cultura material que pasan desapercibidos desde otros puntos de vista? Conclusiones y preguntas con las que se pretende contribuir a una historia social y cultural de la educación que tiene mucho por desarrollar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliata, F. (1998). Cultura urbana y organización del territorio. En N. Goldman (Dir. del tomo), *Nueva historia argentina: Vol. 3. Revolución, república, confederación (1806-1852)* (pp. 199-254). Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Aliata, F. y Obregon, R. (2006). La arquitectura escolar en Buenos Aires durante el periodo posrevolucionario. Los proyectos del Archivo Zucchi. *Estudios del Hábitat*, 9, 5-12.
- Arata, N. (2019). Um episódio da cultura material: A inauguração de 54 edifícios escolares na cidade de Buenos Aires (1884-1886). *Revista História da Educação*, 23(57). <https://doi.org/10.1590/2236-3459/84235>
- Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires «Dr. Ricardo Levene» (1939). Fundación de escuelas públicas en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento; 1856 1861 / 1875 1881. Documentos del Archivo Tomo IX. La Plata: Talleres de Impresiones Oficiales.
- Barba, F. E. (2011). Un aspecto poco conocido del ideario de Sarmiento. El desarrollo educativo basado en la creación de rentas propias a la educación pública. *Anales*, 8(41), 4-13. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/19260/Documento_completo_.pdf?sequence=1
- Bertoni, L. A. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas: La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Buenos Aires. (1869). *Registro Oficial de la Provincia de Buenos Aires. Año 1869*. Imprenta del Mercurio.
- Buenos Aires. (1868). *Memorias de los diversos departamentos de la administración de la Provincia de Buenos Aires y de las municipalidades de campaña*. Imp. Buenos Aires Moreno 73.
- Bustamante Vismara, J. (2007). *Las escuelas de primeras letras en la campaña de Buenos Aires, 1800-1860*. Buenos Aires: Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires.
- Bustamante Vismara, J. (en prensa). Otros en la escuela: campaña de Buenos Aires, 1860 – 1880. *Corpus. Archivos virtuales de la alteridad*, 13(1).

- Castro, M. O. (2022). Estanislao Zeballos: Representación parlamentaria y vida política en la Argentina de fin-de-siglo (1880s-1912). *PasadoAbierto*, 16. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto/article/view/6062>
- Dussel, I. (2019). La cultura material de la escolarización: Reflexiones en torno a un giro historiográfico. *Educación em Revista*, 35(76). Recuperado de <https://www.scielo.br/j/er/a/gvbbcZPcXzHHK68XgRssHJN/?lang=es>
- Escolano, A. (2000). *Tiempos y espacios para la escuela: Ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Grosvenor, I. y Rosén Rasmussen, L. (Eds.). (2018). *Making Education: Material School Design and Educational Governance*. Berlin: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-97019-6>
- Hall, S. (2011). Introducción: ¿quién necesita “identidad”? En S. Hall y P. du Gay (Eds.), *Cuestiones de identidad cultural* (pp. 13-39). Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Lionetti, L. (2007). *La misión política de la escuela pública: Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Montenegro, A. M. (2012). *Un lugar llamado escuela pública: Origen y paradoja (Buenos Aires, 1580-1911)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Montenegro, A. M. (2018). El patrono escolar y la identidad nacional: querellas en el acto de nominar al lugar/escuela pública (Buenos Aires, Argentina, mediados del siglo XIX y XX). *History of Education in Latin America – HistELA*, 1, e16365-e16365. <https://doi.org/10.21680/2596-0113.2018v1n0ID16365>
- Newland, C. (1992). *Buenos Aires no es pampa: La educación elemental porteña, 1820-1860*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano.
- Pineau, P. (1997). *La escolarización de la provincia de Buenos Aires 1875-1930*. Buenos Aires:FLACSO.
- Pinkasz, D. (1990). Escuelas y desiertos: Hacia una historia de la educación primaria en la Provincia de Buenos Aires. En A. Puiggrós (Dir.), *Sujetos, disciplina y currículo: En los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)* (pp. 13-58). Buenos Aires: Galerna.
- Rockwell, E. (2007). *Hacer escuela, hacer estado: La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. México: El Colegio de Michoacán.
- Sastre, D. M. (1857). *Guía del Preceptor*. Buenos Aires: Librería de D. Pablo Morta.
- Silva, M. L. da. (2022). Official Initiatives for the Building of Primary Schools in the city of Buenos Aires during the 19th Century. *Espacio, Tiempo y Educación*, 9(1). <https://doi.org/10.14516/ete.389>
- Shmidt, C. (2012). *Palacios sin reyes: Arquitectura pública para la «capital permanente»: Buenos Aires, 1880-1890*. Rosario: Prohistoria Ediciones.
- Ternavasio, M. (Ed.). (2013). *De la organización provincial a la federalización de Buenos Aires, 1821-1880*. Buenos Aires: Unipe Editorial Universitaria#- Edhasa.
- Venayre, S. (2019). La vuelta por el siglo XIX. Una historia del mundo a través de los objetos. *Secuencia. Revista de historia y ciencias sociales*, 104. <https://doi.org/10.18234/secuencia.v0i104.1709>
- Viñao Frago, A. (2020). El espacio escolar como objeto histórico: Una trayectoria intelectual. *Historia y Memoria de la Educación*, 13, 21-48. <https://doi.org/10.5944/hme.13.2021.27695>
- Zeballos, E. S. (1900). *El Escudo y los colores nacionales*. Buenos Aires: Imprenta, Litografía y Encuadernación de J. Peuser. <https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-escudo-y-los-colores-nacionales/html/>

NOTAS

1 Anales de la Educación Común, 1859: 5, p. 144.

2 Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires (en adelante AHPBA), Dirección general de Escuelas, Carpetas 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 16, 25, 31, 32, 82, 94, 110, 117, 131, 172, 175, 178, 182, 196; Legajos 151, 275, 357, 395, 414, 422, 425, 442, 444, 446, 447, 449, 461, 462, 464, 473, 483, 512, 547, 561, 562, 573, 678 A, 679, 699, 700, 719, 725, 732, 815, 916, 945, 946, 1191, 1978, 2383, 2461, 2478, 7680, 7712, 7720, 8962, 10449, 10978, 12183, 15542, 15762, 15758, 16397 y 17542.

- 3 El caso referido en el texto es bastante tardío, de 1875 ocurrido en San Miguel del Pilar, en la Municipalidad de Moreno, donde el preceptor fue acusado, entre otras cosas, de haber vendido útiles a los padres de los alumnos más acomodados. Esta denuncia fue acompañada por otras observaciones acerca del mal proceder del maestro (no cumpliría en forma satisfactoria con el horario y, sobre todo, no estaba casado). La acusación fue fundamentada con la presentación de un recibo entregado por el educador a un padre, a modo de comprobante de los útiles que este había pagado. El maestro explicó que esos enseres los había comprado él mismo para distribuirlos con quienes pudieran solventarlos. AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 112, Legajo 15542.
- 4 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 8, Legajo 707.
- 5 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 6, Legajo 493.
- 6 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 6, Legajo 493.
- 7 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 5, Legajo 475.
- 8 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 82, Legajo 7690.
- 9 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 118, Legajo 11095.
- 10 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 82, Legajo 7629.
- 11 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 82, Legajo 7632.
- 12 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 242, Legajo 22133.
- 13 Archivo General de la Nación, Sala X-44-3-5 y Sala X-27-7-1. Véase una reproducción de estos listados en Bustamante Vismara (2007, pp. 189-190).
- 14 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 13, Legajo 945.
- 15 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 35, Legajo 2487.
- 16 Anales de la Educación Común, 1866, 33, vol. III.
- 17 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 94, Legajo 8962.
- 18 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 82, Legajo 7680.
- 19 AHPBA, Dirección General de Escuelas, Carpeta 82, Legajo 7680.
- 20 Anales de la Educación Común, 1859, 5, vol. I, pág. 148.
- 21 Anales de la Educación Común, 1860, 19, vol. II, pág. 585.
- 22 Anales de la Educación Común, 1861, 20, vol. II, pág. 629.