

Del 1 al 8 de noviembre

Semana de las artes

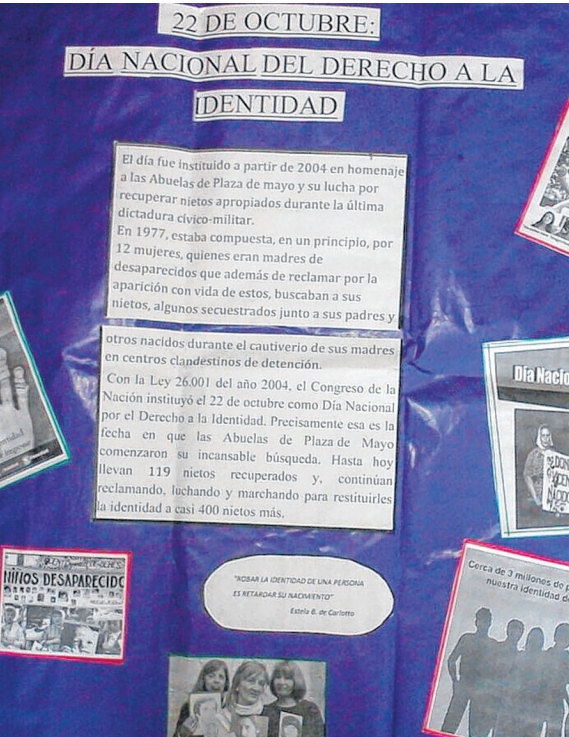


Algunas imágenes del Día de la Identidad

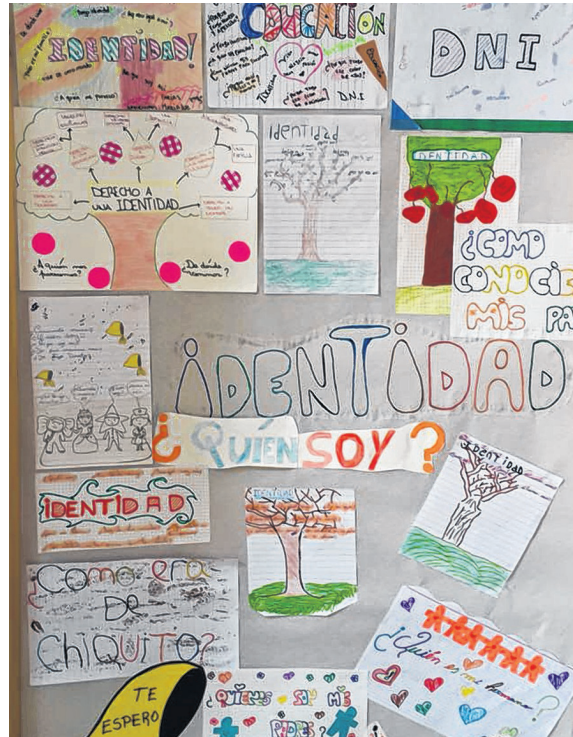


Compartimos las experiencias

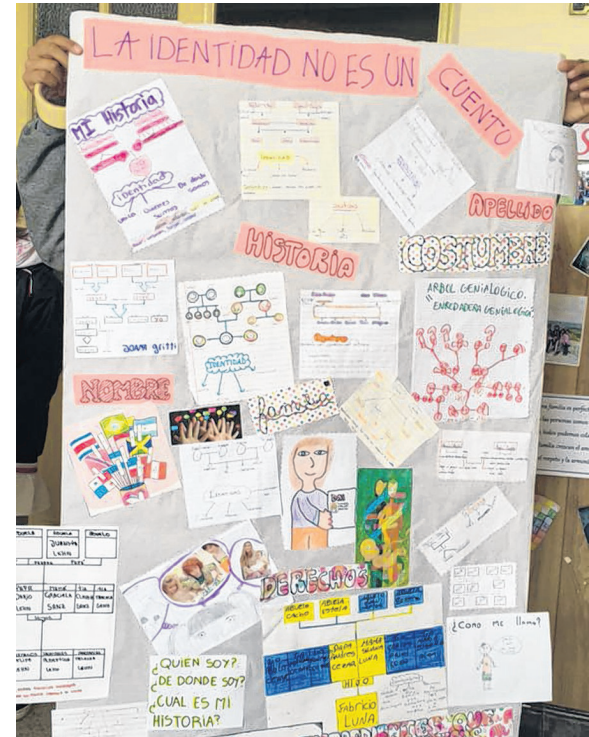
Para publicar las actividades que se realizan en la escuela, pueden enviarnos las imágenes a efemerides@santafe.gov.ar o subirlas a www.campuseducativo.santafe.gov.ar



Escuela Secundaria Orientada N° 206 de Venado Tuerto.



Escuela Primaria N° 260 de Las Rosas.



Escuela Primaria N° 260 de Las Rosas.



Escuela Primaria N° 260 de Las Rosas.



Escuela Secundaria N° 235 de Bustinza.



Escuela Secundaria Orientada N° 235 de Bustinza.



Escuela de Educación Secundaria N° 431 de Rosario.



Escuela Secundaria Orientada N° 431 de Rosario.



Escuela Secundaria Orientada N° 237 de Carcarañá.

Efemerides escolares Con la historia hacia adelante

Autoridades

Gobernador de Santa Fe, **Ing. Miguel Lifschitz**
Ministra de Educación, **Dra. Claudia Balagué**
Secretario de Comunicación Social, **Lic. Horacio Ríos**

Equipo de trabajo

Coordinación general: **Lic. Marcela Rosales**
Redacción y edición: **Prof. Analía Calafato, Prof. Natalia Fattore**
Diseño: **Enrique Figna, Esteban Figna**



Mensajes y consultas
efemerides@santafe.gov.ar

1º AL 8 DE NOVIEMBRE



Intervenciones artísticas en el edificio escolar: murales pintados por alumnos, docentes y padres junto a la artista Elizabeth Aguillón en la Escuela Normal Superior N° 36 "Mariano Moreno", Rosario.

INFORME

Claudia Semorile. Profesora Nacional en Bellas Artes. Escuela Primaria N° 775 "Víctor Mercante" de Rosario.

María Elisa Welti. Profesora en Ciencias de la Educación. Escuela Normal Superior N° 36 "Mariano Moreno" de Rosario

Semana de las Artes

Caudal creativo de la educación artística

Entre el 1º y el 8 de noviembre la provincia de Santa Fe conmemora en su calendario escolar la Semana de las Artes. El 3 de noviembre es, además, el Día del Artista Plástico Argentino en homenaje al pintor y arquitecto Prilidiano Pueyrredón, quien falleció ese día del año 1870 en la ciudad de Buenos Aires. Las obras de Pueyrredón retratan personajes y paisajes característicos del siglo XIX argentino. Fue un artista ignorado por sus contemporáneos y revalorizado durante las primeras décadas del siglo XX. En la actualidad, el Museo Nacional de Bellas Artes destina una de sus salas centrales a exhibir sus pinturas.

Pueyrredón, al igual que otros pintores de la época, se formó como artista en Europa dado que en el siglo XIX eran muy escasos los ámbitos de preparación de artistas existentes en el país: apenas unos pocos talleres particulares a cargo de pintores europeos. Recién a fines de ese siglo comenzaron a organizarse las instituciones de formación de artistas plásticos, en

simultáneo con el ingreso de las artes a la educación escolar: se creó la Academia Nacional de Bellas Artes, se inició la formación sistemática de los docentes de la especialidad y se incluyó la asignatura Dibujo en la escuela primaria obligatoria.

La enseñanza de las artes plásticas en la historia

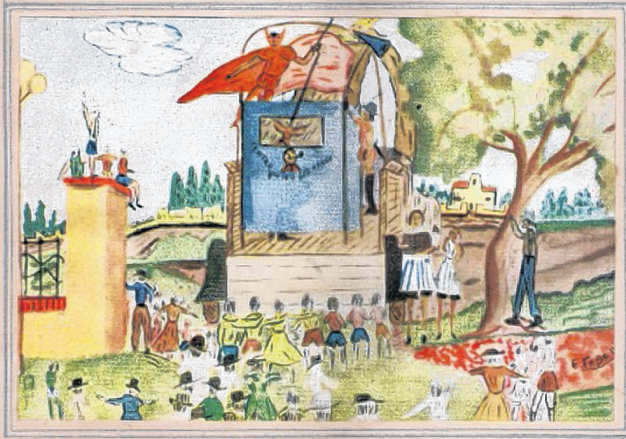
Si nos detenemos a observar el proceso que tuvo lugar en esa época, podemos notar que fueron los saberes y las prácticas asociadas al dibujo lineal y geométrico los que estructuraron la escolarización de las artes plásticas. La fuerza inicial de la tradición escolar del dibujo se sustentó, entre otras cosas, en la pedagogía decimonónica, heredera de Rousseau, Pestalozzi y Froebel, que reconocía esta disciplina como plataforma para el aprendizaje de las medidas, las formas

y la escritura. En la Argentina, la tradición del dibujo definió los primeros contenidos y prácticas de la enseñanza primaria oficial de las artes plásticas.

Más adelante, ya iniciado el siglo XX, se produjeron desplazamientos que modificaron sustancialmente esa tradición basada en el dibujo. El primero de ellos provino del cuestionamiento a los métodos empleados en la enseñanza del dibujo en las escuelas primarias locales. La reforma fue impulsada entre 1904 y 1909 por el pintor e Inspector de Dibujo del Consejo Nacional de Educación, Martín Malharro, quien propuso como novedad el dibujo del "natural", basado en la observación, criticando tanto el frío dibujo geométrico como la copia de calcos y modelos impresos.

Poco después, en las décadas del 20 y del 30, surgieron nuevos enfoques en la enseñanza de las artes plásticas a partir de la singular articulación entre los principios escolanovistas, las investigaciones acerca de la infancia y la valoración de las producciones

El niño y su expresión



MINISTERIO DE INSTRUCCION PUBLICA Y FOMENTO
SANTA FE - REPUBLICA ARGENTINA

Portada del libro *El niño y su expresión*, publicado por el Ministerio de Instrucción Pública y Fomento de la provincia de Santa Fe en 1940. El volumen presenta los trabajos de los alumnos de la Escuela N° 69 "Dr. Gabriel Carrasco", conocida como Escuela Serena, expuestos en el Museo Municipal de Bellas Artes "J. B. Castagnino" de la ciudad de Rosario. Contiene un prólogo de Juan Mantovani y un texto de Olga Cossettini.

gráficas de los niños por parte de las vanguardias artísticas. La alianza entre arte y pedagogía, sostenida por el movimiento de la Escuela Nueva, inauguró una tendencia de importancia creciente en el siglo XX, ampliando las fronteras de la educación artística más allá de la tradición del dibujo e instalando las bases de la enseñanza de las artes como medio de manifestación de la subjetividad infantil. El escolanovismo, como señala Wojnar (1967), puso el acento en cuestiones claves para la educación estética, tales como la libertad, el sentido, el juego y el placer, y encontró en la actividad artística la posibilidad de impulsar aquellos principios que sostenían. De ese modo, el dibujo, la pintura, el teatro y la música ocuparon lugares centrales en sus propuestas educativas.

Algunas iniciativas enmarcadas en la Escuela Nueva han focalizado inclusive la totalidad de su proyecto en la enseñanza del arte. Una de ellas fue la experiencia iniciada por el músico y maestro suizo Jacques Dalcroze, primero en Ginebra y más tarde en Dresde y Viena, quien pretendía educar por medio de la acción expresiva rítmica y musical. En el mismo sentido, se orientó el proyecto de Rudolf Steiner -quien creó la Escuela Waldorf en la ciudad de Stuttgart- proponiendo una pedagogía capaz de reconocer la naturaleza artística del niño.

En la provincia de Santa Fe también se desarro-

llaron en esta época propuestas educativas de carácter escolanovista. Una de las más destacadas fue, sin dudas, la implementada en la Escuela "Dr. Gabriel Carrasco", ubicada en el barrio de Alberdi en la ciudad de Rosario, entre 1935 y 1950. Esta experiencia, realizada bajo la dirección de Olga Cossettini, conjugó magistralmente los principios de la Escuela Nueva con una pedagogía favorable a las manifestaciones artísticas. Las actividades escolares integraron los diferentes lenguajes artísticos (teatro, títeres, danzas, canto, música, pintura, modelado) como algo natural e inherente a la vida escolar. No se plantearon materias artísticas, sino experiencias artísticas. La música sonaba en los recreos, las obras de teatro y títeres así como las danzas formaban parte de las diversas actividades escolares, las láminas coloridas realizadas por los alumnos se exhibían en las paredes de las aulas y los dibujos se desplegaban en los cuadernos escolares. Tal como expresaba al respecto Leticia Cossettini, hermana de Olga y maestra de la escuela: "El niño adquiriría conciencia de la belleza en todas las asignaturas, el arte fue parte integral de nuestro vivir".

Un acontecimiento revelador del impacto que tuvo este programa de formación estética de la infancia fue la exposición de trabajos de los niños, realizada en 1939 en el Museo Municipal de Bellas Artes "Juan B. Castagnino" de la ciudad de Rosario.

En esa ocasión numerosas producciones gráficas de los alumnos habitaron un espacio destinado a los artistas, los niños fueron considerados artistas y sus trabajos, reconocidos como obras de arte. El director del Museo, Hilarión Hernández Larguía, gestionó luego de esa exposición la publicación de un volumen que, al mejor estilo de un catálogo artístico, contenía numerosas reproducciones de las obras infantiles. El libro -con el título *El niño y su expresión*- fue impreso en 1940 por el Ministerio de Instrucción Pública y Fomento de la provincia de Santa Fe y prologado por el entonces ministro de esa cartera Juan Mantovani.

"El niño adquiriría conciencia de la belleza en todas las asignaturas, el arte fue parte integral de nuestro vivir"

Leticia Cossettini

En la conferencia inaugural de esa muestra infantil, luego publicada también en el libro, Olga Cossettini (1940) decía: "imaginación y sentimiento son potencias espirituales en el niño, que se manifiestan de una manera clara y permanente y esa es la razón por la que el artista que hay en todo niño se nos aparece en toda su plenitud y transparencia hasta el momento en que el manipuleo educativo lo vuelve opaco y estéril. Pero en cambio, cuando el medio didáctico empleado ejercita la actividad imaginativa ayudándola simplemente a crecer y a manifestarse, sabemos de cuánto es capaz el alma del niño, abierta a la emoción y a la belleza del mundo". La escuela podía ser entonces, para esta maestra, un espacio capaz de impulsar y acompañar el desarrollo de la imaginación y las potencialidades expresivas de los niños o, por el contrario, el ámbito en el que estas son obturadas y avasalladas. De este modo, la centralidad que las nuevas pedagogías asignaron a la infancia, así como la intención de brindarle una formación integral que atiende lo sensible y le permita la libre expresión sin coartar su natural vitalidad, generaron nuevos modos de abordar la enseñanza de las artes en la escuela.

Debates, desafíos y posibilidades

Desde entonces, durante la segunda mitad del siglo XX y lo que va de nuestro siglo, fueron muchas las voces de educadores y artistas que defendieron la importancia del arte en la educación de los niños y jóvenes. Al mismo tiempo y paradójicamente, las artes en la escuela han sido -y en algún caso aún son- consideradas como áreas marginales o de importancia secundaria. Como señala Flavia Terigi (en Akoschky et al, 1998), por un lado, se valoriza la educación artística como un espacio creativo en tanto que, por otro lado, se la desvaloriza frente a otros conocimientos de corte intelectual considerados más relevantes. Por ello, continúa siendo imprescindible recuperar la riqueza de los planteos que, desde la historia, visibilizan la potencia de las artes en la formación de los niños y jóvenes y, a la par, poner de manifiesto las

posibilidades que esta enseñanza ofrece en el presente y el futuro.

Al respecto, vale recordar que aquello que denominamos educación artística comprende diversos lenguajes (artes visuales, danza, música y teatro) capaces de integrar ideas, técnicas y procedimientos distintos y que, a la vez, estos lenguajes tienen en común el sentido metafórico y ficcional de su producción. Como refieren Catbiela et al (2012), la ficción, en el arte, puede ser entendida como una construcción interpretativa de la realidad, tomando distancia de los discursos científicos para producir sentido, construyendo una mirada posible del mundo -presente, pasada o futura- con los dispositivos propios del arte, el manejo y la organización de materiales y la creación de imágenes, ya sean estas visuales, musicales, teatrales, etc.

Entender el arte como una forma de conocimiento particular nos abre nuevos modos de abordar la educación artística en general y, específicamente, la enseñanza de las artes visuales

De hecho, la metáfora, es uno de los procedimientos más frecuentes del arte. Oculta pero a la vez muestra, agrega otro sentido adicional que va más allá de los materiales y las técnicas. Por otro lado, el carácter ficcional no torna menos "verdaderas" las producciones artísticas, aun cuando sus materiales o resultantes interpelan y ponen en crisis las certezas de otros campos del conocimiento. Tanto es así que, desde el territorio de la investigación en Educación Artística, el experto español Ricardo Marín Viadel (2011), presenta un nuevo -y polémico- enfoque de metodologías artísticas de investigación en educación y se pregunta: "¿Por qué una película cinematográfica, o una novela de ficción, o una obra de teatro, o una exposición de fotografías, que aborden problemas educativos tales como el fracaso escolar, la interculturalidad, o los mecanismos de exclusión social tolerados por el sistema educativo, no pueden ser consideradas como investigaciones educativas propiamente dichas? ¿Acaso las obras de arte son única y exclusivamente manifestación de emociones o expresión de sentimientos? ¿No son también una forma de conocimiento?".

Entender el arte como una forma de conocimiento particular nos abre nuevos modos de abordar la educación artística en general y, específicamente, la enseñanza de las artes visuales. Ya no se trata solamente de promover la expresividad subjetiva individual ni tampoco de trabajar con los códigos del lenguaje visual; se trata de un modo de conocimiento singular que pretende interpretar las producciones visuales, elaborando la información visual con las estructuras de referencia construidas social y culturalmente. En la producción, los niños y jóvenes aprenden a tomar decisiones con respecto a cuestiones de materialidad, a procedimientos técnicos, compositivos, creativos y también a reflexionar sobre ellos. Estos procesos generan aprendizajes instrumentales



muy valiosos, desarrollan y fortalecen métodos de trabajo, de interacción y de autoconocimiento.

Por otra parte, en la actualidad también nos enfrentamos a la multiplicación del universo visual, convivimos con imágenes todo el tiempo, las tecnologías de la información y la comunicación forman parte de la vida cotidiana de los niños y jóvenes como así también de la creación artística: dibujos animados y películas, revistas, historietas, juegos en red; dispositivos tecnológicos como celulares, computadoras, cámaras fotográficas. Los niños y jóvenes interactúan y conviven con producciones visuales en distintos formatos que a su vez se entrecruzan con la música, la danza, el teatro y otros lenguajes propios de la contemporaneidad, generalmente sin detenerse a reflexionar sobre sus consumos o sobre la(s) estética(s) presentes en ellos. Estos soportes y entornos pueden funcionar como herramientas de creación, como objetos de investigación y análisis y como canales de circulación de las producciones artísticas escolares.

Otro interesante aspecto a analizar lo constituye la relación entre educadores y artistas. Herbert Read decía que los problemas relacionados con la educación artística son inherentes a la educación, no al arte (citado por Spravkin en Akoschky et al, 1998: 94). Si bien eso puede ser así, en cierta medida, también encontramos artistas que se ocupan de la educación así como educadores y artistas que promueven la constitución de redes de trabajo entre artistas, instituciones artísticas, educadores y escuelas. Un buen ejemplo lo constituye María Acaso, profesora de Educación Artística en la Universidad Complutense de Madrid y miembro del colectivo

Pedagogías Invisibles, quien propone iniciar una rEDUvolution -o revolución educativa- transformando la educación a través de cinco ejes clave: aceptar que lo que enseñamos no es lo que los estudiantes aprenden, cambiar las dinámicas de poder, habitar el aula, pasar del simulacro a la experiencia, dejar de evaluar para pasar a investigar. La misma Acaso integra además el proyecto Levadura, que propone residencias artísticas para grupos de estudiantes con sus docentes junto a artistas con el fin de desarrollar proyectos artísticos en común. En estas experiencias los niños vivencian el proceso de creación artística, compartiendo colectivamente con un artista los procesos productivos propios del arte contemporáneo.

Estos son, entre otros, algunos de los desafíos que presenta hoy la enseñanza de las artes a niños y jóvenes: pensar esta tarea a partir de la complejidad de las artes contemporáneas, en colaboración con el desarrollo de capacidades de interpretación de expresiones artísticas como parte de una cultura y un tiempo determinados; diseñar el trabajo productivo y reflexivo en proyectos con pares o con artistas, tanto dentro como fuera de los espacios escolares, considerando múltiples entornos y proyectos; sostener y promover el ejercicio del derecho a disfrutar y apreciar el arte en sus diversas formas.

De este modo, la educación artística, cuya historia acompaña el surgimiento y la consolidación de los sistemas educativos públicos revelando tradiciones e iniciativas transformadoras, asume la capacidad de potenciar la formación de sujetos abiertos al conocimiento y la comprensión de las múltiples realidades con una visión democrática, crítica y transformadora.

Del juego al arte infantil, a partir de las ideas de Leticia Cossettini

Leticia Cossettini fue, al igual que su hermana Olga, una lectora incansable. En sus escritos quedan numerosas huellas de esas lecturas. Entre los autores que cita se encuentran Friedrich Schiller, Herbert Read, Jacques Dalcroze, Marcel Braunschvig, Eduardo Spranger y André Malraux. En el libro *Del juego al arte infantil*, publicado en 1977, Leticia reproduce un breve fragmento

de este último que invita a preguntarse por la relación entre la infancia y el arte de una manera singularmente bella: "Sentimos que si el niño es a menudo artista, no es un artista. Porque su talento lo posee y él no posee su talento. Su actividad es distinta ya que el artista se propone no perder nada, cosa que el niño no busca nunca. Reemplaza la maestría con el milagro".

Actividad

• **Invitamos a leer el escrito de Leticia Cossettini *Del juego al arte infantil* (Buenos Aires, Eudeba, 1977, publicado también en las Obras completas editadas en 2001 por AMSAFE), analizando las vinculaciones que ella establece entre la actividad lúdica y las manifestaciones artísticas de los niños.**



La (otra) querrela de los métodos

Durante su breve gestión como Inspector de Dibujo, cargo en el que se mantuvo hasta 1909, el pintor Martín Malharro intentó desplazar de las escuelas la enseñanza del dibujo a través de la copia de estampas o bajorrelieves, pretendiendo reemplazarla por el dibujo realizado en base a la observación directa de la naturaleza. "No copiaremos más estampas, no habrá más cuadernos cuadriculados, no se harán más retratos de pro-hombres sacados de malas litografías [...] Vamos a estudiar el dibujo aplicando la vida a la interpretación de la vida; el espíritu del alumno al espíritu de las cosas" (Malharro, 1907:153). No obstante, como bien sabemos, la enseñanza del dibujo en las escuelas conservó hasta pasada la mitad del siglo XX prácticas sustentadas en la copia y el calco de dibujos modelo. De hecho, llegaron

a publicarse incluso series de plantillas de dibujo para uso escolar (la más popular y recordada es, probablemente, la SIMULCOP).

Actividad

• **¿Alguien recuerda haber empleado plantillas de dibujos modelo? Les proponemos que los estudiantes indaguen en los cuadernos escolares de los adultos de las familias, revisen qué tipo de dibujos o representaciones gráficas eran elaborados por aquellos niños. ¿Se pueden reconocer como "autores" en esos dibujos? ¿Los dibujos están corregidos o tienen algún comentario efectuado por algún docente?**

Club de Niños Pintores

En septiembre de 1950, el profesor Esteban Ocaña, crea los Clubes de Niños Pintores con la idea de que funcionaran en las escuelas primarias públicas. Los clubes debían constituirse como organismos autónomos y debían ser de participación voluntaria para los alumnos.

Tres años antes, Ocaña había sido designado como titular del cuerpo técnico de la Inspección General de Escuelas de la provincia de Santa Fe. Desde el año 1937 Ocaña comenzó a interesarse por

las nuevas corrientes pedagógicas que bregaban por la educación integral de los niños asignando un lugar primordial al dibujo y la pintura infantil.

• **Estos espacios funcionaron -y, en muchos casos, aún funcionan- en numerosas escuelas primarias de la provincia. ¿Alguna vez tuvieron oportunidad de asistir a alguno de ellos? ¿Conocen alguno que continúe funcionando?**



Berni para niños

"Antonio Berni para niños" fue creada en el año 2000 por la Isla de los Inventos de Rosario. La muestra lleva más de diez años girando por la provincia de Santa Fe para llegar a niños, familias, maestros, y "todos aquellos que quieran disfrutar de la belleza y la imaginación".

Antonio Berni nació en Rosario, el 14 de mayo de 1905, y es uno de los artistas argentinos más trascendentes, que combinó la innovación artística con el compromiso social. Sus personajes más conocidos son Juanito Laguna y Ramona Montiel. ¿Los conocen?

"...Yo a Juanito y a Ramona los hice precisamente en collage, con materiales de rezago, porque era el entorno en que ellos vivían; y así no apelaban justamente a lo sentimentalista. Yo les puse nombre y apellido a una multitud de anónimos, desplazados, marginados niños y humilladas mujeres; y los convertí en símbolo, por una cuestión exactamente de sentimiento. Los rodeé de la materia en que desenvolvían sus desventuras, para que, de lo sentido, brotara el testimonio". Antonio Berni, Escritos y papeles privados

• **¿Alguien ha visitado la muestra itinerante Berni para niños? ¿Dónde la vieron? ¿Qué espacio resultó el más atractivo de la muestra? Les proponemos crear, al estilo de Berni, paisajes y personajes de la vida cotidiana, con la técnica del collage, ¿Ya saben cómo es esa técnica? Esperamos que compartan sus producciones en efemerides@santafe.gov.ar o en www.campuseducativo.santafe.gob.ar**

Recorridos

Visitar espacios destinados a albergar producciones artísticas puede resultar una experiencia interesante e inquietante al mismo tiempo.

• **Sugerimos visitar algunas exposiciones artísticas de sus localidades e interrogar, a través de ellas, al conjunto de las manifestaciones artísticas. ¿Qué arte se expone? ¿Quiénes son los artistas? ¿Qué saben de su vida? ¿Se puede relacionar de alguna manera su vida, su contexto, con su obra?**

9 DE NOVIEMBRE

Días de las escuelas y maestros rurales santafesinos

La Ley Provincial N° 11949 declaró el 9 de noviembre "Día de las Escuelas y Maestros Rurales Santafesinos", en conmemoración del nacimiento (en 1909, en Providencia, Santa Fe) de Ángela Peralta Pino, la maestra rural que estuvo a cargo de la única escuela rodante que funcionó en Argentina, en los parajes de los departamentos del norte provincial. Conocida por haber recorrido tantos obrajes, como la "maestra caracol".

En el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, en 1936, Santa Fe llevó la propuesta de crear escuelas rodantes y flotantes para que la educación llegara a lugares de difícil acceso. De hecho, fue la única provincia que logró implementar el proyecto con una -también- única escuela rodante (Escuela N 942), fundada en 1940, y que hasta su último día, en 1962, estuvo a cargo de la directora y maestra Ángela Peralta Pino.

La casilla rodante, que hoy se exhibe en el Museo Histórico Regional de Tostado, era un vagón ferroviario dividido en dos (aula y vivienda) y era traccionado por tractores, que llevaban la escuela a donde se fueran formando obrajes de peones de las explotaciones de quebracho de la zona norte de Sant Fe.

Tenía 39 años cuando fue designada a cargo de la escuela rodante, e inició su recorrido en Los Guasunchos, a 170 KM de Tostado. Pasó por los obrajes de Los Quebrachales e Itapé; las zonas rurales de Santa Margarita, Los Guanacos, Las Cuatro Bocas y El Mate. En 1950 ingresó en La



Mural de Ángela Peralta Pino en la Escuela Secundaria Orientada N° 506 de Santa Fe.

Avanzada, La Carreta y finalizó en la La Hiedra, donde se dio la última clase de esta experiencia revolucionaria para la época, en educación rural.

En parajes pobres y desabastecidos, para las familias la educación no era una prioridad. Por lo tanto, la maestra debió "conquistar" a sus alumnos, dedicando muchas horas del día a la observación del entorno, de los modos de ser y hacer, hasta que en su segundo año de trabajo reunió a un grupo de estudiantes en sus clases, y por las noches también llegó a alfabetizar a los adultos.

Desde entonces, las comunicaciones y las tecnologías han mejorado las conexiones y el acceso a las zonas rurales, que continúan predominando en el perfil geográfico, histórico y productivo de nuestra provincia. Sin embargo, la educación en la ruralidad continúa evolucionando con métodos propios, como el plurigrado, y desempeña un rol muy importante en salvaguardar las tradiciones y evitar el desarraigo.



Actividades

• Les proponemos conocer, a través de una entrevista publicada en el diario El Litoral, la historia de Susana Enrique, una maestra rural santafesina, reconocida este año como docente destacada en la Nación. Con su historia celebramos y felicitamos a todos los maestros rurales, por su incansable tarea.

Para pensar

• La educación de adultos ha sido un espacio importante de generación de alternativas pedagógicas, muchas de ellas llevadas adelante en la década del 70 a partir de las influencias de las ideas de Paulo Freire. Les proponemos indagar en algunas de estas experiencias "alternativas" en nuestra provincia con sus profesores. Esperamos sus entrevistas, retratos, relatos de experiencias en efemerides@santafe.gov.ar o en www.campuseducativo.santafe.gov.ar

• También los invitamos a escuchar la canción "Chispa de luz" de León Gieco. Los relatos de alfabetización de adultos, son muy interesantes porque ponen en evidencia "sentidos" de lo escolar que que quienes hemos pasado por los recorridos establecidos por el sistema educativo, hemos "naturalizado".

DEL 11 AL 15 DE NOVIEMBRE

Las escuelas santafesinas celebran la Semana de la Educación de Adultos

La pedagoga Justa Ezpeleta afirma que la Educación de Adultos es la práctica educativa que más evidencia lo político, en tanto que preocuparse y ocuparse de ella implica cuestionar la exclusión social y educativa de amplios sectores de la población.

Indagar en los recorridos escolares de quienes ingresan a la "educación de adultos" -ya sea en el nivel primario como en el secundario-, implica recorrer relatos complejos, trayectorias "vitales" en las que convergen una heterogeneidad de situaciones. Estas trayectorias suelen estar marcadas por múltiples entradas y salidas por las instituciones escolares, que no siempre los han alojado.

Esta modalidad, a diferencia de otras -se define por el sujeto destinatario. Así, bajo el término "adulto" el discurso pedagógico ocultó

que ese sujeto es el que ha sido excluido de la cultura escolar, y que pertenece generalmente a sectores sociales subordinados, cuestión independiente de su edad cronológica.

La actual Ley N° 26.206 de Educación Nacional considera a la Educación de adultos como Educación Permanente de Jóvenes y Adultos y la define como una de las ocho modalidades del sistema educativo. Le otorga así una nueva relevancia, enmarcada en el paradigma de la "inclusión". Su revalorización se da también al compararla con la minimización que expresaba la Ley Federal de Educación de 1993, que le dedicaba un escaso espacio y la ubicaba dentro de los denominados "Regímenes Especiales", quitándole especificidad y enmarcándola en un enfoque compensatorio.

10 de noviembre: Día de la Tradición, en homenaje al natalicio de José Hernández
13 de noviembre: Día del Pensamiento Nacional, en homenaje al natalicio de Arturo Martín Jauretche.

Traicionando costumbres, construyendo identidad

Cada 10 de noviembre se celebra en nuestro país el Día de la Tradición, en recuerdo del nacimiento de José Rafael Hernández (1834-1886), escritor, periodista, político, defensor del gaucho y autor del poema épico nacional "El gaucho Martín Fierro" (1872) y "La vuelta del Martín Fierro" (1879). Esta conmemoración se gestó a partir de la iniciativa, allá por 1937, de una Agrupación llamada Bases, (institución platense que homenajeaba a Juan Bautista Alberdi), como reconocimiento a los rasgos de la identidad nacional plasmados por Hernández en su obra: quedó consagrada por una ley de la provincia de Buenos Aires en 1939, y en 1975 el Congreso Nacional, con la sanción de la Ley Nacional N° 21154 se extendió a todo el territorio argentino la vigencia del 10 de noviembre como «Día de la Tradición».

El Martín Fierro, página cumbre de la literatura gauchesca con rango de obra clásica- en tanto presenta un drama en torno a la búsqueda del sentido de la vida- narra en la voz de un gaucho maltratado por el estado y perseguido por la ley, las penurias que atraviesa en su vida, junto con una pintura de sus costumbres, sus trabajos, sus hábitos de vida, sus vicios, sus virtudes y sus códigos de honor. Al decir de Borges, un clásico es un libro "que las generaciones de los hombres leen con previo fervor y con misteriosa lealtad". Pero además de lograr esa condición de obra clásica, Hernández logra pintar con tanta maestría al gaucho, que a pesar de ser una ficción, ha sido escrita con un lenguaje tan verosímil que los argentinos no podemos imaginar el arquetipo del gaucho sin los versos de Martín Fierro, sin las sentencias que desgranar sus personajes, sin las frases proverbiales que todos conocemos.

Pensando esta obra en clave histórico-sociológica, Arturo Jauretche sostiene que José Hernández nos dejó "el mejor, sino el único, documento histórico sobre una época de transición en que fue sepultado el pueblo-base de nuestra nacionalidad; (...) testimonio poético elaborado en una vida de hombre 'comprometido', y en causas perdedoras". Así, Fierro, que supo ser un hombre de familia y de trabajo, es transformado por efecto del Estado, en un marginal, en un excluido, acosado por una justicia injusta; un gaucho pendenciero, vago y mal entretenido. Este punto constituye el despertar de un efecto de creación de una comunidad asediada por la exclusión, por la ausencia. En el marco de las conmemoraciones por el Centenario (1810-1910), y cuando el país recibía a miles de inmigrantes europeos, esta obra desarrolla su dimensión de poema épico nacional, porque en la necesidad de definir a la nación se hará necesario un canto que opere como marca de origen de un nosotros.

En el año 2004, a través de la Ley 25.84, se instituye el día 13 de noviembre como "Día del Pensamiento Nacional", en homenaje al nacimiento del escritor y pensa-



MARTIN FIERRO DE RICARDO CARPANI

dor Arturo Martín Jauretche. Fue ante todo un político de fuerte vocación por el bien común, pero por obra de su palabra provocadora, de su mirada crítica y certera, se convirtió en un agudo ensayista y escritor. En su juventud fue afiliado al Partido Conservador, pero más adelante militó en las filas del radicalismo yrigoyenista, y se convirtió, a partir del derrocamiento del Presidente Yrigoyen, en uno de los protagonistas de la lucha callejera contra los presidentes de facto, los generales José Félix Uriburu y Agustín P. Justo. En 1935 participó de la fundación de la fundación de FORJA ("Fuerza de Orientación Radical de la Joven Argentina"), constituida bajo el lema "Somos una Argentina colonial, queremos ser una Argentina libre". De su genio resultaron acuñados algunos conceptos-consignas que perduran: "el estatuto legal del coloniaje", "el medio pelo argentino"- referido a quien trata de aparentar un estatus social superior al que en realidad posee-, "las zonceras argentinas"- dedicadas a exponer y desarticular con elaborado y pasional análisis, principios o argumentos circulantes en la formación intelectual de los argentinos; todos ellos conservan fuerza, sentido y capacidad de transmisión. Jauretche, que acostumbraba dictar sus escritos, nos ha dejado una prosa "hablada", con un estilo satírico y demoleedor frente a una petrificada cultura aristocrática.

Por esas rarezas de la lengua, las palabras "tradición" y "traición" comparten origen: ambas provienen del latín traditio, tradere, dar al otro, entregar. La tradición, así, consiste en entregar a la generación siguiente aquel le-

gado, aquel conjunto de costumbres que identifica a un pueblo. Dice Jorge Wagensberg que "la tradición entrega lo que debe a quien se debe; la traición, en cambio, entrega lo que no debe a quien no se debe". Así, esa raíz común se abre en dos caminos, como si los tiempos que corren nos fueran empujando a traicionar tradiciones, a poner en una bolsa la ética de lo bueno y de lo malo, como si fueran lo mismo, "en un mismo lodo, todos manoseaos", como dice el tango Cambalache.

Para pensar

- ¿Qué tradiciones del gaucho Martín Fierro constituyen identidad de nuestra nacionalidad? ¿Sigue en pie la lucha por vencer la exclusión, de aquel que "hace años/anda arrastrando su suerte", como dice el sacerdote y poeta Rogelio Barufaldi en "Martín Villa, hermano de Martín Fierro"?
- ¿O acaso son parte del ser argentino los tipos sociales del tilingo y su contrafigura el guarango, como señala Jauretche, apuntando que "el guarango es la cantidad sin calidad (...) el tilingo es la calidad sin el ser"?
- ¿Qué complejidad encierra el ser argentinos, que en la búsqueda por nuestra identidad siguen contraponiéndose, en un binarismo inexpugnable, los deseos de algunos, frente a la realidad de los demás?