





Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte. CLEA, Año 1, N°0, jan-jun 2015

Equipo Editorial

Dora Águila Sepúlveda. Corporación Cultural Educarte Chile. Universidad Mayor. *Chile*
Salomón Azar Segura. Instituto Uruguayo de Educación por el Arte – Taller Barradas,
Uruguay

Ana Mae Tavares Bastos Barbosa. Universidade de São Paulo; Universidade Anhembi
Morumbi. *Brasil.*

Ethel Batres Moreno. Foro Latinoamericano de Educación Musical. FLADEM. *Guatemala*

Ramón Cabrera Salort. Instituto Superior de Arte (ISA). *Cuba.* Profesor invitado de
Universidad Autónoma de Nuevo León, México

Rejane Galvão Coutinho. Instituto de Artes - Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho, UNESP. *Brasil*

María Victoria Heisecke Benítez. Taller de Expresión Infantil y Juvenil, TEI, *Paraguay*

Víctor Kon Gostynski. Asociación Nueva Mirada. Grupo Boedo y Barrios del Sur,
Argentina

Mario Méndez Ramírez. Universidad Autónoma de Nuevo León. *México*

María Erina Naranjo Maldini. Sociedad Chilena de Educación por el Arte. EDUCARTE

Myriam Nemes. Red Arte Educación. *Perú*

Olga Lucía Olaya Parra. Equipo Artístico Pedagógico del proyecto Tejedores de vida Arte
en primera infancia – Idartes. *Colombia*

Amanda Paccotti Covacich. Red Cossettini, Irice-Conicet. *Argentina*

Manuel Pantigoso Pecero. Universidad Ricardo Palma, Academia Peruana de la Lengua.
Perú

Lucia Gouvêa Pimentel. Universidad Federal de Minas Gerais. *Brasil*

Rocío Polania Farfán. Universidad Surcolombiana. Neiva. *Colombia*

Patricia Raquimán Ortega. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. *Chile*

Fabio Rodrigues da Costa. Universidad Regional del Cariri-URCA. Ceará. *Brasil*

Benjamín Sierra Villarruel. Universidad Autónoma de Nuevo León. *México*



Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte. CLEA, Año 1, N°0, jan-jun 2015

TABLA DE CONTENIDOS

ÍNDICE

- 1** PORTADA - Grabado de OLGA BLINDER. 1986
- 4** PRESENTACIÓN
- 5** EMANCIPACIÓN
MARIO MÉNDEZ RAMÍREZ
- 10** GERARDO SEGUEL, POETA E PROFESOR DE ARTE E DESENHO
ANA MAE BARBOSA
- 21** RAFAELA, UNA EDUCADORA VIVA.
RAMÓN CABRERA SALORT
- 28** JESUALDO SOSA: PASIÓN Y COMPROMISO
SALOMÓN AZAR
- 37** LA RED COSSETTINI: DESENREDANDO Y ENTRETEJIENDO LA
MADEJA DEL AYER Y EL HOY DE LA PEDAGOGÍA COSSETTINI.
AMANDA PACCOTTI
- 49** RESEÑAS DE LIBROS
RAMÓN CABRERA SALORT
- 51** NOTAS



PRESENTACIÓN

CLEA, revista profesional de Educación Artística, es una publicación del Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte, iniciada en 1985. Está dirigida a profesores e investigadores, estudiantes de Pedagogía en el área y profesionales interesados en el área.

Está compuesta de artículos, ensayos, relatos de experiencias y de investigaciones, y tiene por objetivo fomentar la reflexión crítica en torno a los fundamentos y prácticas que sustentan al arte en la educación y compartir la construcción de conocimientos en Educación Artística, principalmente en América Latina. Los idiomas oficiales son el castellano y el portugués.

CLEA, revista profissional de Arte/Educação, é uma publicação do Conselho Latinoamericano de Educação pela Arte, lançada em 1985. Destina-se a professores, pesquisadores e estudantes de Pedagogia e de Arte, bem como para todos os demais profissionais interessados na área.

É composta por artigos, ensaios, relatos de experiências e de pesquisas, e tem por objetivo fomentar a reflexão crítica em torno dos fundamentos e práticas que sustentam a arte na educação e compartilhar a construção de conhecimentos em Arte/Educação, principalmente na América Latina. Os idiomas oficiais são o castelhano e o português.

Lucia Pimentel

Editoras

Dora Águila

EMANCIPACIÓN

Probablemente la idea de emancipación sea una de las más persistentes en el campo de la educación por el arte. La inclusión de lo artístico en la educación permite la búsqueda de lo propio en el individuo, abre los espacios para la expresión de las subjetividades que niegan otras prácticas educativas y sociales. La educación por el arte busca las fuerzas renovadoras de lo social en la compleja y diversa participación de los individuos.

La bandera de la emancipación, permea las prácticas y la teorización, y llega a imbuir las coordenadas programáticas de agrupaciones como la nuestra, el CLEA.

Esta consciencia de la necesidad de una "voz propia" es evidente en la insistente recuperación de las experiencias de nuestra América por parte de los miembros que participan en esta edición. Sabemos que se han escrito otras historias con pretensión universalistaⁱ que neciamente ignoran lo que ha sucedido de la cintura para abajo de nuestro continente y es por esto que se vuelve una tarea de primer orden y fiel al espíritu de la emancipación; el presentar,

EMANCIPAÇÃO

Provavelmente, a ideia de emancipação é uma das mais persistentes no domínio da educação através da arte. A inclusão da arte na educação permite a busca do que é próprio no indivíduo, abre espaços para a expressão de subjetividades que negam outras práticas educativas e sociais. A educação através da arte procura as forças renovadoras do social na complexa e diversa participação dos indivíduos.

A bandeira da emancipação permeia as práticas e a teorização, e chega a imbuir as coordenadas programáticas de grupos como o nosso, o CLEA.

Esta consciência da necessidade de uma "voz própria" é evidente na insistente recuperação das experiências de nossa América pelos membros que participam nesta edição. Sabemos que se tem escrito outras histórias com pretensão universalista, que tolamente ignoram o que aconteceu a partir da cintura para baixo do nosso continente, e é por isso que se torna uma tarefa prioritária e fiel ao espírito de emancipação apresentar, divulgar, valorizar

<p>divulgar, valorar y recuperar (no de manera acrítica) las experiencias propias de nuestro pasado.</p> <p>Esta edición de la revista CLEA está conformada por los textos de cuatro de nuestros miembros más emblemáticos, presentando personajes de la educación por el arte latinoamericanos. Cada uno viaja al pasado de diferente forma, pero los cuatro ofrecen sus argumentos acerca del valor que tiene el abrevadero histórico.</p> <p>Ana Mae nos devela la importante labor de Gerardo Seguel, poeta y profesor de arte y dibujo chileno, y reflexiona lo siguiente: “Acredito que a história é regeneradora, reveladora e válvula propulsora em direção ao futuro.”ⁱⁱ Y nos ilustra metafóricamente la función de la historia con la siguiente cita: “Aloísio Magalhães, designer culturalista que no Brasil rompeu com a hegemonia da Escola de Ulm que importamos, usava uma metáfora interessante para defender a necessidade de história. Dizia que quanto mais puxarmos a borracha do estilingue para trás mais longe lançaremos a pedra para frente.”ⁱⁱⁱ</p> <p>Ramón Cabrera nos presenta a Rafaela Chacón Nardi, apoyado en la memoria para</p>	<p>e recuperar (não de forma acrítica) as experiências do nosso passado.</p> <p>Esta edição da revista CLEA está composta pelos textos de quatro dos nossos membros mais emblemáticos, apresentando personagens da educação pela arte latinoamericanos. Cada qual viaja ao passado de forma diferente, mas os quatro oferecem seus argumentos sobre o valor que tem relembrar o passado histórico.</p> <p>Ana Mae nos revela a importância do trabalho de Gerardo Seguel, poeta e professor de arte e desenho chileno, e reflete sobre o seguinte: "Acredito que a história é regeneradora, reveladora e válvula propulsora em direção ao futuro." E nos ilustra metaforicamente a função a história com a seguinte citação: “Aloísio Magalhães, designer culturalista que no Brasil rompeu com a hegemonia da Escola de Ulm que importamos, usava uma metáfora interessante para defender a necessidade de história. Dizia que quanto mais puxarmos a borracha do estilingue para trás mais longe lançaremos a pedra para frente."</p> <p>Ramón Cabrera apresenta Rafaela Chacon Nardi, apoiado na memória para fazer</p>
---	--

hacer historia: “Este es un espacio de memoria y la memoria no puede dejar de ser íntima, quizá por serlo es que vale. Conocí personalmente a Rafaela en 1971”. Pero una historia que permite la recuperación de su admiración por aquella biblioteca personal de Rafaela y su esposo, y que también recupera la subjetividad de un Ramón con la mirada irreverente de 21 años que se debía a “la insolencia imberbe de la juventud”. Es así que logra presentarnos su relato con ese carácter íntimo y necesario para el entendimiento de lo humano; la memoria como otro tipo de historiar, lejos de la pretensión de objetividad pero cerca de la búsqueda de lo que tiene sentido para quien lo ha vivido.

Salomón nos urge a rescatar figuras fundamentales que sirvan de basamento y de coordenada para seguir indagando nuestras experiencias históricas de la educación por el arte; urdidas éstas, con los acontecimientos sociales que nos han marcado. Dictaduras del cuerpo y del pensamiento que nos hacen ver el valor emancipador (en lo individual y en lo social) del trabajo educativo. Revisa la figura del uruguayo Jesualdo Sosa centrando la filosofía de su obra pedagógica en:

história: "Este é um espaço de memória e a memória não pode deixar de ser íntima, talvez por sê-lo é que vale. Conheci pessoalmente Rafaela em 1971.” Mas uma história que permite a recuperação de sua admiração pela biblioteca pessoal de Rafaela e seu marido, e que também recupera a subjetividade de um Ramón com olhar irreverente 21 anos, que se devia "à insolência imberbe da juventude". É assim que consegue apresentar-nos seu relato, com esse caráter íntimo e necessário para a compreensão do humano; a memória como outro tipo de historiar, longe da pretensão de objetividade, mas pertoda buscado que faz sentido para aqueles que a viveram.

Salomón exorta-nos a resgatar figuras-fundamentais que sirvam de base e de coordenada para continuar investigando nossas experiências históricas de educação pela arte; estas foram tecidas com acontecimentos sociais que nos marcaram. Ditaduras do corpo e do pensamento que nos fazem ver o valor emancipatório (no individual e no social) do trabalho educativo. Revisa a figura do uruguaio Jesualdo Sosa,centrando a filosofia de sua obra pedagógica na:

<p>“la importancia de lo social y la promoción de las libertades, donde el niño pueda reconocerse a sí mismo, recorriendo un camino hacia su identidad que le permita sentirse dueño de un espacio personal, propio y aceptado por sus pares. Libertad responsable para pensar, ensayar y equivocarse, sin que ese error sea sancionado, sino punto de partida de un logro. Actividad autónoma para hacer por sí mismo, pero valorando lo diferente, y donde no estaba ausente la afectividad.”</p> <p>Amanda Paccotti por su parte, utiliza el lenguaje testimonial para compartirnos su experiencia en la escuela de la Señorita Olga Cossettini:</p> <p>“Mi nombre es Amanda Paccotti. Rosarina, del barrio Alberdi. Única hija de un matrimonio que vivía con la sencillez que el salario de un empleado ferroviario podía ofrecer a su familia.Casa sencilla, jardín al frente con rosales y patio trasero con ciruelo y gallinero además de la infaltable pequeña huerta donde lechugas y tomates gozaban el aroma del romero y el orégano, matizado con los blancos pétalos y el botón de oro de una flor de margarita rebelde que escapó de su cantero.”</p> <p>Y vuelve al presente para hacernos ver la importancia de la gestión y del trabajo</p>	<p>“la importancia de lo social y la promoción de las libertades, donde el niño pueda reconocerse a sí mismo, recorriendo un camino hacia su identidad que le permita sentirse dueño de un espacio personal, propio y aceptado por sus pares. Libertad responsable para pensar, ensayar y equivocarse, sin que ese error sea sancionado, sino punto de partida de un logro. Actividad autónoma para hacer por sí mismo, pero valorando lo diferente, y donde no estaba ausente la afectividad.”</p> <p>Amanda Paccotti, por sua vez, usa a linguagem testemunhal para partilhar conosco a sua experiência na escola da senhorita Olga Cossettini:</p> <p>“Mi nombre es Amanda Paccotti. Rosarina, del barrio Alberdi. Única hija de un matrimonio que vivía con la sencillez que el salario de un empleado ferroviario podía ofrecer a su familia.Casa sencilla, jardín al frente con rosales y patio trasero con ciruelo y gallinero además de la infaltable pequeña huerta donde lechugas y tomates gozaban el aroma del romero y el orégano, matizado con los blancos pétalos y el botón de oro de una flor de margarita rebelde que escapó de su cantero.”</p> <p>E retorna ao presente para nos mostrar a importância da gestão e do trabalho</p>
---	--

continuado que en su caso han desembocado en la consolidación de la “Red Cossettini”, que, dicho sea de paso, acabamos de ser testigos directos, en agosto del año 2014, en Rosario Argentina, de la fuerza transformadora que ha logrado, atrayendo la atención de las autoridades educativas de la región y no se diga la nutrida y comprometida participación de muchos educadores “de a pie” que mostraron con orgullo sus logros.

Todos nos hablan también del poeta y del intelectual que subyacen como condición necesaria en cualquier educador. Estas mismas cualidades las poseen también quienes nos narran las historias, y nos transmiten también con pasión, la necesidad del auto-reconocimiento como ingrediente indispensable para nuestra emancipación.

Dr. Mario Méndez Ramírez

Director de la Facultad de Artes Visuales.
Universidad de Nuevo León. Monterrey.
México

REFERENCIAS

Cabrera, Ramón (2009) Arte educación en nuestra América: necesidad de Clío. Conferencia presentada en Belo Horizonte, Brasil en el Congreso Latinoamericano y Caribeño de Arte/Educación.

contínuo que, no seu caso, levaram à consolidação da "Red Cossettini", que, por sinal, acabamos de ser testemunhas diretas, em agosto 2014, em Rosario, Argentina, daforça transformadora que tem conseguido, atraindo a atenção das autoridades educacionais na região e alimentando a participação empenhada de muitos educadores "a pé" que mostraram com orgulho suas realizações.

Todos falam também do poeta e do intelectual que subjazem como condição necessária para qualquer educador. Estas mesmas qualidades também têm aqueles que nos narram histórias e nos transmitem também, com paixão, a necessidade de auto-reconhecimento como ingrediente essencial para a nossa emancipação.

Dr. Mario Méndez Ramírez

Director de la Facultad de Artes Visuales.
Universidad de Nuevo León. Monterrey.
México

REFERÊNCIAS

Cabrera, Ramón (2009) Arte-educação em nossa América: necessidade Clío. Trabalho apresentado em Belo Horizonte, Brasil, no Congresso Latinoamericano e Caribenho de Arte / Educação.

Gerardo Seguel, poeta e professor de Arte e Desenho

Ana Mae Barbosa
Brasil

Resumo: O trabalho analisa textos de Gerardo Seguel, intelectual do Chile, que escreveu em jornais brasileiros em 1930. Seguel era professor de Arte e escreveu um livro sobre a arte das crianças. Sua internacionalismo e seu objetivo de integrar a América Latina estão assinalados no trabalho. Era amigo de Cecília Meireles e um poeta como ela. Ele analisou de forma muito positiva a Reforma Educacional de Fernando de Azevedo, a mais radical reforma feita no Brasil até agora.

Palavras Chave: Gerardo Seguel, Integração Latino-Americana, Arte-Educação.

Resumen. El trabajo analiza textos de Gerardo Seguel, intelectual de Chile, que escribió en periódicos brasileiros en 1930. Seguel era profesor de arte y publicó un libro sobre el arte de los niños. Su internacionalismo y su objetivo de integrar América Latina se enfatiza en su trabajo. El fue amigo de Cecilia Meireles y poeta como ella. Analizó de forma muy positiva la Reforma Educacional de Fernando de Azevedo, la reforma más radical en Brasil hasta ahora.

Palabras clave: Gerardo Seguel, Integración Latinoamericanas, Arte Educación.

Abstract. The paper analyses texts of Gerard Seguel, intellectual from Chile who wrote in Brazilian newspapers in 1930. Seguel was Art Teacher and wrote a book on Children Art. His internationalism and his aim to integrate Latin America are stressed in the paper. He was friend of Cecília Meireles and a poet like her. He analysed very positively the Fernando de Azevedo Educational Reform, the more radical one in Brazil till now.

Key words: Gerardo Seguel, Latin American Integration, Art Education.

Numa palestra memorável no CCBB^{iv} de São Paulo, em março de 2011, o designer Philippe Starck advertiu os brasileiros sobre a responsabilidade política, cultural e criativa que o Brasil tem hoje, já que despontou como país emergente com força para influir nos destinos do mundo. Vejo a importância destas categorias de responsabilidades principalmente em relação a nós mesmos.

Chega dos países que não souberam se comportar bem querendo exportar suas mazelas como novidade para nós. Chega de copiar ideologias, métodos, sistemas. Temos também de evitar a tentação de exercer poder sobre outros países. Passamos no Brasil o século XX todo tentando nos aproximar dos outros países Latinoamericanos, mas sonhando com a Europa, ultimamente com a Espanha, mais acessível do ponto de vista linguístico. Foi impossível vencer a dificuldade de cortarmos o cordão umbilical com a Europa e acredito que isto não seja desejável, sendo a atitude correta o redirecionamento para um equilíbrio intercultural de forças. Tentamos antropofagiar^v a Europa e em muitos casos só conseguimos copiá-la e macaqueá-la. Resta-nos hoje termos consciência das relações históricas que estabelecemos de submissão, diálogo, ruptura e privilegiar as inter-relações culturais de igualdade.

Acabo de vir da Espanha de um curso que dei em Girona e volto reenergizada pelo diálogo para mergulhar fundo em minhas pesquisas de história do Ensino da Arte. Acredito que a história é regeneradora, reveladora e válvula propulsora em direção ao futuro.

Aloísio Magalhães, designer culturalista que no Brasil rompeu com a hegemonia da Escola de Ulm que importamos, usava uma metáfora interessante para defender a necessidade de história. Dizia que quanto mais puxarmos a borracha do estilingue para trás mais longe lançaremos a pedra para frente.

Outro dia, lendo uma entrevista de Alfredo Bosi na *Revista É*, do SESC^{vi}, me deparei com afirmações sobre o ensino da Literatura com as quais concordo integralmente e que são aplicáveis também ao Ensino das Artes e das Culturas Visuais. Dizia ele: “Agora, de minha parte, eu continuo achando que, na história, o antes vem antes do depois.”^{vii}

Existe certa experiência cumulativa pelo tempo...

E, se você não conhece esse fluxo que vem do passado, fica parecendo que cada geração, digamos, inventou a roda. Você não sabe porque certos temas voltam, e voltam de maneira diferente. Você fica sem apoios de comparação quando seu estudo é todo assim fragmentado. Mirzoeff, a quem achava eurocêntrico, se redimiou numa entrevista a Inês Dussel dizendo:

Y el otro punto es que creo que hay que enseñarles historia a los estudiantes. Los jóvenes hoy tienen una relación con la historia distinta de la que nosotros teníamos, y tiene que ver, al menos en parte, con una comprensión diferente del lugar del futuro, aunque también se predica algo distinto sobre el pasado... Hay que argumentar por qué es importante historizar, porque ya no es más evidente por sí solo. La cultura actual suele decir que, si está en el pasado, ya no importa. Tenemos que argumentar mejor que el pasado no es sólo pasado sino que sigue activo en el presente. El tema con la historia es que “no pasó”, sino que sigue aquí.^{viii}

Uma área de estudos sem História é facilmente dominada e manipulada.

Pesquisa em jornais e revistas

As revistas e jornais são fontes ambíguas de informações históricas, diferentemente dos livros, que buscam argumentar com improváveis certezas.

A diversidade de posições políticas, críticas e ideológicas dos artigos de uma revista provoca choque de ideias, ambiguidades, incertezas. Por isso, estou pesquisando há quase seis anos a história do ensino da Arte em meu país, em revistas e jornais brasileiros dos anos vinte aos anos quarenta do século XX. Aconteceu durante estas décadas a modernização do Ensino da Arte no Brasil pós-antropofágico. Tínhamos consciência de nossa condição de colonizados e nos propúnhamos a superá-la através da assimilação e transformação, isto é, aprender com a Europa e transformar o que aprendêssemos para privilegiar nossa própria cultura que sabíamos ser bem diferente da cultura de nossos colonizadores. A dominação cultural do colonizador os empodera; submetemo-nos à cultura do colonizador nos desempodera.

Foram diálogos como estes que tivemos em Girona, com os alunos de Joan Vallés e Roser Juanola. Extremamente críticos acerca da educação e da vida contemporânea, os alunos do mestrado em Educação Artística da Universidade de Girona são, por outro lado, inventivos e operativos em direção a uma relação democrática e não submissa, questionadora e não apenas sedutora, entre professores e alunos.

Como diz Humberto Maturana:

A democracia é um projeto de convivência que se configura momento a momento, porém para viver isso, tem-se que dar lugar à sinceridade. Não é um âmbito de luta. Não se ascende democraticamente ao poder. Não existe poder. E enquanto pensamos que

tudo o que está em jogo é uma luta pelo poder somente o que vamos criar são dinâmicas tirânicas, vamos passar de uma pequena tirania a uma outra pequena tiranía.^{ix}

Nas minhas pesquisas de jornais e revistas cheguei à conclusão que o período mais rico em discussões sobre cultura e educação no Brasil foi o que transcorreu entre os anos de 1927 a 1936. Na metade da década de 1930 se instalou no Brasil uma ditadura ferozmente anticomunista e, segundo alguns, pró-nazista, sob o comando de Getúlio Vargas. Perseguiram educadores e instalaram a censura em todos os meios de comunicação.

Foi no período de efervescência democrática (1927 a 1936) que os esforços para estabelecer relações com a América Latina se agudizaram. As novas escolas construídas no Rio de Janeiro, capital do Brasil na época, tinham nomes de países Latinoamericanos e os presidentes dos países homenageados vinham ao Brasil inaugurar os edifícios, fazer discursos e dar entrevistas a jornais e revistas. A relação com o México foi potencializada pelas visitas de José Vasconcelos ao Brasil.

A escritora Cecília Meireles tinha uma página de Educação no Diário de Notícias, onde frequentemente escreviam escritores latino americanos. Passei muito tempo pesquisando quem era Gerardo Seguel que, em 1930, escreveu na página comandada por Cecília Meireles.

Descobri que foi também, como a própria Cecília Meireles, um ativista da integração iberoamericana. Ele circulou por onde hoje circulamos motivados pela OEI, Organização dos Estados Iberoamericanos, com esperanças semelhantes, desejos de integração e espírito internacionalista democrático.

Gerardo Seguel era Professor de Desenho na Escola Normal “José Abelardo Nuñez”, no Chile, poeta e intelectual importante em seu país. Publicou o livro *Fisonomia del Mundo Infantil*^x. Trata-se de um estudo sobre o desenho infantil. No Brasil nos anos 1920 temos estudos semelhantes feitos por Nereu Sampaio^{xi}, Sylvio Rabello^{xii} e Edgar Sussekind de Mendonça. Segundo L. H. Errázuriz, o livro de Seguel foi o primeiro livro dedicado de forma específica ao tema no Chile. Diz ainda este mesmo autor sobre o livro de Seguel:

Este pequeno livro, que foi publicado em Santiago no ano de 1929 pela Imprenta El Esfuerzo, contém, entre outros temas, referências específicas às etapas da arte infantil,

suas vinculações com a arte primitiva, uma breve resenha sobre o valor educativo do cine e a reprodução de desenhos em preto e branco. Cabe destacar que na bibliografia desta obra se citam autores tais como Freud, Dewey e Ferrière. Neste sentido há que se ter presente que o interesse pela atividade artística criadora das crianças esteve fortemente influenciado pelas idéias pedagógicas da nova educação, a qual, pela sua concepção ativa de escola, privilegiou a espontaneidade e participação da criança nos processos educativos. Em consequência, as teorias de Rousseau, Ferrière e Dewey, para nomear apenas alguns, serão chaves para compreender a origem deste movimento.

É curioso que a revolução educacional dos anos 1920/1930 ficou conhecida entre nós no Brasil por Escola Nova, enquanto Seguel e muitos hispano-americanos a chamavam de Nova Escola.

Não estranho Seguel ter colaborado no Brasil com o *Diário de Notícias* na página de Educação dirigida por Cecília Meireles. Ambos tinham um perfil intelectual semelhante: os dois eram poetas, críticos de literatura, professores e apaixonados pela modernização da educação, especialmente pelo cinema na escola. Além disto, não apenas defendiam a integração Latinoamericana, mas também tinham ação e trânsito cultural entre a América Latina, Portugal e Espanha, publicando em revistas e jornais iberoamericanos. Ainda mais, Seguel, como Cecília, era um entusiasta da Reforma Fernando de Azevedo^{xiii} no Distrito Federal (Rio de Janeiro) e escreveu um belo artigo elogiando-a na revista *Seara Nova* de Portugal, em 1930, intitulado “Significado social da revolução brasileira.” Foi seu primeiro artigo naquela revista. Em 1931 escreveu mais três artigos na *Seara Nova*: “Simon Bolívar, La accion del magisterio en la América Latina” e “Um congresso pedagógico em Espanha”. Esta revista era tão importante que apesar de ser republicana conseguiu sobreviver durante a ditadura em Portugal. Seu primeiro editorial depois da revolução de abril foi escrito por Saramago. Mesmo assim, ironicamente a democracia não tem aliviado os problemas que enfrenta para sobreviver.

Nesse período Seguel morava na Espanha. Visitou os mais importantes centros educacionais europeus da época. Uma visita sua consta do livro de visitantes do Instituto de Orientação Profissional, em Portugal, dirigido pelo pedagogo Faria de Vasconcelos, que também escreveu acerca do desenho da criança, assunto recorrente entre os pioneiros da época, e deu palestras sobre o assunto no Instituto Jean Jacques Rousseau em Genève, de fama internacional. O IJRR era tão famoso naquela época quanto a Escola da Ponte de

Portugal ou as escolas de Reggio Emilia o são hoje. Faria de Vasconcelos também trabalhou com grande sucesso na Bolívia, tendo se casado com uma boliviana.

Comprovei que Seguel efetivamente viveu no Brasil em 1930, pois consta no texto “Notas de viaje a Ouro Preto” de Jules Supervielle, publicado na *Revista Sur*, a seguinte frase: Sábado 12 de julio de 1930 “Sin embargo mañana dejaré esta ciudad que conozco tan mal todavía (referia-se ao Rio de Janeiro)...”. “Rumbo a Ouro Preto con mi amigo Gerardo Seguel, amigo de Neruda y de Díaz Casanueva, notables poetas chilenos los tres.”^{xiv}

Além disso, Seguel entrevistou Claparede na chegada dele ao Rio de Janeiro, ainda no navio, no dia 14 /9 /1930. Eis a entrevista:

Um eminente pedagogo suíço hóspede do Rio. O professor Claparède, vindo ontem pelo “Conte Rosso”, concede rápida entrevista ao O Jornal. Claparède, o grande psicologista suíço de renome universal, desde ontem está no Rio. É uma notícia auspiciosa esta, para os nossos homens de estudo e de cultura.

Na biografia latina não existe obra mais notável sobre o assunto do que “La psychologie de L’enfant et pedagogie experimentale”, de Claparède, hoje na sua undécima edição na língua original, além de tantas traduzidas para os idiomas dos povos cultos. Notáveis como sua obra escrita são as suas pesquisas originais no domínio neurobiológico, entre as quais avultam os estudos sobre agnosias, sono, histeria, ergografia, associação de ideias, diagnóstico das aptidões e “testes” mentais. O seu laboratório de psicologia da Universidade de Genebra tem oferecido ao mundo científico trabalhos notáveis de discípulos seus, bem como o instituto de Ciências de Educação ou o Instituto Jean Jacques Rousseau, por ele fundado, onde a seu lado pontificam outros educadores de renome, como Piaget, Bovet, Léon Wather e mme. Antipoff, os dois últimos contratados pela Universidade de Minas Gerais”

Viajou o acatado mestre suíço no “Conte Rosso” que aportou à Guanabara às últimas horas da noite, atracando ao cais do porto já aos primeiros minutos de hoje.

Tivemos a bordo do luxuoso transatlântico italiano oportunidade de ouvir o grande professor suíço que pela primeira vez viaja para a América do Sul.

Modesto, extremamente simpático e acolhedor, o professor E. Claparède atendeu-nos, prazerosamente, dizendo-nos sobre a visita que ora nos faz:

- Há muito alimento o desejo de visitar o Brasil de que tantas e tão boas notícias me vão ter às mãos, enviadas que são por antigos discípulos que aqui residem. Tive sempre esperança de realizar essa viagem, não o fazendo, há mais tempo, em virtude dos afazeres incontáveis que me impossibilitaram de deixar a Suíça. Quando, porém se me apresentou oportunidade não vacilei em aceitar o convite que me foi feito por carta

dirigida pelo Sr. Gustavo Lessa. E parti incontinentemente para cá, aonde afinal chego cheio de satisfação.

Falou-nos após o grande professor de seus antigos discípulos hoje residentes no Brasil. Referiu-se a Radesky, polonês de origem, mas brasileiro naturalizado, mme. Antipoff,^{xv} Francisco Reis e outros, elogiando-os pela aplicação que sempre demonstraram e pelo talento revelado. Espera agora vê-los todos e abraçá-los com saudade.

Tratando das conferências que deve realizar aqui, disse-nos o professor Claparède:

- Minha partida, como já afirmei, foi feita sem demora, logo após o recebimento do convite que me foi feito. Assim, não organizei as conferências, nem se quer as esbocei. Aqui é que vou tratar de tudo, organizando então um pequeno curso.

Falara-nos o velho mestre, enquanto o navio vencía a distância que separava o ancoradouro do cais do porto. Atracado no navio, foi ele invadido por inúmeras pessoas, entre as quais antigos discípulos do velho professor, que dele se acercaram, forçando-nos assim a encerrar a entrevista.

No mesmo dia Sequel escreveu no *Diário de Notícias* um longo artigo sobre a importância de Claparède para a Educação que também transcrevo em parte.

O prestígio de Claparède na Nova Educação **Gerardo Seguel** (Especial para a Página de Educação)

O fundador do “Instituto Jean Jacques Rousseau”, de Genebra, nasceu em Champel, na Suíça, a 24 de março de 1873; fez seus estudos em Genebra e Leipzig, doutorando-se em medicina. A prática a que se dedicou, em Genebra, da psicoterapia, determinou-lhe o destino de grande psicólogo que agora é. As experiências ali realizadas foram, na verdade, os primeiros passos para a formação da sua personalidade...

Em 1912, com a fundação do Instituto Jean Jacques Rousseau, acompanhado de Bovet, Ferrière e principalmente de seu célebre discípulo Jean Piaget, não só se estabelece o tipo do novo educador, como também se pode dizer que, desse Instituto surge em grande parte a atmosfera que impregna a atividade da Nova Escola. O Instituto Jean Jacques Rousseau, revela claramente o sentido da moderna pedagogia na divisa que o define: “Aprenda o mestre como a criança”....

O prestígio de Claparède na Nova Educação

Tão verdadeiro é, para a Nova Educação, o prestígio de Eduardo Claparède que, sem a sua obra investigadora, talvez a pedagogia moderna continuasse apenas com muitas pesquisas esparsas, todas de grande valor, sem dúvida, mas talvez desorganizadas. E o melhor testemunho desse fato está nestas palavras que o pedagogo espanhol Domingos Barnés^{xvi} dedica a Claparède no princípio do seu livro: ‘O desenvolvimento da criança’;

“De tal maneira tem influido Claparède nos pedagogistas contemporâneos que não só os vemos recolherem suas conclusões, indicando-lhes ou não a procedência. Como também – o que para nós tem mais valor – recolhendo os problemas que ele, originalmente descobre, e ainda adotando a mesma forma de os tratar.”

Quando a nova educação avança já por diversos caminhos, resumindo seus elementos no conjunto doutrinário que hoje constitui já um todo orgânico, foi o psicólogo Claparède quem primeiro perguntou a si mesmo: “Para que serve a infância?” Toda a sua obra, como a obra de toda a psicologia atual – outra coisa não é que uma resposta a esta frase, que era também uma oculta pergunta unânime.

A Escola sob medida

Como em Kerschensteiner, em Krieck^{xvii} e em John Dewey, encontramos em Claparède, Bovet e Piaget a organização filosófica desta educação que bem merece o nome de nova, porque, na verdade, não prolonga ou acomoda ao presente as ideias do seu século passado mas, pelo contrário, combate-as energicamente, aproveitando, apenas, as experiências herdadas, e recebendo-as numa posição psicológica antagônica à de outrora.

Deve-se Claparède a expressão mais clara sobre o conceito do *paído-centrismo*: e uma pedagogia baseada nos interesses da criança, como ponto de partida, que os conheça e os sirva respeitando-os através das suas diferentes variações. A ele melhor do que a ninguém devemos o reconhecimento dos valores infantis, quando nos diz que a criança não é uma miniatura do homem, senão uma fase da vida humana com interesses próprios, e que tem, portanto, seus direitos. Investiga, então, Claparède, as diversas fases da vida infantil, situando em cada uma os interesses dominantes: a psicologia descobre as necessidades espirituais, a que a pedagogia atende por meio de seus instrumentos; - o mestre e o ambiente escolar.

As variações desses interesses, que são claros sintomas de funções naturais, dividem-se segundo o psicólogo em: *interesses* e *aquisição*, até os 12 anos; de *organização*, até os 18 anos e, posteriormente, de *produção*.

Formulada dessa maneira a infância, Claparède em seu livro “A escola sob medida”, passa a falar-nos, com abundantes argumentos, da necessidade de submeter a escola às medidas da criança.

Bem sabe que as leis que reformam o ensino são manifestações efêmeras e vazias de qualquer significado transcendental se não as acompanha o fervor coletivo do magistério. Assim podemos interpretar aquelas palavras do prefácio de um de seus livros: “O fato de ser a pedagogia, mais do que nenhuma outra disciplina, obra das “autoridades” (eclesiásticas e civis) explica claramente o tradicionalismo que a caracteriza. Já se viu algum dia, uma autoridade fazer uma revolução? Não foi, certamente, o Papa que fez a Reforma, nem um Luiz de França que derrubou a Bastilha”.

Numerosos são os aspectos da personalidade deste homem, e muitas suas virtudes pedagógicas; não poderíamos enumerá-las todas neste reduzido artigo. Mas, por essas qualidades todas e que, quando se fizer a história da Nova Educação, Claparède aparecerá como uma das figuras mais importantes e admiradas desta época.

Depois da temporada no Brasil e na Espanha, Seguel voltou para o Chile, mas não sei exatamente em que ano. Os amigos dizem que havia se tornado comunista na Espanha Não sei ainda se ele participou na Guerra Civil Espanhola. Morreu cedo, em 1950^{xviii}, aos 48 anos e deixou duas obras sobre poetas chilenos citadas até hoje e livros de poesia. Portanto, o ensino da Arte o esqueceu, mas a Literatura guarda sua memória e o comemora.

Encontrei dois artigos dele sem data no livro de recortes de Fernando de Azevedo no Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo (IEB/USP). Posteriormente encontrei no *Diário de Notícias* mais um artigo assinado por ele datado de 13 de julho de 1930. Creio que os três artigos também tenham sido publicados em 1930, pois não encontrei nenhum outro datado de outros anos. Curiosamente encontrei também no IEB/USP uma carta de Cecília Meireles para Fernando de Azevedo de 20/7/1931 que diz: “Junto com esta carta envio a pedido de meu amigo Prof. Gerardo Seguel um número da *Revista Pedagógica de Madrid* que vem um artigo sobre sua reforma. Isto servirá para lhe demonstrar mais uma vez que não houve, apenas, mas continuará a haver um grupo de criaturas dispostas a defender essa obra que o Sr. quis oferecer ao Brasil”. Acrescentava ainda o endereço de Gerardo Seguel, Españaoleto, 12, Madrid, numa delicada sugestão para Fernando Azevedo responder a ele.

Contudo Seguel já era conhecido de Fernando de Azevedo pelo menos através dos artigos que encontrei nos riquíssimos livros de recortes que Fernando de Azevedo legou para a posteridade. Transcrevo a seguir pequenos textos de um dos artigos de Seguel.

Os limites da escola do trabalho

Diário de Notícias 10/07/1930

...A escola tem sido, sem dúvida uma das mais acentuadas preocupações humanas destes últimos tempos, talvez porque nela vemos refletir-se toda uma época. Apesar das hesitações naturais que sofre, hoje já podemos extrair a substância espiritual que a anima, buscar seu denominador comum. É por isso mesmo que já podemos evitar as confusões prejudiciais ou as subordinações interessadas.

Sem dúvida de muito longe vem a Nova Educação, elaborando-se a cada passo que dava, até encher sua medida ideal.

Por isso, em todas as formas da nova educação encontramos algo que nos fala das outras preocupações da vida atual. Do ponto de vista histórico, a zona onde começa a ser visível o espírito da educação ativa, é Pestalozzi, nele, apesar do caráter marcadamente finalista da “Casa de Educação para os Pobres”, se salva pela abundância fervorosa da alma desse educador; continua-se com Froebel o mesmo sentido educativo. Depois deles ninguém manteve os verdadeiros tributos pedagógicos assim tão puros, até a época atual, quando uma imensa quantidade de preocupações afins lhe emprestam sua solidariedade. A atual educação, mais do que um corpo metodológico, significa um novo conceito da vida infantil e da vida total, sobretudo representa uma esperança da humanidade...

Esta atitude é francamente solidária com a Escola Intuitiva de Pestalozzi. Dessa aspiração e do ambiente de atividade nasce agora com Bovet o nome de Escola Ativa, com Claparede o de Educação Fundamental: na Itália com Lombardo Radice, denominando-se Escola Serena, e na Alemanha, com Kerchensteiner, Escola do Trabalho, e posteriormente, na Rússia, Escola Produtiva. No fundo inicial todos estes nomes obedecem ao mesmo princípio de constante atividade criadora que deve proporcionar a escola e é só em algumas particularidades que eles se diferenciam, particularidades que às vezes, não passam de simples nomes diversos mas que, em outras, obedecem a interesses estranhos à educação que penetraram o campo desta. Mas já é hora de assinalá-los para manter íntegro o prestígio da intenção essencial...

Ao novo sentido da atividade, associa-se o conceito já expresso por Locke: “Nada existe no intelecto que não tenha passado antes pelos sentidos. E Dewey, nos Estados Unidos dizia: “Não existe nenhum trabalho manual que não precise de um complexo exercício psíquico”. ...

Neste setor da escola do trabalho, encontramos agora os pedagogos russos Bolskij e Pistrak.^{xix} Eles respeitam o processo educativo no seu sentido de extensão ou seja em fases sucessivas: mas o saturam de preocupações industrialistas. Obedecem ao desejo de fazer predominar na sociedade o tipo de produtor manual. As ideias de Dewey, embora mais amplas, pertencem na sua intenção a este conceito, dominante também nos Estados Unidos.

Não pode ser estranha, a quem penetrar, sem partidarismo, interessado no estado psicológico da América do Norte e da Rússia, essa fraternização básica dos seus sistemas educativos, porque ambos os países obedece a um exercício de domínio materialista na vida humana. Trata-se de duas sociedades de diferentes orientações, mas dentro do mesmo plano psíquico. (Assim se explicam facilmente os elogios de Dewey, quase sem reservas, à escola soviética)....

Sem ir mais longe, na Reforma do Distrito Federal, encontram-se ligeiros rasgos neste sentido que através de Dewey se deixaram ver. Igualmente na organização mexicana. A nova educação não compreende o direito de fazer das crianças o que se quiser. A educação –como diz Wineken^{xx}– pertence ao domínio do espírito e não aos acidentes

políticos. Não há dúvida de que a humanidade caminha para uma mais justa distribuição do seu tesouro material e espiritual, mas nós não podemos usar a escola como militante, e determinar, à nossa vontade, um tipo social prematuramente escolhido.

Seguel termina um de seus artigos com a citação do pedagogo espanhol Domingo Barnés, que foi Ministro da Educação na Espanha do período republicano, impulsionador de experiências educacionais admiráveis. Até hoje há na Espanha uma certa nostalgia pela perda da vitalidade educacional que dominava a segunda República (1931-1939). Estive em 2008 em um evento que finalizou um curso de atualização de professores em Madri e todos que falaram se referiam com entusiasmo ao modelo educacional da República. É pois com a fala apreendida por Gerardo Seguel de um herói educacional da República espanhola que termino este artigo, desejando que se intensifiquem os diálogos interculturais na Arte/Educação iberoamericana resignificando nossa relação para além do neo-colonialismo.

A vida está tecida de sonhos e muitos deste sonhos foram sonhados na infância.
A criança espreita para reviver no homem enfraquecido; no homem melancólico ou nostálgico; no homem cansado; quando sobrevém o medo e também quando
florescem sentimentos novos.

Domingo Barnés

Referências

- BOSI, A. (2010) Entrevista à *Revista É*. São Paulo: SESC, jan 2010, n. 7, ano 16, p. 14.
- DUSSEL, I. (2009) Entrevista con Nicholas Mirzoeff. La cultura visual contemporánea: política y pedagogía para este tiempo. Buenos Aires: *Propuesta Educativa* 31, 2009 p. 69 - 79.
- ERRÁZURIZ, L. H. (1994) *Historia de un área marginal: la enseñanza artística en Chile, 1797-1993*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- PISTRAK, M. (1981) *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Brasiliense.
- ROS, R. María Cardá, CAPELL, Heliodoro Carpintero. (1991) *Domingo Barnés: biografía de um educador avanzado*. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, n. 12, 1991 p. 63 -74.
- SUPERVIELLE, J. (1931) Notas de viaje a Ouro Preto. *Sur*, Verano 1931, Año 1, Buenos Aires, p.74- 75

Dra. Ana Mae Barbosa fez mestrado e doutorado nos Estados Unidos. Criou o primeiro mestrado e doutorado na linha de pesquisa em Ensino e Aprendizagem da Arte no Brasil, na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, o único no país por quase 15 anos. Hoje são mais de 14 mestrados e doutorados, muitos dos quais criados por egressos da ECA/USP. Foi diretora do Museu de Arte Contemporânea da USP e Presidenteda INSEA. Escreveu mais de 20 livros sobre Arte e Arte/Educação.

RAFAELA, UNA EDUCADORA VIVA

Ramón Cabrera Salort

Cuba



Rafaela Chacón Nardi

Resumen

Rafaela Chacón Nardi (1926 – 2001) es una de las más notables educadoras del arte cubanas de las últimas décadas. Desde la memoria afectiva que dicta haber sido colaborador directo de ella en el Ministerio de Educación de la República de Cuba, se traza este boceto de su infatigable trayectoria y de sus innegables logros, tanto para la cultura como para la educación cubana.

Palabras clave: Arte, educación, cultura.

Resumo

Rafaela Chacón Nardi (1926 – 2001) é uma das mais marcantes arte/educadoras cubanas nas últimas décadas. A partir da memória afetiva foi uma ventura haver sido seu colaborador direto no Ministério da Educação da República de Cuba, é traçado este esboço de sua trajetória incansável e de suas conquistas inegáveis, tanto para a cultura como para a educação em Cuba.

Palavras-chave: arte, educação, cultura.

Abstract

Rafaela Chacón Nardi (1926 – 2001) is one of the most remarkable educators of Cuban art

in recent decades. From the emotional memory have been dictating her collaborator in the Ministry of Education of the Republic of Cuba, this sketch of her tireless career and her undeniable achievements, both for culture and for the Cuban education is traced.

Keywords: art, education, culture.

Este es un espacio de memoria y la memoria no puede dejar de ser íntima, quizá por serlo es que vale. Conocí personalmente a Rafaela en 1971. Fui invitado a una comida en su casa. Quedé prendado de la pareja que hacían ella y Mota^{xxi}, su esposo, y de la impresionante biblioteca que poseían. Biblioteca que prosiguió creciendo hasta su muerte. Ya por aquel entonces Rafaela era toda una figura de nuestra cultura y de nuestra educación, aunque yo con mi mirada irreverente de 21 años no la aquilatase en toda su dimensión como lo hago ahora. Era la insolencia imberbe de la juventud.

Rafaela, en los 70, ya había publicado un libro de poesía singular que despertó los más elogiosos comentarios de una Gabriela Mistral, de un Nicolás Guillén, de una Mirta Aguirre, su Viaje al sueño de 1948. Ya había hecho una excelente carrera de Maestra normalista y de Doctora en Pedagogía, realizado estudios de posgrado en París y Chile; ocupado cargos de relevancia en la UNESCO y en el Ministerio de Educación. En febrero de 1973, inicié mi vida laboral en la Dirección de Personal Docente del Ministerio de Educación, en la sección de Educación Artística, dirigida por Rafaela. A partir de ese momento se inició una relación discipular, que se abrió progresivamente al paso de los años a la amistad y la colaboración intelectual, al abrigo no de ningún acatamiento institucional o laboral, sino de una comunión de intereses.

Al paso de los años supe, y ahora lo comparto, cómo Rafaela tanto en sus cursos de la Escuela Normal, como en sus cursos de la Escuela de Verano de las Universidades de la Habana y de Las Villas, divulgaba las experiencias pedagógicas más notables y avanzadas de su momento: la historia de la educación la encaraba desde Aníbal Ponce; su entendimiento didáctico de las materias escolares desde Celestin Freinet, y todo ello, además, desde la asunción martiana de la educación, de la cultura y de la vida. En su monografía La alfabetización en México (Una experiencia que pudiera utilizarse en Cuba) de 1951 leemos:

La educación es a la vez superestructura y factor interactivo y tiene mucho que ver en el progreso efectivo de un país, cuando incluye dentro de los programas los problemas de la comunidad; cuando no oculta las realidades económicas y políticas; cuando organiza su trabajo sobre las bases de un estudio científico de las características del medio; cuando ofrece conocimientos, habilidades y técnicas capaces de mejorar la economía individual, familiar y colectiva; cuando establece hábitos que contribuyen a la preservación y conservación de la salud y al mejoramiento de las formas de recreación de las gentes.xxii.

Y con esto ilustramos el modo en que concebía la educación condicionada por el contexto socioeconómico al que sirve, pero a la par con el reconocimiento de su dinámica propia.

Una constante, a lo largo de toda la vida de Rafaela, será el reconocimiento de la urdimbre que teje la cultura alrededor de la educación. Cuando en la temprana fecha de 1949 escribe su Monografía de la profesión del periodista, evidencia cómo el publicista y el educador se dan la mano en el oficio de la comunicación y cómo todo ello se enmarca en el ámbito de una cultura. No es casual advertir que el texto citado fue publicado por la Facultad de Educación de la Universidad de la Habana.

Su entendimiento de la cultura como sustento del discurso educativo y como parte sustantiva, aunque no única, de la cultura: el arte y la literatura, hace que desde los tempranos años del triunfo de la Revolución, se le vea al frente de proyectos que serán propios tanto de la educación formal como no formal. Promoverá en la playa El Cajío una experiencia que hoy pudiera calificarse de animación y promoción socio-cultural; será autora del folleto de Apreciación de las Artes Visuales para las Secundarias Básicas y dirigirá la concepción de la Educación Artística para ese nivel de enseñanza. En este empeño será pionera de una comprensión del arte desde posturas sociológicas que la acercarán en los tempranos 60 a divulgar a Ernst Fischer y su *La necesidad del arte*, con antelación a su introducción y estudio en los predios universitarios.

De la década de los 60 hay una larga lista de títulos dedicados al estudio apreciativo de pasajes de la historia del arte y la cultura, de su autoría, donde vuelve a manifestarse esa voluntad de aunar la divulgación de lo más granado de la cultura universal con el afán de alcanzar una formación más completa en el ámbito socioeducativo cubano. Cuando comencé a trabajar bajo su tutela estaba escribiendo su *Expresión plástica infantil*, fruto de su investigación comparativa de la evolución gráfica del niño cubano con los estudios que

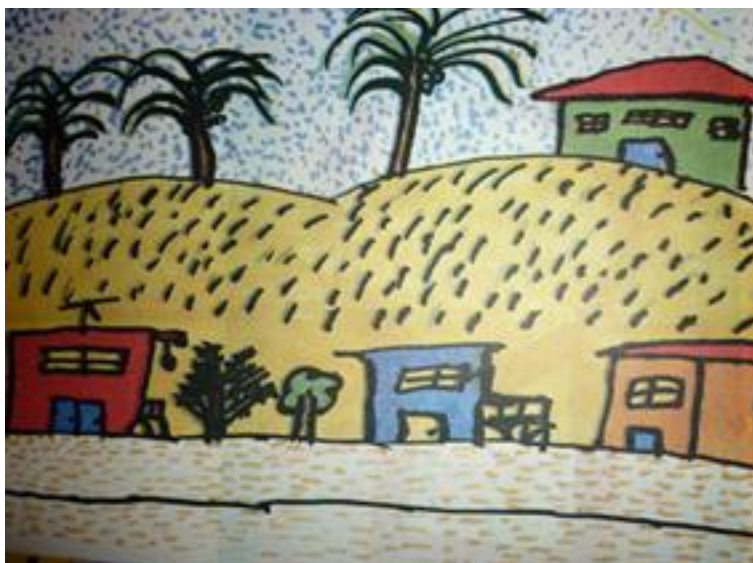
había efectuado George Roumá.^{xxiii} En este libro, que quedó trunco en su primer tomo, mostró con agudeza los logros que exhibían los niños en sus realizaciones plásticas y el modo en que al encuentro de su tiempo los niños captaban hechos de su contexto: un país en cambio, en revolución. Y con todo esto quedaba refutada esa visión asocial que algunos autores suponían caracterizaba a la niñez, en especial de las edades tempranas.^{xxiv} Rafaela nos devela cómo desde temprano el niño está en su tiempo.



Mi hogar. Laiza, 5 años, preescolar. Tempera sobre papel de color, 1973. Grupo de Expresión Creadora.

Las realizaciones infantiles mostradas en el libro formaban parte, además, de una experiencia investigativa que inició Rafaela, en 1971, al fundar su Grupo de Expresión Creadora. Conservo los apuntes que me suministró Rafaela sobre esa singular aventura educativa, cuando pensábamos podía mostrarse en el evento Pedagogía'97 en la modalidad de Curso Pre-reunión. Solo esta experiencia valdría para un largo estudio que pondría de manifiesto cuánto de valioso y avanzado tuvo la labor realizada con el grupo durante más de cinco lustros, por lo que significó para el fortalecimiento de la conciencia pública sobre la importancia de la expresión plástica y la apreciación en la infancia y la adolescencia; por las oportunidades que brindó a niños, desde tres hasta catorce años, de vivir experiencias sensibles imborrables en relación con su entorno, con su vida cotidiana y con el arte; y por las lecciones que ofreció sobre cómo concebir didácticamente el trabajo con el mundo de las imágenes a estas edades, de cuyas bondades en esta última faceta ni la propia Rafaela

alcanzó a vislumbrar toda su riqueza y actualidad.^{xxv} Cuando Rafaela pensaba que el niño tenía una relación natural con las imágenes y su entorno, no alcanzaba a “ver” cuánto ella misma contribuía a que esa relación se diese con toda su riqueza. Su sensibilidad personal, su don de comunicación creaba un ámbito, desde ese ámbito se ofrecía el encuentro: el acogimiento. Si tuviese que develar un método diría que era la cultura, una cultura alerta y sensible.^{xxvi} Por eso a ella le parecía que había dejado que la sensibilidad del niño operase por sí, cuando ella era la responsable del ámbito en que esta se desplegaba, sin cuyo ámbito el misterio de la fantasía estaría ausente.



Paisaje. Alberto, 13 años. Tempera, 1971. Grupo de Expresión Creadora.

Para Rafaela resultaba esencial reconocer que el accionar gráfico infantil sería errado identificarlo como arte. Contraria a la denominación de “arte infantil” argüía lo siguiente:

Porque si bien es cierto que los niños cuando se entregan a actividades creadoras de esta índole, emplean materiales e implementos que también en parte son utilizados por artistas adultos, no lo es menos que persiguen propósitos diferentes. Los muchachos no pretenden de manera consciente hacer “obras de arte” ni creemos que la escuela primaria debe plantearse la formación de “niños artistas” en este caso “niños pintores”, “niños diseñadores”, etc. Y menos aún, hacerles creer a ellos ni a sus padres que lo son...^{xxvii}

En todo lo anotado se perfila nítidamente el accionar de una educadora del arte.

No puedo proseguir ofreciendo detalles ni juicios, aunque lo merecen, pues boceto apenas una semblanza. Pero tampoco puedo dejar de anotar cuánto la poesía acompañó protagónicamente su vida, lo que la hizo a la postre mejor educadora. Contrario al

pensamiento que considera que la pedagogía mata al creador, Rafaela refutó, con vida y obra, ese errado argumento; pues en verdad solo lo hace cuando se asume la pedagogía como disciplina del hábito y la repetición y no como acción de renuevo constante y de vida. Los mejores educadores de nuestra América lo demuestran. Su Viaje al sueño gozó, en 1957, con el apoyo de sus estudiantes de los Cursos de Verano de las universidades de La Habana y Las Villas, de una edición ampliada.^{xxviii} Luego vendrían en sucesión, entre otros, *Del silencio y las voces* (1978), *Coral del aire* (1982), *Carrusel* (poemas para niños, 1991), *Una mujer desde su isla canta* (1994), *Mínimo paraíso* (decimario, 1997).

La poesía estuvo presente también en toda la amplia acción educativa de los talleres culturales que Rafaela dirigió y promovió, en especial desde su cargo de Directora de los Clubes UNESCO de Promoción de Lectura. De ellos dio cuenta la propia Rafaela en un artículo suyo publicado en el primer número de la revista *Educación* en su segunda época, cuando comencé a dirigirla. Me acompañó todos esos años en la revista y creó una sección que solo ella podía satisfacer “Hojeando libros raros”. Por las páginas de la revista desfilaron comentarios suyos, ilustrados con los libros o publicaciones de referencias, de *El Museo Universal*, publicación decimonónica que leía Martí y así lo cita Rafaela y que ella contaba en su preciada biblioteca o un libro sobre el pianista y compositor norteamericano Gottschalk editado en 1880, en La Habana. La última de sus colaboraciones, abatida por la enfermedad y ya hospitalizada, fue dedicada a Leonardo Da Vinci y a una selección de aforismos del genial artista, extraídos de una edición argentina de la década del 40, luego de ofrecer detalles del artista, de su obra y de comentar sobre diversas y eruditas ediciones del pensamiento del italiano genial.

Así al final de su vida Rafaela cumplió el cometido educativo y publicístico de expandir su biblioteca, el enorme tesoro hemerográfico y bibliográfico que habían atesorado ella y Mota se desgranó dadivoso y aleccionador en su “Hojeando libros raros”. Mis recuerdos, por ahora, cesan. He deseado interrogar a la esperanza y se ha levantado el perfil alerta de Rafaela.

Rebasado un siglo convulso y trascendente para el hombre leamos juntos *La Ceiba*, breve poema inédito que Rafaela nos ofreció para la revista *Educación*. Véngase como una encantación, un rezo, un homenaje:

*Madre de todos los árboles,
Reina del viento y los pájaros.
Catedral verde.
Ampáranos.*

Dr. Ramón Cabrera Salort (La Habana, 1949). Doctor en Ciencias Pedagógicas en Arte por el Instituto de Investigaciones Científicas de la Educación Artística (Moscu, 1985) y autor de innumerables textos sobre educación artística. Se ha desempeñado como Coordinador General de la Maestría en Educación por el Arte del Instituto Superior de Arte (ISA), desde su creación en 1995 y como profesor invitado de la Facultad de Artes Visuales de la Universidad Autónoma de Nuevo León, desde 1992. En la actualidad es Primer Secretario Adjunto del Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte (CLEA).

JESUALDO SOSA: PASIÓN Y COMPROMISO

SALOMON AZAR. URUGUAY



Jesualdo Sosa

Resumen

La obra de Jesualdo Sosa (Uruguay, 1933), marca una experiencia ineludible de la historia de la educación latinoamericana, referente fundamental y fundante del movimiento renovador de la enseñanza. Educador que brindó su saber en todo el continente, dándole énfasis a la importancia de lo social y la promoción de las libertades. Marca esta experiencia la pasión y el compromiso puesto de manifiesto en una década difícil donde la represión, las persecuciones y las cesantías marcaban el diario acontecer. Conocer la experiencia de este pedagogo se convierte en un hito histórico a seguir investigando.

Palabras clave: Jesualdo, Latinoamérica, educación, fundadores, pensador, investigación, arte.

Resumo

O trabalho de Jesualdo Sosa (Uruguay, 1933) marca uma experiência inevitável da história da educação latinoamericana, referente fundamental e fundante do movimento renovador do ensino. Educador que deu o seu conhecimento a todo o continente, dando ênfase à importância do social e à promoção da liberdade. Marca essa experiência a paixão e o compromisso mostrado em uma década difícil, onde a repressão, as perseguições e separações marcavam os acontecimentos diários. A experiência deste pedagogo torna-se um marco histórico fundamental para futuras pesquisas.

Palavras-chave: Jesualdo, América Latina, educação, fundadores, pensador, pesquisa, arte.

Abstract

The work of Jesualdo Sosa (Uruguay, 1933) marks an unmissable experience of the history of American education concerning the fundamental and foundational teaching reform movement. Educator who gave his knowledge across the continent, giving emphasis to the importance of the social and the promotion of freedom. This experience demonstrates the passion and commitment shown in a difficult decade where repression, persecution and layoffs marked the daily happenings. The experience of this teacher becomes a milestone to further investigate

Key words: Jesualdo, Latin America, education, promoters, speculator, research, art.

Introducción

Es imposible plasmar la historia del arte y la educación en Latinoamérica sin resaltar tres referentes fundamentales y fundantes del movimiento renovador de la enseñanza de nuestros países, las Hermanas Cossettini de Argentina, Jesualdo Sosa de Uruguay y Augusto Rodrigues de Brasil.

Desarrollo

Nos toca hoy meditar sobre Jesualdo Sosa. ¿Dónde podemos centrar la filosofía de su obra pedagógica?

Reflexionando sobre este punto visualizamos la importancia de lo social y la promoción de las libertades, donde el niño pueda reconocerse a si mismo, recorriendo un camino hacia su identidad que le permita sentirse dueño de un espacio personal, propio y aceptado por sus pares.

Libertad responsable para pensar, ensayar y equivocarse, sin que ese error sea sancionado, sino punto de partida de un logro. Actividad autónoma para hacer por si mismo, pero valorando lo diferente, y donde no estaba ausente la afectividad.

Otro de los aspectos de esta experiencia es la pasión y el compromiso puesto de manifiesto, en una década difícil donde la represión, las persecuciones y las cesantías marcaban el diario acontecer.

Experiencia que hizo vibrar al entorno, saliendo al barrio, extendiéndose a aulas a cielo abierto.

Escuela que se nutrió con la visita de escritores, artistas y pensadores de relevancia que contribuyeron al enriquecimiento de la experiencia.

Un eje que transversalizó las actividades, fueron los contenidos artístico-expresivos, donde los límites entre ciencia y arte no existían. En este sentido las pinturas, esculturas y dibujos; y los diálogos ya mencionados con los artistas, componían el paisaje cotidiano, en diálogo con las poblaciones circundantes.

En resumen, una escuela de avanzada, realista, adecuada a las necesidades de los niños, idealista donde la solidaridad era un valor, donde solo el hecho de concurrir era un deleite, llena de vida.

Existía un vínculo muy fuerte entre esta experiencia y la de la Escuela Serena en Rosario, República Argentina. Historias emparentadas, con visitas frecuentes que cruzaban en ambos sentidos el Río de la Plata.

Jesualdo, maestro, escritor, teórico de posturas pedagógicas, dedicó su vida a la transformación de las estructuras de la escuela pues creía que ésta podía encerrar la "rebelión como hombre" y su "escondida venganza contra la despersonalización de la escuela hacia el individuo".

Comienza su práctica docente con una frustrada experiencia en Montevideo.

En 1926 gana en concurso de oposición, el cargo de maestro efectivo el cual ocupa en la Escuela Experimental N° 1, en Malvín (Montevideo), donde permanece durante dos años. Durante su corta experiencia en esta escuela comienzan sus roces con el sistema educativo: Según manifestó más adelante en "Vida de un Maestro" gran parte de sus discrepancias con el director estaban centradas en sus actividades fuera del aula, como paseos por el entornode la escuela... Su metodología poco convencional estaba claramente relacionada con su postura ideológica.^{xxix}

Luego de este suceso se traslada al Departamento de Colonia y realiza su experiencia en el paraje denominado Canteras de Riachuelo, en la escuela rural de la zona.

Un clima propicio hace posible el comienzo del proyecto. La directora y luego su esposa: María Cristina Zerpa, comparte la iniciativa. La misma es fundamental apoyo para el desarrollo de la concepción pedagógica que se iniciaba.

...escuelita de un rincón de la tierra, simple barracón de cinc y madera, descascarado; podridas sus puertas; raídos sus pisos; con latas y cartones por vidrios; con un grupito de maestros salidos de la entraña de la realidad más que de cartapacios pedagógicos, como sostenedores e inquietadores...

En esta realidad concreta todo un proceso educativo renovador, dentro de un sistema de enseñanza anquilosado y rígido. En un medio social muy especial en cuanto a su conformación. Rodeado de miseria, crisis y la incompreensión de sus inspectores. Aldea de inmigrantes donde se conjugan las más variadas nacionalidades, y donde el trabajo es de riguroso esfuerzo. La escuela no era más de un galpón construido de zinc: "... era caliente al extremo; y frío, tremendamente frío en los meses de invierno, cuando llovía el golpeteo del agua en el zinc era en verdad tormento enloquecedor..."

La pobreza de la zona acarrea hambre, común denominador de la zona y con ella la deserción escolar. La mayoría de los niños dejaba la escuela antes de tiempo, para ir a trabajar.

Por ello, el factor social es el prioritario: Tratar que la escuela estuviera imbuida de la realidad de su entorno, fue preocupación fundamental. No hacer por hacer, sino hacer por alguna razón.

No buscamos el ideal de la función social, -dice- pero si tratar de ser espejo de esa función social, y como la escuela viviendo en estrecha relación entre el niño y el ambiente deben olvidar que no tiene necesidad de inventar ocupaciones que interesen al niño, porque esas ocupaciones, esos intereses están ya en el ambiente, al alcance de las manos, no teníamos mas que vivirlas y recoger de sus experiencias, siempre renovadas.^{xxx}

Para Jesualdo, "si bien la escuela ha vivido subordinada a lo político social y es su reflejo", siempre existieron y siguen existiendo en nuestras realidades determinadas contradicciones que permiten un espacio intersticial en el que puede instalarse la lucha para colaborar en la transformación del medio, a partir de "... una pedagogía-tránsito que ha de servirnos en las

sociedades actuales y los instrumentos que ella nos puede proporcionar para el mejor éxito de nuestro cometido.”^{xxxix}

Así comienza a desarrollar su tesis basada en los siguientes aspectos.

Jesualdo se propuso hacer con los niños que habían aprobado tercero, un curso de “extensión cultural”. Aunque sus principales fundamentos teóricos todavía no habían sido formulados, las condiciones estaban dadas para generar una experiencia educacional alternativa: “...mi camino didáctico no era muy claro...crear el ambiente para desentrañar sus expresiones en vista de los conocimientos que debían adquirir...saber hasta dónde...ellos alcanzarían el conocimiento que me prometía transmitir con la menor cantidad de coacción posible.”

Veamos la primera propuesta de Jesualdo:

El programa de ensayo que pudiera ser el de Tercer año, yo le llamo de extensión cultural para escuela rural. Está basado en el raciocinio que origina la actividad del niño... Interesa en primer lugar el hombre - vida, luego mantener el hombre, mantener la vida y luego desarrollarla lo más completa posible, los caminos de la perfección. Todo este ciclo de la vida completa se desarrolla en cinco fases:

1. La relación hombre- exterior.
2. El hombre necesita expresarse.
3. El hombre debe mantener la vida.
4. El hombre es un animal político.
5. El hombre debe vivir la emoción y perfeccionar su espíritu.

Todo este desarrollo es para darle al niño el objeto de la enseñanza y llevarlo por el camino del razonamiento. La **primera parte** la relación del hombre con el exterior nos da las siguientes ideas: Existencia, crecimiento, multiplicación y muerte. Lo que aprecian los sentidos, diferencia, valor de la materia y la relación comercial. Estas ideas se traducen todas por aritmética, tiempo, operaciones, volúmenes, superficies, capacidad, peso, moneda y problemas de aplicación comercial. Además están las relaciones del hombre con lo vivo que lo rodea, animales y vegetales. La **segunda parte**, el hombre necesita expresarse, comprende dos necesidades, saber el idioma, todo lenguaje debe ser en forma viva, la gramática interesa para la ortografía y la redacción. La **tercera parte**, el hombre debe mantener su vida, deriva del peligro, prevención e higiene con conocimiento del cuerpo, de la necesidad de procurarse los alimentos. Agricultura y

geografía físicas la que tiene relación con la primera y la geografía económica y política, productos, medios de conducirlos y relaciones comerciales de los países.

La **cuarta parte**, el hombre es un animal político – (Aristóteles) Es consecuencia de la relación de los hombres, la sociedad, el Estado y la constituyen la vida cívica del hombre - leyes que lo amparan y poderes que debe respetar. Y la **quinta parte**, el hombre necesita vivir la emoción y perfeccionar su espíritu, comprende el arte puro, canto, arte y expresión, dibujo y geometría, arte y utilidad, trabajo manual y humanidades, que comprende historia de mi país e historia del héroe.^{xxxii}

En la práctica se concretó en los siguientes aspectos:

Centralidad de la Expresión

“Pues bien, la expresión es la historia del mundo interior, del cosmos del hombre”

La premisa metodológica más importante fue sin duda la de permitir y desarrollar la expresión del niño “...afincamos pues, nuestro trabajo, en torno del desentrañamiento de esta expresión, siguiendo las afloraciones particulares de cada uno, con las que llegaban los niños a la escuela.”

Fundamenta Jesualdo su postura de la siguiente forma:

... en cualquier caso, la expresión es indudablemente siempre una traducción íntima de estados de conocimientos (que determinaremos si sólo intuitivos o también lógicos, inteligentes), provocados por reacciones - no impresiones, como se pide- interiores o exteriores, mediante las cuales exponemos ideas, conceptos, emociones, experiencias o los más elevados atributos de nuestra sensibilidad y razón con la finalidad diversa, y por sobre todo lo cual campea un afán de entendernos con nuestros semejantes y aumentar el poder humano de nuestra eficiencia social. Constituye una modalidad actuante, que algunos han llamado psicofisiológica de la conciencia y es, sin duda alguna, el más importante fenómeno psíquico de la vida, porque establece conexiones de lo físico y lo psíquico...

2- Los “centros de interés”:

La actividad que se desarrollaba en la escuela se basaba en los “centros de interés” determinados por el propio alumno:

El niño necesitaba conocer...se reflejaba en su interés y la escuela trataba de colmarle... era necesario utilizar algunos elementos...el interés por una parte; la autonomía del

trabajo infantil por otra; la actividad actual todavía, y por medio de ellos tratar de organizar el sentido de libertad para alcanza el conocimiento esterilizado de impurezas e intenciones; un conocimiento que fuera como una respuesta leal al interés actual del niño”.

3- Los “paseos escolares”

En su curso de extensión cultural, Jesualdo continuó con su tradición de “visitas”. Por considerar que las mismas y la reflexión a partir de éstas acortaban la distancia que la escuela tradicional artificialmente había generado entre el conocimiento adquirido y el medio donde necesariamente los niños deberían desarrollar su vida: “...de pronto empezaron a aparecer las visitas, las excursiones... fue entonces cuando empezamos a despertar del sueño en que habíamos estado sumergidos durante varios años.”

Los “paseos” realizados en la experiencia exploraron tanto el entorno social (visitas a fábricas) como el entorno natural (campamentos), salidas de reconocimiento por la zona.

4- El carácter práctico de las actividades:

La orientación de muchas de las actividades centrales en la experiencia fue eminentemente práctica; unas veces en el sentido que éstas tendrían para una “escuela del trabajo” y otras veces en referencia a la satisfacción de necesidades inmediatas de los niños y sus familias

5- El trabajo en la comunidad:

La orientación de la experiencia hacia la comunidad no sólo se expresó en los paseos y en las actitudes críticas de Jesualdo, sino en la organización escolar en sí, transformando a la escuela en el centro cultural local.

Ejemplo de ello fue la creación de la copa de leche, la construcción de un puente que atraviesa el riachuelo o la ayuda a las madres, en parte por medio del diario que editaban: “El marrón”.

La experiencia fue anulada. El documento que generó tal resolución nunca fue encontrado. En los registros de la escuela de la época, tampoco se ubicó, faltó ese tomo.

Las autoridades de la dictadura de la época lo destituyeron en 1935 y prohibieron la continuación de la experiencia luego de la publicación de “Vida de un Maestro” en la que efectúa severas críticas al sistema, tanto en el ámbito educativo como en el social.

Sus inquietudes lo inscribieron desde el comienzo de su actividad docente, aunque desde una actitud crítica, en los caminos renovadores de la corriente de la escuela nueva o activa que proponía el traslado del interés que había existido por los métodos de enseñanza, hacia lo relacionado con la psicología del niño y del aprendizaje, privilegiando nuevas pautas de actividad, libertad y autonomía.”^{xxxiii}

La influencia de Jesualdo fuera de fronteras fue importante: Dictó conferencias y cursos en diversos países de América Latina, Europa, Asia y África, y en Estados Unidos. En 1961-62 estuvo en Cuba, donde fue decano de la Facultad de Educación y colaboró como asesor en la Campaña de Alfabetización.

La lucha contra el analfabetismo fue una preocupación constante en Jesualdo, no solo en el plano teórico sino también en la acción concreta desde el comienzo de su actividad en Canteras del Riachuelo hasta su activa intervención en las campañas de alfabetización en México (1939) y Cuba. (1961).

Obtuvo varios premios nacionales e internacionales por su labor pedagógica, literaria e histórica

Conclusiones

Son evidentes por medio de estas reflexiones el paralelismo de las experiencias de las Hnas. Cossettini y Jesualdo Sosa: la época, sus metodologías y su final, la destitución.

Decía en la introducción de Canteras de Creación: Durante el período oscuro, sus libros desaparecen, se requisan, se impone el silencio sobre su obra. Pensando al unísono con Jesualdo reflexionamos: “... se ha dicho de Sócrates que el vaso de cicuta le fue dado a beber no al filósofo sino al educador...”. Acaso... no fue la aparición del Emilio, es decir su trabajo pedagógico y no el político el que le valió a Rousseau la más severa persecución. Pensamos ahora: ¿a quién se intentó silenciar?, a Jesualdo: hombre político o a su pensamiento pedagógico.

Decía Jesualdo: *“Yo no estoy dispuesto a hacer esclavos... prefiero hacer rebeldes contra cualquier esclavitud.”*

Bibliografía.

Instituto Uruguayo de Educación por el Arte. Taller Barradas (2005) “Canteras de Creación”. Montevideo, Ediciones DEL TABA.

Sosa, Jesualdo – (1966) “El tiempo oscuro”, Montevideo-Editorial Puntal.

Sosa, Jesualdo – (1938) “La literatura infantil-Ensayo sobre ética estética y psicopedagogía de la literatura infantil”- Buenos Aires - Editorial Losada.

Sosa, Jesualdo – (1943) “Problemas de la Educación y la Cultura en América Latina”- Montevideo. Editor C. Carlos García

Sosa, Jesualdo – (1950) “La expresión creadora del niño” - Buenos Aires - Poseidón

Sosa, Jesualdo – (1960) “Fuera de la escuela” – Buenos Aires, Ed. Meridion

Sosa, Jesualdo – (1945) “17 Educadores de América” – Montevideo. Ediciones Pueblos Unidos

Sosa, Jesualdo – (1935/37) “Vida de un maestro”- Buenos Aires. Editorial Claridad

Sosa, Jesualdo – (1938) “180 poemas de los niños de la Escuela de Jesualdo”. Buenos Aires. Editorial Claridad

Sosa, Jesualdo – (1968) “Los fundamentos de la Nueva Pedagogía” – Caracas. Editorial de la Nueva - Biblioteca Universidad Central de Venezuela (Americalee-Buenos Aires 1943)-

Sosa, Jesualdo – (1968) “Antecedentes de mi pedagogía de la expresión”. Montevideo – Editorial Aquí poesía.

Salomón Azar. Licenciado en Artes Plásticas y Visuales, Universidad de la República. Psicólogo social. Egresado de la escuela del Club de Grabado de Montevideo, obtiene diversos premios en la especialidad. Fundador del movimiento: “Intervenciones Urbanas – Arte Instalación. Docente de los Instituto Normales y del Instituto Superior de Educación. Publica regularmente en revistas especializadas de Uruguay y exterior. Presidente de la Asociación Uruguaya de Educación por el Arte. Secretario General del Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte. Dirige el Círculo de Investigación en Educación por el Arte. Miembro asesor de la Comisión de Educación y Arte de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura. Es director del Instituto Uruguayo de Educación por el Arte – Taller Barradas.

La Red Cossettini: DesenREDando y entretejiendo la madeja del ayer y el hoy de la Pedagogía Cossettini

Amanda Paccotti, Rosario, Argentina.

Resumen

En la primera parte la autora nos lleva a sus años de infancia como alumna de la Escuela Carrasco dirigida por la Srta. Olga Cossettini, en Rosario, Argentina. Argumenta cómo su desarrollo personal, social y profesional fue signado por esa experiencia de educación centrada en el alumno donde el arte, la ciencia y el compromiso cívico fueron los ejes fundamentales de su educación y formación. En la segunda parte presenta y nos convoca a integrarnos a la Red Cossettini, en la que siendo fiel a los principios de la Escuela Viva, se encuentran maestros, profesores y estudiantes para reflexionar y compartir las prácticas actuales de procesos de educación innovadora. Finaliza detallando el valioso material pedagógico que se encuentra a disposición investigadores, científicos y estudiantes en el Archivo Cossettini del Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación – IRICE – en esa ciudad.

Palabras clave: Olga Cossettini, Leticia Cossettini, Escuela Serena, Escuela Viva, IRICE – CONICET, Red Cossettini.

Resumo

Na primeira parte a autora nos leva a seus anos de infância como uma aluna da Escola Carrasco dirigida pela Srta. Olga Cossettini, em Rosario, Argentina. Argumenta como seu desenvolvimento pessoal, social e profissional foi marcado pela experiência da educação centrada no aluno onde a arte, a ciência e o compromisso cívico foram eixos fundamentais da sua educação e formação. Na segunda parte apresenta e nos convoca a integrar a Red Cossettini, na qual, sendo fiel aos princípios da Escola Viva, se encontram professores e estudantes para refletir e compartilhar as práticas atuais de processos de educação inovadora. Finalmente descreve o valioso material pedagógico que se encontra disponível para pesquisadores, cientistas e estudantes no Arquivo Cossettini do Instituto Rosario de Pesquisas em Ciências da Educação - IRICE - naquela cidade.

Palavras chave: Olga Cossettini, Leticia Cossettini, Escuela Serena, Escuela Viva, IRICE – CONICET, Red Cossettini.

Abstract

In the first part the author goes back to her childhood as pupil at Carrasco school, at that time headed by Miss Olga Cossettini, in Rosario, Argentina. Amanda argues that her personal, social and professional development stems from that experimental educational approach that was focused in the students and where art, science and civic compromise were the fundamental axis for her education and vocational training. Secondly, the author introduces to and invites the readers to join the Red Cossettini. That educational network

follows the principles of the Escuela Viva, being a site where teachers, professors and students may reflect upon and share current practices of innovative educational processes. The paper finishes describing the contents of the Archivo Cossettini, a valuable pedagogic material for researchers, scientists and students and available at the IRICE in that city.

Key words: Olga Cossettini, Leticia Cossettini, Escuela Serena, Escuela Viva, IRICE – CONICET, Red Cossettini.

1. El ayer...

Soy el ayer...pero, también, soy el hoy con mi recuerdo de los años gozados como alumna en la escuela de “la señorita Olga”. Mi nombre es Amanda Paccotti. Rosarina, del barrio Alberdi. Única hija de un matrimonio que vivía con la sencillez que el salario de un empleado ferroviario podía ofrecer a su familia.

Casa sencilla, jardín al frente con rosales y patio trasero con ciruelo y gallinero además de la infaltable pequeña huerta donde lechugas y tomates gozaban el aroma del romero y el orégano, matizado con los blancos pétalos y el botón de oro de una flor de margarita rebelde que escapó de su cantero.

Despunta el año 1948...paso importante para mi familia: deben inscribirme en el *primer grado inferior* de la escuela primaria. Allá vamos, a la escuela Dr. Gabriel Carrasco, “la escuela de la Señorita Olga” como se la nombraba en el vecindario. Mi mamá había ya escuchado comentarios sobre esa escuela donde los chicos concurrían contentos. Dato suficiente para tomar la decisión.

Llegó el primer día de clase.

Patio con árboles, fuente con peces rojos cerca del horno de cerámica y a un paso del salón de carpintería. Todo un mundo se abría para mí. Mesas en las aulas, pero no las conocidas por mí de cuatro lados, sino que tenían seis sitios. Podíamos mirarnos y hablar sin necesidad de girar la cabeza. Mesas ideales para la auto corrección o la corrección del compañero. Bien recuerdo a mi compañero Ignacio, hábil para el dibujo, cualidad muy bien aprovechada para que diera algún “retoque” a mi producción gráfica. Nada se hacía a escondida ni con el temor de ser corregido con severidad o castigo. Se enmendaba, se tachaba y se volvía a realizar lo pedido. No se

utilizaba la goma de borrar. Las operaciones matemáticas quedaban como constancia en la misma resolución del problema donde era muy valorada la respuesta clara y explícita de lo demandado por el enunciado.

Las horas pasaban armoniosamente. No se cortaba un tema para pasar a otra materia, así, de manera abrupta por el toque de una campana o porque “se terminó la hora de...”

Mis recuerdos encadenan la salida a la plaza con un regreso placentero donde luego se recordaba lo visto, se estimaba longitudes o perímetros utilizando como unidad de medida los pasos o el largo del abrazo y ahí surgía el comentario gracioso: los más bajitos utilizaban más pasos que nosotros, los larguiluchos.

Pintar con acuarela directamente en el cuaderno... ¡cómo no tener presente el celeste del cielo si lo plasmábamos luego de haberlo observado desde el “patio de tierra”!

El laboratorio donde, desde los primeros grados, concurríamos con nuestro equipo rudimentario de experiencias para extraer la clorofila de las hojas o mirar por el microscopio sus nervaduras. Sus vitrinas impecables con el misterio de los microscopios, relieves en yeso policromado del interior del cuerpo humano, tubos de ensayos y láminas con imágenes de insectos, cortes de suelo, ciclo del agua...todo a disposición para tocar y preguntar

Se funden también en mí la alegría de la fiesta de la primavera donde todos los chiquitos armábamos rondas con cañas coronadas de tiras de papeles de colores. No recuerdo actos o fiestas donde sólo fuésemos espectadores.

Mención especial para las horas de lectura en la biblioteca. Reina absoluta de la planta alta, este ámbito con su inconfundible perfume a madera, tinta y papel que emanaban de las importantes colecciones con tapa de cuerina, era el ámbito para dejar volar los sueños y la imaginación para casi todos nosotros, chicos de barrio de casas sin bibliotecas. Algunos libros hasta con los títulos dorados en sus tapas de imitación cuero!! Joyas que al abrirlos nos llevaban a lejanos mundos ya con el texto, ya con sus ilustraciones. Allí vivían Alicia junto a Pinocho o las pirámides de Egipto – mi pasión

junto al inimaginable desierto de Sahara – compartiendo el asombro con las reproducciones de los acuarelistas ingleses o las láminas gauchescas del Martín Fierro.

Con entusiasmo general era recibida la invitación para salir al patio – cada uno con su silla a cuestas. “*Como los caracoles*” – para acomodarnos, en ronda, alrededor de la Srta. Olga que nos presentaba distintas composiciones musicales, clásicas o del repertorio popular latinoamericano, con una muy breve explicación para dejar lugar a la escucha sin otro objetivo que el goce del momento.

Existían reglas fundamentales: respetar los momentos de escucha al compañero; expresar verbalmente lo que en ese momento – la ronda de la conversación – deseábamos compartir con claridad y precisión; cuidar los elementos de clase; reparar el error cometido ya con la palabra justa o el arreglo de lo desordenado o roto.

Muchos son los recuerdos, imágenes que evocan espacios y situaciones.

La Dirección era el aula grande de la escuela, siempre la puerta abierta invitando al saludo o simplemente a espiar lo que estaba sucediendo adentro!

Deseo resumir, expresando que muchas de las acciones o emprendimientos educativos de mi vida poseyeron - rectifico, poseen - la impronta de lo recibido en mi escuela primaria. ¡Creo que hasta la decisión de no esconder mis canas son el resultado de mi admiración por la figura de la Señorita Olga!

Si la lectura de este sencillo relato los entusiasma hoy se ofrece la posibilidad de profundizar la experiencia pedagógica acercándose a la RED COSSETTINI y al archivo que atesora la importante documentación que legaron las hermanas.

2. La Red Cossettini

Hoy contamos con la Red Cossettini. Como toda vida, la de la Red tiene su trama, lazos que la fortalecen, nudos que la inmovilizan y largos períodos de letargo y otros de crecimiento desmesurado. Algunas situaciones y acciones han sido programadas, pero la mayoría han surgido de lo imprevisto, de las pasiones - y urgencias - por encontrar caminos comunes que nos fortalezcan en este antiguo oficio de enseñar y aprender dentro de la escuela.

Pienso ahora que el germen – palabra clave en los textos de Leticia Cossettini – está en esa mañana gris y fría - como la tristeza que no nos atrevíamos a manifestar de manera ostensible - del 25 de mayo de 1987. Un puñado de vecinos y ex alumnos de la Señorita Olga nos habíamos reunido para acompañarla en su último recorrido por las calles de su amado “pueblo Alberdi”, en Rosario, Argentina. La muerte no la sorprendió, sino que fue el calmo corolario de una vida gozosa en el cumplimiento de su vocación: ser Maestra.

Su familia y sus amigos íntimos decidieron que el cortejo debía pasar por la escuela Carrasco, que fue hogar y espacio para su proyecto pedagógico durante quince años, y recibir allí un último saludo, coloreado con las voces del recuerdo, el repetido “hasta mañana Señorita Olga”... “hasta mañana chicos”.

Llegamos hasta la puerta de la escuela, estaba abierta y la portera a un costado miraba con tristeza y timidez al cortejo. Nadie más, sólo la portera cumpliendo órdenes de la directora que vivía en la planta alta y que no pudo, - o no quiso -, convocar al personal para ese sencillo adiós.

Retrotrayéndome a esta escena, veo ahora con claridad, que el ideario pedagógico de las hermanas Olga y Leticia Cossettini sería apropiado por la comunidad educativa antes que por las instituciones. Las instituciones se resisten al cambio, a la aceptación de las nuevas pautas culturales, sociales y económicas que se generan en la historia de los pueblos.

En este invierno del 2014, desde el hemisferio sur, intentaré dar respuesta a algunas de las preguntas más frecuentes:

¿Cómo y cuándo fue creada la Red Cossettini?

Esa misma mañana de mayo de 1987 fue el comienzo, creo yo, de otra historia. Leticia asume el legado Cossettini: muestra y comparte el valioso material que Olga pudo rescatar de su paso como Directora de la escuela Carrasco. Incluye también correspondencia personal, escritos inéditos y parte de su biblioteca. Ella, Leticia, toma la decisión sobre el futuro de dicha documentación y abre las puertas de su casa a

todos aquellos interesados en conocer los fundamentos y acciones de la pedagogía que ellas trabajaron en los quince años (1935-1950) de labor en la Escuela de Educación Pública “Dr. Gabriel Carrasco” de la ciudad de Rosario, Argentina y cuyos cimientos se habían materializado previamente en la Escuela Normal Domingo de Oro de la ciudad de Rafaela (1930 – 1935)

Es así que en 1988 Leticia dona toda esta documentación al Instituto Rosario de Investigación en Ciencias de la Educación – IRICE - CONICET – dirigido en esos tiempos por la Dra. Iris Laredo, hecho que da pie a la conformación del actual Archivo Pedagógico Cossettini.

En simultáneo surgen en la ciudad de Rosario distintos grupos que comienzan a revivir el “germen” de **una escuela de vida y para la vida, donde la ciencia, el arte y lapalabraestaban en función de la educación**. Se destaca la acción de la profesora Beatriz Vettori – una de las figuras más importantes en la creación del CLEA – que junto al cineasta Mario Piazza realizan, a través de testimonios de exalumnos y de la propia Leticia, el documental “La escuela de la Señorita Olga” (1991). Dicho documental, sin lugar a dudas, posibilitó que la experiencia circule a través de festivales, emisiones especiales en la televisión y encuentros docentes - tanto a nivel nacional como internacional.

Esta difusión permitió el encuentro de maestros, profesores, alumnos e instituciones que buscaban posicionarse entre lo aprendido en los institutos de formación, las exigencias curriculares y un “sentir” que el acto de enseñar debía tener otros componentes. Jóvenes, no tan jóvenes, maestros que se iniciaban y otros con muchos años de trabajo, en distintas realidades y niveles se encontraban, nos encontrábamos, y allí comenzó a tejerse la red. Nadie la creó, se fue conformando con numerosos nudos y lazos que nos permitieron saber que éramos muchos los que compartíamos la esencia del pensamiento Cossettini.

Por qué, para qué y con quiénes se conforma la Red?

No es tener una posición ingenua, - ante un grave deterioro del núcleo parental y comunitario y los frecuentes cambios curriculares que se observan en nuestras sociedades -

pensar que la escuela pueda afrontar, aislada, la desesperanza imperante. “Mientras el maestro no se modifique en su contenido sustancial de maestro y la escuela continúe viviendo al margen de la vida, seguirá siendo un organismo rezagado, inadaptado a las necesidades del mundo en marcha”(Olga Cossettini, 1945).

Pero la escuela debe imperiosamente intentarlo y “es el maestro a quien le corresponde contrarrestar con inteligencia, sabio discernimiento y un profundo amor, esa influencia que pesa sobre el niño con los fatales resultados que, de tan comunes, son apenas tenidos en cuenta por una minoría de maestros” (Olga Cossettini, 1941).

Los maestros, equipos directivos y la comunidad escolar saben que no es sencilla la tarea. Muchos son los que están “en el frente” - frente a un grado, a una escuela o a la cooperativa – y no siempre son reconocidos por sus pares ni por el entorno social. Hay soledad en la innovación, descrédito a lo diferente.

La conformación de la Red Cossettini crea acompañamiento, posibilidad de compartir experiencias, saber que tenemos un medio para nutrir el entusiasmo y levantarnos de las frustraciones o desánimos. Reafirmar que somos muchos los movilizados.

¿Para quiénes?

La Red Cossettini cobija a todos aquellos que, abrevando del pensamiento y obra de Olga y Leticia Cossettini, reflexionan sobre su trabajo “ninguna improvisación. Fue la nuestra búsqueda serena y valiente. La escuela dilataba su horizonte y enriquecía sus vivencias”...

Aún con programas oficiales, las materias perdían sus artificiosos contornos y lográbamos una actividad constructiva y creadora. Cultivábamos todas las funciones mentales en armoniosa conjunción, desarrollando cualidades fundamentales de penetración y de sensibilidad en todas las materias. Este fue nuestro hallazgo. Le dábamos al niño la oportunidad de manifestar sus ideas y de realizar sus experiencias en una actividad disciplinada, en la cual las propias dotes del maestro desempeñaban un papel de gran importancia. El maestro era una presencia cálida y alerta (Leticia Cossettini).

Esta es la aspiración de los integrantes de la Red Cossettini: constituirnos en una presencia cálida y alerta para reforzarnos en este ancestral “oficio de enseñar”.

Evolución y acciones recientes de la Red Cossettini

A partir del film de Mario Piazza que caminó y camina en parajes inesperados se comenzó a gestar un movimiento de vida no sólo para la pedagogía cossettini sino también para aquellos que, bebiendo en ella, fundamentaron su práctica que permitió el encuentro intergeneracional de docentes de todos los niveles con el único objetivo innovar para mejorar

Así, podemos decir que el primer antecedente de acciones fue el *Seminario Permanente sobre la Pedagogía Cossettini* realizado en el año 2001 en la ciudad de Rosario. Hay un paréntesis de inacción y es en el año 2006 donde se comienza a consolidar, a través de una organización virtual, la Red Cossettini:

2006: Jornada en la ciudad de Rafaela “*Enseñar haciendo feliz: saber, soñar y construir*”.

2007: Primer encuentro Cossettini en la ciudad de Santa Elena – provincia de Entre Ríos – organizado por el Instituto de Formación Docente N° D-161 San Antonio.

2008: Dos jornadas de trabajo educativo – 27 y 28 de agosto – en homenaje a Olga Cossettini al cumplirse 110 años de su nacimiento, que pasaría a ser la Primera Jornada Latinoamericana en homenaje a Olga Cossettini. La misma fue convocada bajo el lema “*Educación (con)ciencia y pobreza*”. IRICE – CONICET y Distrito Municipal NO “Olga y Leticia Cossettini”

2009: 1) Presentación de la valija Cossettini en el Centro Cultural de Rosario.

2) Segundo encuentro Cossettini en la ciudad de Santa Elena – provincia de Entre Ríos. Instituto de Formación Docente “San Antonio de Padua”.

2010: 1) II Jornadas Latinoamericanas en homenaje al natalicio de Olga Cossettini en Rosario organizado por IRICE-CONICET y el CLEA, esta vez con el lema “*Lazos y nudos con la Experiencia Cossettini*”.

2) Imposición del nombre de Leticia Cossettini a la escuela pública N° 1376 de la ciudad de Rosario, (15 de septiembre de 2010).

2011: 1) III Encuentro de capacitación Cossettini en Santa Elena, Entre Ríos con una participación de 140 docentes en la sede de la Escuela N° 76 “Maipú”.

2) Jornada “*Palabra Maestra, aquí se escucha*” auspiciada por el Banco COINAG.

2012: III Jornadas latinoamericanas “Olga Cossettini” *Educación en medio de la tormenta: esperanza y acción del maestro en el aula: posibilidad real o simple enunciado*. IRICE – CONICET - Escuela N° 69 “Dr. Gabriel Carrasco”.

2013: I Jornadas en homenaje al natalicio de Leticia Cossettini. IRICE – CONICET, Isla de los Inventos.

2014: IV Jornadas Latinoamericanas en ocasión de los 100 años de que Olga Cossettini recibiera su título de Maestra Normal Rural en Coronda “*La escuela viva. hoy... se aprende lo que se vive*”. IRICE-CONICET- Isla de los Inventos - Distrito Municipal Norte “Villa Hortensia”.

3. El archivo Cossettini

En el año 1988 el Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE-Conicet), recibe de manos de Leticia el material pedagógico que conservaban. Olga y Leticia Cossettini fueron visionarias hacedoras del archivo, atesoraron el material documental en su propia casa y lo clasificaron. Luego del fallecimiento de Leticia Cossettini (2004), sus herederos realizan la última donación de los materiales que ella conservaba. En 2005 el Archivo Pedagógico Cossettini es declarado “Patrimonio del Conicet” y comienza un proyecto de ordenamiento y conservación de los documentos para resguardar el material y asegurar su accesibilidad. Es fundamental que el patrimonio documental que testimonia la experiencia sirva para el estudio, trabajo e investigación de nuevas generaciones de educadores y para nuevas experiencias innovadoras en educación.

Descripción de los fondos documentales

La clasificación de los materiales donados al IRICE permitió organizar la colección en diferentes series.

Serie Didáctica

- Más de doscientos cuadernos de alumnos, de diversos grados y materias, con características peculiares que llaman la atención. Los alumnos eran dueños de sus cuadernos, en ellos narraban sus composiciones, dibujaban ocupando los márgenes, con diversos colores de acuarelas representaban los viajes, los mapas, los trabajos de laboratorio. Recortes de diarios o revistas de la época complementaban los temas y perspectivas.



Figura 1. Dos ejemplares de cuadernos de alumnos con ilustraciones

- Cuadernos de docentes, planes de trabajos, cuadernos de actuación profesional, diarios de clases pertenecientes a Leticia Cossettini y a otros docentes.
- Actas de reuniones plenarios.
- Programas Generales de Estudios Sociales y Naturales.
- Pinturas de alumnos. Ciento ochenta acuarelas de colores, algunas de gran tamaño, reflejan la lectura y el encuentro con obras literarias y musicales. Pinturas de obras de teatro, títeres y conciertos fonoelectricos.
- Ejemplares de la revista “La Voz de la Escuela”, escrita y editada por alumnos, que fue calificada en 1941 como una de las trece mejores del país.
- Folletos ilustrativos de invitaciones a las misiones infantiles de divulgación cultural.

Serie Escritos

Comprende revistas de la época, producciones de relevantes pedagogos que escribieron acerca de la experiencia de la “Escuela serena”. Además, revistas recientes que se refieren a la experiencia educativa a través de notas y entrevistas.

Manuscritos de Olga Cossettini

Originales de libros editados por Olga y Leticia Cossettini y manuscritos inéditos:

Serie Epistolario

Más de 2.200 cartas, que se refieren principalmente al período 1935-1950 y, en menor medida, se extienden hasta 1980. Algunos ejemplos:

Fotografías

Esta serie está compuesta por alrededor de 600 fotografías que testimonian el acontecer cotidiano de la escuela, las misiones infantiles de divulgación cultural, excursiones, actividades de laboratorio, danzas, funciones de títeres, manifestaciones del Centro Estudiantil Cooperativo, coro de pájaros, de personalidades que visitaron la escuela y de viajes de estudio de Olga Cossettini.

Biblioteca personal de Olga y Leticia Cossettini

Contiene más de 400 libros y revistas de los siglos XIX y XX que abarcan pedagogía, historia, sociología, ciencias naturales, geografía, epistemología, psicología.

Esta es, en resumidas palabras, la trama de esta RED: su primer nudo fue mis años de alumna en la escuela de la Señorita Olga. Hoy se anudan el presente con todos sus problemas y el pasado que nos interpela. He ahí el desafío.

Como despedida comparto la definición de Olga:

La educación es compenetración de almas. “Hacer espiritual”, que significa, vida, creación, emoción, ciencia, arte y moralidad. El maestro y el alumno como unidad espiritual de la cual nace y se forma la cultura. El proceso educativo no se escinde en instrucción y educación moral; es un proceso de lenta y segura estructuración de la personalidad, cumplida del diario y mutuo hacer espiritual, profundo; sincero, creador.

El maestro debe reivindicar para los niños el derecho de la alegría, primer factor de cualquier educación. Sólo quien admira al niño está en condiciones de ayudarlo, corregirlo y guiarlo.

El secreto de enseñar está en la comunicación entre maestro y alumno, y en el espacio en que ambos se mueven mientras trabajan. (Olga Cossettini)

Amanda Paccotti fue alumna de la Escuela pública N° 69 “Dr. Gabriel Carrasco”, dirigida por Olga Cossettini. Entre 1962 y 1988 fue maestra, vice y directora del Instituto Fisherton de Educación Integral, Rosario. Es profesora en educación preescolar y artes visuales. En 2002 obtuvo un Diplomado en un curso de posgrado en Proyectos Educativos y Cultura de Paz en la Universidad Católica de Lima, Perú. Desde 2012 es Segunda Secretaria Adjunta del Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte (CLEA) y coordina la Red Cossettini.

RESEÑAS DE LIBROS

Ramón Cabrera



La imagen en la enseñanza del arte: años 1980 y nuevos tiempos se presenta en esta ocasión por primera vez al público de habla española, con el fin de divulgar el pensamiento de una de las más notables educadoras del arte de nuestra América, en nuestros predios académicos. En el texto, resultado de una indagación donde la autora ha sido protagonista de buena parte de aquello que argumenta y problematiza, se hace un análisis de la situación político social y conceptual de la enseñanza del arte en Brasil, con el establecimiento de relaciones comparativas con los más notables cambios metodológicos sucedidos en este ámbito en los Estados Unidos, a partir de 1980, país que le sirve de referencia por el protagonismo de su influencia.

Es el libro de la autora brasileña que más puntualmente condensa su ideario conceptual y práctico acerca de la didáctica de la educación por el arte, y el que mejor ilustra cómo encarar, desde una visión propia desde el Sur, el proceso de enseñanza-aprendizaje con las imágenes, a partir de su concepción de lo que denomina Abordaje Triangular de la enseñanza del arte, integrado por el hacer artístico, la lectura de la obra de arte y su contextualización, argumentados por ella como verdaderos epístemas del arte. La edición

de esta publicación al español fue revisada por su autora. Agradecemos a la editorial brasileña Perspectiva el ceder sus derechos para esta edición académica sin ánimos de lucro.

Publicado por la Facultad de Artes Visuales, Universidad Autónoma de Nuevo León. México. 2015.

Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte. CLEA.



Indagaciones sobre Arte y Educación

Reunidos, por vez primera en 1992, en ocasión de unos cursos de especialización en la Facultad de Artes Visuales de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UNAL), en Monterrey, se dirigieron tanto a docentes universitarios como a educadores y especialistas varios, interesados en la materia de tener en el arte uno de los fundamentos básicos de la formación humana. De aquella fecha a esta parte, se han acrecentado las indagaciones y trabajos elaborados sobre la materia y, unido a ello, se ha perfilado mejor el aparato conceptual que sustenta las ideas alrededor de la dimensión del arte en la educación y su visión tanto para la esfera especializada de la formación profesional de artistas, como para la formación general del hombre.

Publicado por la Facultad de Artes Visuales, Universidad Autónoma de Nuevo León. México. 2015.

Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte. CLEA.

NOTAS

ⁱ Europa y Estados Unidos tienen ciertas historias conocidas del arte educación. Historias que, por momentos, parecen develar lo que ha sucedido a escala universal, aunque en verdad quedan básicamente varadas en sus respectivos contextos (Cabrera 2009)

ⁱⁱ “Considero que la historia es regeneradora, reveladora y válvula propulsora en dirección al futuro” *la traducción es nuestra*.

ⁱⁱⁱ “Aloisio Magalhaes diseñador culturalista que en Brasil rompió con la hegemonía de la Escuela de Ulm que importamos, usaba una metáfora interesante para defender la necesidad de historia. Decía que, cuanto más tiramos de la liga de la resortera hacia atrás, más lejos lanzaremos la piedra hacia adelante” **la traducción es nuestra*.

^{iv} Centro Cultural Banco do Brasil.

^v Referência ao movimento Antropofágico deflagrado por Oswald de Andrade nos anos 20

^{vi} Serviço Social do Comércio.

^{vii} Alfredo Bosi. Entrevista à Revista É. São Paulo, SESC, jan. 2010, n.7, ano 16, p.14.

^{viii} DUSSEL, Inés. Entrevista con Nicholas Mirzoeff. La cultura visual contemporánea: política y pedagogía para este tiempo. Buenos Aires: *Propuesta Educativa 31*, 2009 págs. 69 a 79.

^{ix} Texto enviado por e-mail por Hélio Rôla do Ceará sem referências bibliográficas.

^x Luís Hernán Errázuriz. Historia de um área marginal: la enseñanza artística em Chile, 1797-1993. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile, 1994, pag 126

^{xi} Ver em BARBOSA, Ana Mae: *John Dewey e o ensino da Arte no Brasil*, São Paulo: Cortez, 2001.

^{xii} Ver em COUTINHO, Rejane. In BARBOSA, Ana Mae Barbosa (org). *Ensino da Arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

^{xiii} Fernando de Azevedo era sociólogo e foi um dos criadores da Universidade de São Paulo. Foi Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal, o equivalente a Ministro da Educação entre os anos de 1926 a 1930.

^{xiv} Jules Supervielle. Notas de viaje a Ouro Preto. *Revista Sur*, Verano 1931, Año 1, Buenos Aires, p. 74-75.

^{xv} Dos seus ex alunos quem mais influencia exerceu no Brasil especialmente na Arte/Educação foi Helena Antipoff que criou a Fazenda Rosário que existe até hoje em Minas Gerais e um dos mais antigos exemplos de educação inclusiva. A Prof. Zaíra Milne foi sua aluna e até hoje trabalha com seus princípios de inclusão na Inglaterra com jovens com dificuldade de aprendizagem.

^{xvi} Domingo Barnés foi um educador muito influente nas avançadas reformas educacionais da segunda república na Espanha (1930), até hoje comemoradas. Em 2008 estive em uma festividade do fim de um curso de formação continuada de professores e todos os que falaram se referiram as conquistas educacionais da segunda república

^{xvii} Ironias da História, Seguel se converteria ao Comunismo e Kriek ao Nazismo pouco tempo depois.

O pedagogo e filósofo Ernst Kriek foi um dos mais relevantes pensadores e teorizadores do movimento nacional-socialista. Ao findar a guerra exilou-se na Argentina, onde ainda colaborou na revista de ideias políticas “Der Weg”, aí mantida por exilados alemães. Ali morreu, em 1947, inteiramente fiel aos ideais que proclamou. O Prof. Antônio José de Brito dedicou há anos um estudo à filosofia de Ernst Kriek baseado em “*Educação Política Nacional*” (do qual há uma tradução espanhola, da editorial Labor) e “*Nacional-Socialismo e Ciência*” este de E. Kriek e B. Rust.

Durante o nazismo ele foi reitor da Universidade de Heidelberg. Publicou ainda “*Personalidade e Cultura*”, “*Progresso e Educação*” e “*Filosofia da Educação*”.

^{xviii} O diário chileno “La Hora”, em 7 de julho de 1950, com el título “*Gerardo Seguel: Elegía y adiós*” dedica um tributo a este escritor que foi vice presidente da Aliança de Intelectuais do Chile.

^{xix} PISTRÁK, Moisei *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo, Brasiliense, 1981. Trata-se de pedagogo russo cuja obra só foi traduzida no Brasil em 1981 graças aos problemas educacionais propostos ao país pelo movimento dos sem terra.

^{xx} WYNEKEN, Gustav. (1875-1964). escreveu o livro *Escola e cultura juvenil*. (1912) Foi influenciado por Martin Buber e influenciou Walter Benjamim, (que passou um período em sua “boarding school”) Pier Paolo Pasolini, Bruno Bettelheim, o movimento judaico de educação para jovens da Áustria e da Polônia, assim como o início dos kibutz em Israel. Foi um dos primeiros educadores a tratar de sexo e erotismo na

pedagogia. Foi condenado por abraçar dois alunos. Depois de 1934 desapareceu até sua morte em 1964, mas continuou influenciando filmes, ficção e educação.

^{xxi} Francisco Martínez Mota (1914 – 1984), bibliófilo, ensayista, investigador literario y poeta español.

^{xxii} Rafaela Chacón Nardi (1951): La alfabetización en México. Ediciones Lyceum, p. 13.

^{xxiii} La primera edición en español del texto de Roumá va a ver la luz pública, en La Habana, en 1919, traducido por la educadora cubana Alicia Someillán.

^{xxiv} Años después pude comprobar como un educador ruso, Favorski, había realizado una investigación de parecida naturaleza en la República de los Soviet.

^{xxv} Cf. El documental de Jimmy Sariol: Rafaela y la plástica infantil. El Grupo de Expresión Creadora alcanzó a realizar más de 100 exposiciones y las realizaciones de sus miembros fueron expuestas en nnumerables países (Francia, España, antigua URSS, Inglaterra, Suecia, Bulgaria, Grecia, Italia, Estados Unidos, México, Vietnam).

^{xxvi} José Manuel Valdés Rodríguez escribió en cierta ocasión un artículo sobre Rafaela y la llamaba poeta sensible y educadora alerta. Cf. José Manuel Valdés Rodríguez: “Rafaela Chacón: poetisa sensible y educadora alerta”, en: El Mundo. La Habana, sept. 29 de 1954.

^{xxvii} Rafaela Chacón Nardi (1973): Expresión plástica infantil. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, pp. 8-9.

^{xxviii} En esa edición se incluyó la carta laudatoria que le escribiese Gabriela Mistral a Rafaela con motivo de su poemario.

^{xxix} Canteras de Creación

^{xxx} idem

^{xxxi} Documento del Archivo Jesualdo Sosa en poder de su hija Dana Sosa

^{xxxii} Libro de Observaciones de la Escuela de la época

^{xxxiii} Documento del Archivo Jesualdo Sosa en poder de su hija Dana Sosa.

CONSEJO LATINOMERICANO DE EDUCACIÓN POR EL ARTE - CLEA

www.redclea.org

consejolatinoamericanoclea@gmail.com