

CONTENIDOS DE FOLKLORE Y EDUCACIÓN

ANA MARIA DUPEY
COMPILADORA

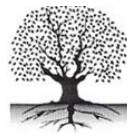


ACADEMIA NACIONAL DEL FOLKLORE

CONTENIDOS DE FOLKLORE Y EDUCACIÓN

ANA MARIA DUPEY

Compiladora



Academia Nacional del Folklore

Buenos Aires

2023

Contenidos de folklore y educación / Ana María Dupey... [et al.] : compilación de Ana María Dupey. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Academia Nacional del Folklore, 2023.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga

ISEN 978-631-90007-0-2

1. Educación Primaria. 2. Folklore. 3. Artesanías. I. Dupey, Ana María, comp.
CDD 398.2

Reservados todos los derechos. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin autorización previa y por escrito de los titulares del *copyright*. La infracción de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

ISBN": 9: /853/; 2229/2/4



Agradecimientos

Al Comité Organizador del 1er. Congreso Nacional de Enseñanza del Folklore integrado por:
Lic. Claudia Garbi - Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Santiago del Estero,
Dr. Antonio Rodríguez Villar - Academia Nacional del Folklore,
Dra. Ana Dupey. - Academia Nacional del Folklore,
Dra. Claudia Forgione - Academia Nacional del Folklore,
Lic. Prof. Marta Silvia Ruiz - Academia Nacional del Folklore y al
Dr. Julio A. del V. Soria - Escuela para la Innovación Educativa - Universidad Nacional de
Santiago del Estero

A la Directora, Lic. Leonor Acuña, del Instituto Nacional de Antropología
y Pensamiento Latinoamericano del Ministerio de Cultura de la Nación

A la Directora, Lic. Josefina Martínez, del Departamento de Ciencias
Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires

Ilustraciones en la tapa

La autonomía de La Pampa

9 de Julio de 1916. "Los diarios locales imprimieron entregas especiales para conmemorar el acontecimiento. La Autonomía en su portada incluye una imagen coloreada con figuras femeninas ataviadas de Patria que representan a las Provincias y mujeres vestidas pobremente que representan a los Territorios. La mujer que representa a La Pampa tiene impreso la cantidad de habitantes, 101.338, indicando que la población superaba los 60.000 habitantes requeridos por ley para ser declarada provincia". Datos extraídos de la Muestra: 9 de Julio Día de la Independencia. Los festejos en Santa Rosa, La Pampa. Di Liscia / Luchese. 2016.

[https://www.facebook.com/archivohistoricomunicipal.hildaparis/photos/a.772936646130001/1179796102110718/?__cft__\[0\]=AZVGFew0M9ah1m5csHYfxhP25tntaYfjcwWzADuv9ddowFs4rvMxAdVUIIGrAtcepfk14JR41v5fuH5nWpzCQWhlpuXJrO9896XIJOUBW8V y0mz3YWiRITb0vK9urnDFtBoPDMUtOCJJwORfdWfUor0&__tn__=EH-R](https://www.facebook.com/archivohistoricomunicipal.hildaparis/photos/a.772936646130001/1179796102110718/?__cft__[0]=AZVGFew0M9ah1m5csHYfxhP25tntaYfjcwWzADuv9ddowFs4rvMxAdVUIIGrAtcepfk14JR41v5fuH5nWpzCQWhlpuXJrO9896XIJOUBW8V y0mz3YWiRITb0vK9urnDFtBoPDMUtOCJJwORfdWfUor0&__tn__=EH-R) (consultada 23-02-2023)

Carlos Vega en trabajo de campo con Silvia Eisenstein

<https://inmcv.cultura.gob.ar/info/seccion-archivo-cientifico/> (consultada 23-02-2023)

Esquema de Tejido llano en cara o faz de urdimbre

En el capítulo 7º. de este libro en el artículo *Folklore, tecnologías tradicionales y producciones artesanales Región Cuyo (Mendoza, San Juan y San Luis)* de Celestina Stramigioli.

Planta Malva

200 jouets qu on fait soi meme avec des plantes Pour Amuser Les Enfants [...], , Delosière Victor, , toys made whit vegetables in french, , children amusements, , buschcraft, , diy,PL.II p. 61

<https://archive.org/details/PourAmuserLesEnfants...DelosireVictorBpt6k96568913/page/n60/mode/1up> (consultada 23-02-2023)

Pobladores tocando el sikus en Tilcara. Jujuy, 1966.

AGN-AGAS01-Ddf-rg-2508-299317

Transporte de caña de azúcar. Tucumán, c.1940.

AGN-AGAS01-rg-3035-193416.

Vieux Garçon de la Serie La Imagination. Litografía de Daumier Honoré 1833

<https://artsandculture.google.com/asset/le-vieux-gar%C3%A7on-charles-ramelet-honor%C3%A9-daumier/1AF3mxh-s1lmGQ> (consultada 23-02-2023)

Walt Disney bailando folklore con artista del conjunto de

Andrés Chazarreta en hotel Alvear de la ciudad de Buenos Aires, 1941.

<https://www.elliberal.com.ar/noticia/viceversa/234810/dia-walt-disney-conocio-folclore-mano-don-andres-chazarreta> (consultada 23-02-2023)

Tabla de contenidos

Introducción	01
Capítulo 1 Formación del campo del Folklore como disciplina científica y artística	
1. Provincianos y porteños. Tensiones en la historia de los estudios del folklore en Argentina (1880-1960), <i>Diego J. Chein</i>	16
2. ¿Qué enseñar bajo el nombre de folklore?, <i>Claudio F. Díaz</i>	24
Capítulo 2 Contenidos de folklore Área Ciencias Sociales	
3. Folklore de la vida social andina en el noroeste, <i>Claudia Alicia Forgione</i>	34
4. Consideraciones y temáticas del folklore para Corrientes y la región del nordeste argentino, <i>José Humberto Miceli</i>	45
5. Territorialización del folklore en Patagonia, <i>Ana María Dupey</i>	55
6. Folklore de la vida social en Santiago del Estero, <i>Alberto Tasso</i>	66
7. Los juegos tradicionales en las escuelas de la Provincia de Buenos Aires, <i>María del Rosario Naya</i>	79
Capítulo 3 Contenidos de folklore Área Ciencias Naturales	
8. Conocimientos folklóricos sobre la biodiversidad. Propuesta de contenidos a ser incluidos en el diseño curricular de niveles de educación inicial y primaria en Argentina, <i>Gustavo F. Scarpa</i>	91
9. Aportes de la etnobiología a la enseñanza del folklore, corpus vivo y en permanente cambio, <i>Cecilia Trillo</i>	97
Capítulo 4 Contenidos de folklore Área Letras y Literatura	
10. Relatos de la Patagonia <i>César Aníbal Fernández</i>	103

11, De la gente a la escuela y de la escuela a la gente: una propuesta para la enseñanza del folklore literario del Nuevo Cuyo, <i>María Inés Palleiro</i>	110
---	------------

Capítulo 5 Contenidos de folklore Área Educación Artística

Danza

12. Área Curricular: Educación Artística Danza, <i>Karina Rodríguez</i>	128
13. ¿Cómo enseñamos las danzas en la escuela?, <i>Claudia Liliana García</i>	133
14. Folklore y Sistema Educativo en la República Argentina: Una relación laberíntica con mucha historia...y sin cambios significativos, <i>Roberto Oscar Lindón Colombo</i> .	138
15. Abordajes del folklore y contenidos del área artística música/danzas, <i>Juan Marcelo Teves</i>	145

Música

16. El folklore musical: la región pampeano-patagónica, <i>Ercilia Moreno Chá</i>	150
17. Folklore musical de la región cuyana, <i>Héctor Luis Goyena</i>	156
18. Bandas de sikuris, ruedas copleras e interculturalidad en Jujuy, <i>Antonio René Machaca</i>	165

Capítulo 6 Contenidos de folklore Área Formación Ética y Ciudadana

19. Folklore y Formación Ética y Ciudadana, <i>Silvina Lafalce</i>	173
--	------------

Capítulo 7 Contenidos de folklore Área Educación Tecnológica y Artística

20. Folklore, tecnologías tradicionales y producciones artesanales Región Cuyo (Mendoza, San Juan y San Luis), <i>Celestina Stramigioli</i> .	182
21. Tejiendo saberes bajo el algarrobo. En Santiago del Estero las artesanías deben asistir a la escuela, <i>Maricel Pelegrín</i>	198

Capítulo 8 Contenidos de folklore Área Matemática

22. Las producciones artesanales tradicionales desde la matemática en el aula, *Cecilia Crespo Crespo y Mónica Micelli* **205**

ANEXOS

Definiciones de folklore.

23. Las complejas relaciones de las formas simples, *Roger D. Abrahams* **216**
24. Hacia una definición de folklore en la práctica, *Simon J. Bronner* **218**
25. La cultura de la simetría- El viejo Thoms y el nuevo folklore, *Manuel Danemann* **221**
26. Folklore y Educación, *Lynne Hamer* **226**
27. Facsímil: Enunciados fundamentales tentativos para la definición del concepto de folklore, *Martha Blache y Juan Ángel Magariños de Morentin* **229**



Introducción¹

Ana María Dupey²

El folklore tiene una lógica diferente, diferentes formas de conocer y una sabiduría única que el mundo letrado puede encontrar muy difícil de comprender. Porque, cuestiona, desafía la cosmovisión dominante y propone otro acercamiento a la creencia, la razón y la sabiduría.

Vincent B. Wilson³

Propósito del libro

Este texto tiene por objetivo contribuir a la implementación de la Ley Nacional 27535 sancionada en el 2019.⁴ La misma sostiene el derecho de niños, niñas y jóvenes del sistema educativo obligatorio a recibir educación en folklore y explicita la incorporación del folklore como componente específico en el diseño curricular de dicho sistema.⁵ La norma legislativa pone en una relación horizontal, en igualdad de importancia, complementaria y recíproca al folklore (en cuanto saberes y prácticas no institucionalizados) con el campo de la ciencia y de las artes.

Las propuestas de contenidos de folklore que se presentan en este texto constituyen una instancia orientada hacia la inscripción de los mismos en la malla curricular, atendiendo a las actuales políticas educativas. Estas últimas tienen que abordar cuestiones tales como:

¹ Esta publicación ha sido posible gracias a la labor realizada por el Comité Organizador del 1er. Congreso Nacional de Enseñanza del Folklore integrado por: Lic. Claudia Garbi - Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Santiago del Estero, Antonio Rodríguez Villar - Academia Nacional del Folklore., Dra. Ana Dupey. Academia Nacional del Folklore, Dra. Claudia Forgione - Academia Nacional del Folklore, Lic. Prof. Marta Silvia Ruiz - Academia Nacional del Folklore y al Dr. Julio A. del V. Soria. Escuela para la Innovación Educativa - Universidad Nacional de Santiago del Estero.

²Universidad de Buenos Aires, Academia Nacional del Folklore, INAPL.

³Wilson, Vincent B. (2014). Faith, Reason and Wisdom: A Folklore Perspective. *Journal of Religious Studies*, 17 (1) p. 43.

⁴ Impulsada tempranamente por la Academia Nacional del Folklore.

⁵ Los artículos 2º. y 3º. de Ley Nacional No. 27535 establecen criterios para llevar a cabo la actualización curricular.

*la inclusión social y la equidad, el reconocimiento de autonomías culturales locales, la expansión de los derechos de grupos minorizados, las políticas de la identidad que contemplan el reconocimiento social y cultural de distintos colectivos y cuestionan la formación de alteridades desde la nación, la afirmación de un mundo plural con diferencias radicales, el respeto igualitario a valores y concepciones culturalmente diferentes y la emergencia de memorias silenciadas que cuestionan relatos nacionales*⁶ consagrados.

Ante esta demanda se requiere una actualización del diseño curricular escolar desarrollando contenidos de folklore, que tomen en cuenta las reconfiguraciones geopolíticas y geoculturales de la sociedad contemporánea. Sociedad que se piensa e imagina no ya en términos de una nación monocultural y homogénea sino diversa, que incluye múltiples colectivos no solo referidos a la diversidad religiosa, étnica, de género, social sino de grupos folklóricos territorializados en distintos ámbitos que constituyen la sociedad nacional. Pensar y actuar en consonancia con un mundo diverso requiere de la comprensión de lo diverso de cada grupo que lo integra, exige conocer, reconocer y respetar los parámetros propios del grupo diverso, del otro. Comprender lo que para el otro le es propio, lo que considera que lo representa y lo cohesionan como colectivo. Es decir, distanciarse de abordajes que aplican categorías al otro, diverso, que le son ajenas y que reflejan los valores y las convicciones de quien lo aborda o interpela. Es decir, recuperar la diversidad de pertenencias sociales construidas por los propios grupos, que atraviesa la trama de nuestra sociedad, con el objeto de tener una comprensión del mundo y poder actuar responsablemente en relación con distintos otros; para que prime el diálogo en el contexto de la interculturalidad. Cuestión convergente con las finalidades de la educación de la actual Ley Nacional de Educación No. 26.206.⁷ Ello implica la superación de parámetros de las políticas educativas del pasado que aplicaban el folklore para argentinizar ciudadanos, a partir de un modelo monocultural y homogéneo, sustentado por concepciones científicas del folklore, que han ido perdiendo validez. Modelo monocultural que sostenía una identidad nacional preconfigurada a partir del legado cultural hispánico e indígena, centrado en la figura del gaucho y el discurso criollista, que remitía al folklore más aun recuerdo del pasado que a su presente. Canon que excluía los aportes de las recurrentes movilidades de migrantes internos y externos.⁸

⁶Dupey, 2022: 264.

⁷ Art. 11 inc. d) que dice: *d) Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.*

⁸Paradigma que difería de los desarrollados en otras latitudes como el propuesto por Richard Dorson (1977[1959]) que reconocía no solo el folklore colonial y regional sino el de los inmigrantes, los indígenas y los afrodescendientes.

Conceptos de folklore desde la ciencia: el poder productivo del folklore como una práctica reguladora de la identidad

A partir de la segunda mitad del siglo XX, paradigmas de la ciencia del Folklore que eran predominantes (filológicos, histórico culturales, funcionalistas, estructuralistas) en nuestro medio académico fueron revisados.⁹ Se formularon perspectivas contextualistas¹⁰, performativas¹¹ y semióticas¹² centradas en los procesos de la comunicación del folklore, en las competencias comunicativas distintivas de dichos procesos y en la tradicionalización de sus formas expresivas, como modo de traer al presente el pasado,¹³ que toman en cuenta la producción y recepción de estas últimas y sus efectos identificatorios y diferenciadores a nivel grupal. Identificación pensada, en el sentido que señala L. Arfuch, no como una esencia positiva con un pretendido núcleo no cambiante sino, en términos relacionales, *que supone otro que no es “lo mismo”, y a partir del cual se afirma la diferencia (2005:31)*. Es decir, está en una relación constitutiva e implicativa, de complemento con el otro en el marco de condicionamientos institucionales que la posibilitan. Al centrarse en el folklore en acción, en la singularidad de la producción de los significados, en la elaboración de sus formas expresivas estéticamente resaltadas¹⁴ y en los valores de los mensajes que trasmite el folklore, ponen de manifiesto los sentidos de pertenencia grupal e identidad, que distintos colectivos sociales construyen en forma socialmente situada. Perspectiva que está en línea con los principios de la noción de identidad en términos de pertenencias sociales, que formulan Chein y Kaliman (2006). Autores que toman en cuenta, por un lado, las prácticas, las acciones comunicativas y las creencias compartidas por los agentes sociales y por otro, las posibilidades

⁹La ciencia, las artes, las técnicas y los lenguajes que circulan, se renuevan continuamente en la sociedad. Las disciplinas amplían sus saberes y se modifican a través de la investigación y la producción de conocimientos.

¹⁰ La discusión acerca del folklore y sus contextos cuenta con significativos aportes formulados por: Dundes, (1964) Bausinger, (1980), Bauman & Briggs, (1990), Shuman & Briggs, (1993), Ben-Amos (1993) entre otros analistas.

¹¹ Especialmente influenciadas por los trabajos del número de la revista *American Anthropologist* editada por John Gumperz and Dell Hymes titulado “The Ethnography of Communication” (1964) y la obra editada por A. Paredes y R. Bauman *Towards New Perspectives in Folklore*; publicada por la American Folklore Society en el año 1972.

¹² Desarrollada en nuestro país por Martha Blache y Juan A. Magariños de Morentin, 1992

¹³ Como señalan A. Gabilondo y G. Arazueque *tradicionalidad sujeta a la dialéctica entre efectos del pasado y su recepción en el presente* en Ricoeur 1978:11-12.

¹⁴ Autores como R. Bauman (1974) han señalado el manejo artificioso del lenguaje en la actuación., en la que se representan transformaciones de los usos básicos y referenciales del lenguaje (códigos especiales, fórmulas, rimas, ritmos, tonos, etc.), que actúan como indicios en torno al marco interpretativo dentro del cual la audiencia debe comprender la comunicación desplegada.

transformacionales de las formas de representación discursivas que les dan sentido a las prácticas, que hacen a la constitución de su identificación y autoadscripción subjetiva como integrantes del colectivo. Procesos que les dan un sentido subjetivo de pertenencia grupal y hacen a la dinámica de la producción, reproducción y transformación de la vida social y cultural.

Por otra parte, autores, como R. Abrahams (1968), han anticipado el valor del uso retórico del folklore en el modelado y en la organización de la vida cotidiana, por su valor estratégico como medio comunicativo para la persuasión, la identificación y la acción colectiva, acción que puede ratificar visiones e ideologías que favorecen la formación de procesos hegemónicos mediante la naturalización del orden social o el cuestionamiento a posiciones de poder dominantes y moralidades opresivas, poniendo de manifiesto la faceta política del folklore.¹⁵

En los últimos decenios, los estudios del folklore han dado un giro hacia la praxis, que como señala Theodore Schatzki focaliza en las matrices de las actividades, es decir, en la explicación de las *“habilidades, o conocimientos tácitos y presuposiciones, que sustentan las actividades cotidianas y ceremoniales”* y los *“marcos cognitivos”* *construidos que dirigen, encarnan y contextualizan estas actividades como algo expresivo y cultural* (cit. Bronner, 2006:15). Se busca enmarcar la acción como experiencia y cómo el *“conocimiento tradicional es puesto en práctica y extraído de la práctica”* (Bronner, 2016:15). Más específicamente, se parte de la base de que los materiales denotan un mensaje implicativo que impulsa la transmisión, y se vinculan con el proceso de su transmisión y como evocación connotativa de lo precedente.

Una dimensión destacada en relación al folklore es su carácter no institucional de acuerdo a las propuestas de Jansen (1959)¹⁶ y Blache y Magariños de Morentin (1980). Posiciones como las de R. Dorson (1972) y J. H. Brunvand (1978) afirman su condición extraoficial y su aprendizaje informal, no institucionalizado. En tal sentido, se ha señalado el poder del folklore para transformarse constantemente, negociando y/o evadiendo el centralismo cultural de instituciones encargadas de la canonización del folklore y procesos similares.

Contenidos de folklore

Los contenidos que se presentan en este texto constituyen un insumo para establecer los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), que consisten en:

¹⁵Autores como Gencarella (2009) y Del Negro & Berger (2016) interpelan el valor de las prácticas retóricas relacionadas con formas de acciones comunicativas conducentes a la creación de procesos políticos de identificación de un nosotros y de articulación frente a quienes constituyen un no nosotros, para indagar las razones por las que los grupos se afirman en las márgenes de políticas opresivas.

¹⁶Textualmente dice. *el folklore es aquella parte de la cultura y de las creencias de un grupo que, no deriva de fuerzas educativas formales e institucionales, que frecuentemente existen...* Jansen, 1959:6.

“conjuntos de saberes centrales, relevantes, significativos que incorporados como objetos de enseñanza, contribuyen a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en un sentido amplio.”¹⁷

Los contenidos de folklore que se proponen, a partir de las perspectivas mencionadas en la sección anterior, son centrales porque son básicos e indispensables para el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas personales y sociales, claves para comprender problemáticas situadas y significativas con respecto al conocimiento del mundo.

Los mismos contribuyen a alumbrar las distintas maneras de concebir el mundo, y las lógicas a partir de las cuales son interpretadas. Modos alternativos de pensar la naturaleza, al hombre y a sus relaciones. Posibilitan descubrir cómo se procesa el conocimiento local sobre temas ambientales y en relación con los seres vivos, adoptando formas alternativas de pensar con respecto a las de la ciencia, modalidades que han adquirido recientemente un papel relevante en relación con el desarrollo sustentable.¹⁸

El saber local con respecto a las actividades económicas y sociales aporta al conocimiento de cómo se ha organizado el territorio desde la perspectiva de sus protagonistas. Los crianceros trashumantes en el sur Mendoza y en el norte de Neuquén, los pastores andinos en la Puna, los pescadores artesanales del río Paraná, los colonos en la provincia de Misiones, los pobladores de las colonias judías en el Litoral, entre otros han configurado y delimitado territorios, han desarrollado paisajes culturales singulares pero, además, han elaborado modos de concebir al territorio, de ponderar las movilizaciones poblacionales en el territorio, de asignar valores territoriales, a partir justamente de cómo han vivido y viven las actividades que desempeñan en relación con su entorno. Los puntos de vista de productores de la vid anticipan no solo el valor del agua como pilar económico social en la configuración territorial sino cuestiones cotidianas relacionadas con la gestión hídrica, que hoy tienen plena actualidad. El habla local sanjuanina expresa el conocimiento y los comportamientos humanos relacionados con los oasis de la producción vitivinícola.

Memorias de los inmigrantes, espontáneos o reclutados a través de empresas colonizadoras, enlazan sus experiencias como recién llegados al país con las prácticas económicas políticas y sociales realizadas en los procesos de colonización para hacer propio el territorio de destino. Colonos de la provincia de Misiones rememoran las experiencias familiares relacionadas con las transformaciones de las chacras dedicadas a los cultivos domésticos anuales hacia los industriales.

¹⁷ NAP. Ciencias Naturales, Educación Secundaria, Ciclo Básico p. 9 <https://www.educ.ar/recursos/110571/nap-ciencias-naturales-educacion-secundaria-ciclo-basico/download/inline> (consultada 24-5-2022)

¹⁸ La Convención de Diversidad Biológica del 2003 reconoce las respuestas apropiadas del conocimiento tradicional en relación con los sistemas ambientales locales. (cit. por Vessuri, 2004:189.)

Un ámbito fértil para el desarrollo del folklore es el territorio del mundo laboral y, en particular, el de las organizaciones en gran escala y las condiciones socio económicas que plantean. En este contexto los trabajadores para cumplimentar sus tareas y lograr concretar una actividad productiva deben relacionarse y trabajar con subordinados, compañeros, jefes, gerencias, agencias externas y el público en general. Asimismo, deben ajustarse a las normas que regulan y moldean las prácticas laborales. Justamente, esta última instancia es la que posibilita la producción y circulación del denominado folklore ocupacional, por el cual sus practicantes expresan en forma alternativa sus vivencias e interpretaciones respecto de las formas organizativas establecidas, los riesgos del trabajo y sus incertidumbres; efectúan replanteos en relación a las normativas y a los efectos de las políticas que se les aplican, formulan redistribuciones del control sobre las actividades laborales, desarrollan alianzas o competencias con otros grupos relacionados con el quehacer laboral, cuestionan valores establecidos, despliegan modos indirectos de desafiar la autoridad, reflexionan sobre sus prácticas y generan memorias grupales. En tal sentido, desarrollan códigos de comunicación y formas expresivas (anécdotas, bromas, gestos pícaros, invocaciones, rituales de iniciación, narrativas, etc.) singulares mediante los cuales dan sentido a su trabajo, al entorno donde lo desarrollan y las relaciones sociales que allí se dan.

Prácticas, como las mencionadas, pueden brindar información y un índice de los desafíos y problemas específicos que surgen en un área laboral. Como señalan Del Negro y Berger, pueden *humanizar el lugar de trabajo, alentar la lealtad a la empresa, ventilar la tensión social, ejercer el control social, promover un sindicalismo estrechamente seccional, generar una amplia solidaridad de clase o fomentar un cambio radical...o pueden conducir en múltiples direcciones contradictorias* (2016:22).

Investigadores de nuestro país, han efectuado estudios vinculados a distintos grupos ocupacionales: periodistas,¹⁹ artesanos,²⁰ conductores de transporte público,²¹ personal que se desempeña en el campo de la salud, trabajadores vinculados a explotaciones petroleras,²² los hacheros de los obrajes, cosecheros de la vid, etc. dando cuenta de cómo estos se perciben e identifican como trabajadores, en forma alternativa, a las categorizaciones y grillas estatutarias que se les aplican.

Celebraciones (ej. *Eisteddfod* de los argentinos galeses de Chubut, Día del Santo, Adoración Niño Dios, en Jujuy), festividades (ej., Fiesta de la Virgen de Copacabana de Punta Corral, la Fiesta del Puesterero, etc.) y rituales como los dedicados a la Pachamama el 1º. de

¹⁹Blache, 1996, Blache, 1999, Bialogorski, & Cousillas, 1999 y Poccioni, 1999.

²⁰Dupey, 2012 y 2000.

²¹Cousillas, 1988.

²²Palermo, 2015.

agosto, desplegados por distintos grupos indican qué formas organizativas y participativas se desarrollan, qué formas expresivas se representan (música, danzas, juegos, comidas, exhibiciones de destrezas ecuestres, indumentarias especiales, artesanías etc.) para intensificar la experiencia festiva, qué sentidos se comunican, cómo se distribuyen recursos económicos y autoritativos, cómo se negocian las tensiones entre repetir la tradición o transformarla acorde a estilos actuales y cómo se articulan entre sí y con la sociedad nacional.²³

Estas contribuciones del folklore al diseño curricular referidas a construcciones de identificaciones en términos de la diversidad, se dan también en otras dimensiones como en la narrativa oral tradicional con su peculiar poética y su aporte a la formación de las literaturas regionales y nacionales, poniendo de manifiesto mundos imaginarios diversos y la pluralidad lingüística vigente. Explorar el poder de la comunicación verbal de los distintos géneros del folklore narrativo (mitos, cuentos, leyendas, memorates,²⁴ romances, epopeyas etc.) posibilita comprender cómo distintos colectivos sociales reflejan y construyen su mundo, producen estructuras ideológicas y sus contenidos, despliegan sus fantasías, dan cuenta de cómo experimentan su vida cotidiana y registran y negocian relaciones de poder; articulando los múltiples aspectos temporales de las diferentes esferas sociales por las que transcurre la vida del grupo²⁵ y los cambios que esta experimenta; y formulan narrativas, que activan memorias de autoreconocimiento. En breve, dan cuenta de la cualidad del relato como instituyente del sujeto y de la constitución narrativa de las identidades individuales y colectivas.

Asimismo, permite recuperar el impulso que ha dado la investigación del folklore narrativo a las teorías de la narración y la narratividad, la oralidad y la dialogicidad con la escritura, etc.

La potencialidad del arte folk, las tecnologías artesanales y sus lenguajes expresivos contribuyen a incentivar el pensamiento creativo y la habilidad artística emprendedora desde lo propio y lo local. Su inscripción en el currículo se relaciona con el diseño creativo, sus reglas, herramientas y procedimientos, la realización del mismo ya sea en formatos reales y virtuales y las interacciones comunicacionales y sociales que genera. En breve combinan procesos estéticos, comunicativos y técnicos anclados, en el caso del arte folk, en un referente

²³ Ver Blache, 1983, y Fischman, & Bialogorski, 2014.

²⁴ Se refiere a relatos de experiencias personales. Para un análisis sobre este género ver: Pentikainen, 1973.

²⁵ Autores como P. Ricoeur han analizado el papel de la narración para pensar la continuidad temporal entre aquello que pasa y aquello que dura en la constitución de la identidad, atento a que, mediante el relato se construye una unidad de sentido dinámica con respecto a cogniciones, emociones, deseos, heterogéneos y discontinuos por la que los sujetos se constituyen y se comprenden a sí mismos. Para un mayor desarrollo sobre este tema ver Casarotti en el sitio:

http://www.chasque.net/frontpage/relacion/9905/filosofos_de_hoy.htm#Fil%C3%B3sofos (Consultada 14-12-2022)

identitario simbólico cultural propio, distintivo y local,²⁶ que se rehace, transforma e innova en forma continua. Al mismo tiempo, constituye una instancia para analizar las tensiones de los juegos en torno a las posiciones de las artesanías, arte culto y diseño en el campo artístico y la relación entre los objetos reales y su transformación en objetos digitales.

Por otra parte, el desarrollo de *competencias y habilidades en relación con los lenguajes /artísticos del folklore musical y de la danza/ habilita a los sujetos a apreciar la variedad y riqueza de las formas expresivas del folklore sus valores simbólicos, culturales y retóricos específicos, constituyendo las bases no solo para su recreación sino para generar procesos creativos.*²⁷

El universo del folklore relacionado con los juegos verbales y no verbales crea una vía de acceso a las culturas de las infancias. El folklore lúdico espontáneo – que se diferencia del juego de las industrias del entretenimiento- contribuyen al desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social del niño y la niña. Los distintos tipos de juegos favorecen la adquisición de una multiplicidad de habilidades, desde las físicas hasta las sociales, relacionadas con el desempeño de los roles disponibles en la sociedad y los modelos de poder vigentes en sus respectivos contextos situacionales y socioculturales. Así como también, la construcción de experiencias superadoras sobre lo cotidiano. En el flujo de las prácticas lúdicas infantiles se generan estructuras sociales, modalidades organizativas, encadenamiento de lealtades individuales y grupales, sistemas de pensamiento, producciones simbólico-expresivas que transforman normas y crean mundos imaginarios alternativos, articulando tendencias personales y tradiciones culturales. Han tenido y tienen un papel clave en las cuestiones relacionadas con la construcción del género.

La especificidad del enfoque del folklore, posibilita acceder a los puntos de vista sustentados por los propios jugadores respecto del juego y su papel en la creación de entornos sociales, pertenencias e identificaciones distintivas de este grupo etario.

Transferencia del conocimiento. Metodología para la identificación de contenidos de folklore

Los contenidos de folklore que se presentan son resultado de un trabajo colaborativo. Fueron elaborados a través de consultas realizadas a investigadores del CONICET, de universidades provinciales, nacionales y privadas, a docentes de distintos niveles del sistema

²⁶Acha refiere a la ecoestética, es decir, a una realidad latinoamericana con una tradición, que se reinventa y transforma en forma continua (cit. por Olivar Graterol, D. M. (2015).

²⁷Dupey, 2022:269.

educativo y a artistas,²⁸ expuestos en el Congreso Nacional de Enseñanza del Folklore,²⁹ efectuado en forma virtual entre el 24 y 26 de agosto del año 2022 y tratados en encuentros previos, organizados por la Academia Nacional del Folklore.³⁰ Estos eventos constituyeron vías de acciones de transferencia de conocimientos y de instrumentos del saber de calidad para identificar los contenidos de folklore, sus formas de producción, significados, patrones de interacción y su aplicación de manera flexible y creativa para resolver problemas en distintas situaciones. Fueron pensados para que ayuden a las/os estudiantes a navegar en el mundo e intervenir responsablemente en el mismo, a partir de una autoconciencia reflexiva con respecto a una sociedad compleja y diversa.

Las consultadas y los consultados -productores del conocimiento y agentes dinamizadores de la transferencia- efectuaron propuestas sistemáticas en relación con la identificación de contenidos de folklore específicos, que constituyen en este caso los objetos a transferir en la enseñanza. Asimismo, desplegaron análisis con respecto a la comprensión de dichos contenidos para la superación de interpretaciones irreflexivas y reproductivas, que han predominado en la enseñanza del folklore en el pasado. En tal sentido, pusieron de manifiesto la importancia de los actuales aportes de la ciencia del Folklore para mediar en el desarrollo del pensamiento crítico en una temática habitualmente naturalizada por el sentido común y producida y reproducida irreflexivamente, a partir de interpretaciones basadas principalmente en afecciones subjetivas individuales.

Procuraron destacar el significado y la relevancia de la enseñanza de los contenidos de folklore propuestos en términos del desarrollo de competencias y habilidades y destrezas cognitivas, expresivas y sociales de niñas, niños y jóvenes, según las finalidades de la educación señaladas en la Ley Nacional de Educación No 26206.

Los desarrollos de los contenidos curriculares disciplinarios del Folklore fueron planteados transversalmente, según el actual modelo curricular - estructurado y organizado por áreas de temas y contenidos. No obstante, se enfatizó, por un lado, en mantener como principio de referencia la integración de los conocimientos, a pesar de su separación por áreas, para evitar su autonomización y por otro, su conexión con problemáticas actuales vitales: ambientales,

²⁸ La consulta se planteó a partir de la siguiente pregunta ¿qué considera Ud. se debería enseñar en términos de folklore en la escuela, a partir de sus conocimientos y experiencias en la materia? A la misma se agregaban palabras claves referidas al área del folklore disparadoras para la reflexión, debate y argumentación.

²⁹ Organizado por la Academia Nacional del Folklore, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la provincia de Santiago del Estero y la Universidad Nacional de Santiago del Estero entre el 24 y 26 de agosto del 2022 en modo virtual.

³⁰ Congresos Nacionales de Folklore de 2018 y 2020 realizados en Jujuy y Neuquén, respectivamente, en los simposios Nacionales de Danza de Jujuy, 2021 y Misiones, 2019 y en Encuentros Nacionales de Enseñanza como el realizado en Formosa en el año 2016.

minorizaciones de grupos, marginalidades sociales, comprensión de un mundo en transformación, procesos de producción de la subjetividad, tradición, creatividad e innovación, la dinámica entre contexto local y redes transnacionales, etc. Asimismo, se focalizó en el flujo de la territorialización del folklore superando regionalizaciones del folklore entendidas como totalidades con características homogéneas preestablecidas encerradas dentro de límites espaciales de jurisdicciones político-administrativas,³¹ replanteando cartografías del folklore consagradas.³²

Asimismo, se afirma la escuela como puente entre los saberes de la ciencia y los saberes del folklore, reformulando la histórica mirada institucional en esta temática, reposicionando los lugares y las posiciones del saber,³³ reconociendo las distintas modalidades de sus construcciones y el impacto político de los históricos regímenes legitimadores del saber. Los autores despliegan miradas sobre el folklore, que para muchos lectores les pueden parecer desafiantes con respecto a formas previamente consagradas. Nuevos puntos de vista han exigido un proceso de deconstrucción para atender a las transformaciones del folklore en el marco de las críticas circunstancias que atraviesa la sociedad actual -la dominación o la neutralización de las diferencias identitarias. Actualmente, se revisan expresiones del folklore en relación con los modelos cosmológicos y sociológicos de género heterocentros que transmiten, y los canales discursivos de su traspaso. Se problematizan y deconstruyen estereotipos sobre capacidades sexuales, expectativas y orientaciones, y roles en relación con las identidades de género.

Docentes del folklore danza, que expusieron en el congreso antes mencionado, resaltan el efecto de la repetición ritualizada de las performances de los bailes, en la reproducción continua del modelo heterosexual y el dualismo asimétrico de los géneros. Cuestionan el heterocentrismo, la dicotomía de género y sexo, las clasificaciones binarias de género, y las identidades de género conceptualizadas como innatas y naturales. Formulan interpretaciones de las danzas en términos inclusivos en relación a los géneros.

Las contribuciones de los investigadores tuvieron en cuenta los contenidos referidos a la formación del campo disciplinario del Folklore en nuestro país y del género poético musical y dancístico identificado como folklórico en el campo artístico. En ambos casos se revisan y reformulan las genealogías consagradas respecto de ambos campos. En el primer caso; se

³¹Bandieri, 2001: 106.

³² Los territorios de Patagonia y del Gran Chaco, para distintos investigadores no constituían regiones folklóricas argentinas porque desde sus concepciones el folklore conformado por la cultura colonial hispano indígena no se habría consolidado regionalmente (Jacovella, 1959). Esta cuestión se repite en el manual de danzas nativas (creadas en el país) y tradicionales (de origen incierto o extranjero que fueron muy practicadas y tuvieron un proceso de adopción local: acriolladas) de P. Berruti. Texto de amplia difusión en nuestro medio, que incluye un mapa con la distribución del repertorio de danzas. En el caso de la región patagónica solo considera a la provincia de Río Negro y en el territorio de la provincia de Formosa no da cuenta de danzas nativas (1954:10)

³³ Históricamente sometidos a criterios desiguales de validación.

iluminan las tensiones ideológico - políticas que atraviesan las etapas de la formación del Folklore como disciplina en nuestro país. Focaliza en el giro del nativismo al criollismo, en relación a las transformaciones estructurales operadas en la sociedad; especialmente el desarrollo de la cultura urbana masiva. Deslinda categorías sociales y culturales y los efectos de las mismas, en la pugna por los sentidos en torno al folklore, que han sido predominantes, asociándolos a un mundo pre moderno, a sectores sociales rurales, con saberes conservadores, en una relación negativa con la razón, y atados al pasado, envueltos muchas veces por un sentimiento de nostalgia. De lo que se ha caracterizado al margen de la civilización destaca sus vinculaciones con la formación de la Argentina como comunidad imaginada en la primera mitad del siglo XX. Aporta a los desarrollos institucionales concretados y las trayectorias desplegadas por los investigadores en la consolidación académica de la disciplina.

En el segundo caso, se analiza cómo se inscribe el folklore en el campo artístico particularmente en el de la música popular. En tal sentido, se profundiza en la relación de la disciplina del Folklore de principios del siglo XX con el nacionalismo y cómo esta relación condicionó el desarrollo del folklore musical, se examina la vinculación del folklore con las narraciones identitarias destacando la capacidad de interpelación de las masas que ha mantenido hasta la actualidad, y se reflexiona sobre las nuevas articulaciones identitarias (de género, étnica, territoriales, pueblos originarios, migrantes, generacionales, etc.) que se están generando alrededor del folklore en el contexto de la nacionalidad y los retos que significan estas nuevas articulaciones identitarias para su enseñanza.

Estos contenidos enriquecen el área de Formación Ética y Ciudadana porque dan cuenta de las distintas maneras de construir ciudadanía y los valores de la sociedad que se sostienen. Así como también, echa luz en torno a las actuales transformaciones en los posicionamientos identitarios de los ciudadanos en relación con la sociedad, la reconfiguración de las responsabilidades de la persona hacia sí misma y los otros integrantes de la sociedad, en el marco del respeto y la tolerancia a la diversidad mediante una convivencia responsable y respetuosa de la vida democrática.

Estos son algunos de los lineamientos y contenidos de folklore aportados, por quienes participaron en el congreso, y no agotan el universo que comprenden. Asimismo, restan abordar contenidos desplegados en experiencias de enseñanza del folklore presentados en el congreso mencionado más arriba, en una próxima publicación.

Organización de los contenidos de folklore en este texto

A continuación, se desarrolla el itinerario de los contenidos de folklore propuestos, atendiendo a los géneros que lo conforman, vinculándolos a las áreas curriculares. Esta sistematización no debe perder de vista, que el folklore posee un carácter integral y que cada una de las partes no es autónoma, sino que conforman un todo, que les da sentido y sustento.

El recorrido se inicia con una actualización acerca de cómo se ha formado el campo disciplinario del Folklore en nuestro país. Seguidamente, se despliegan por áreas curriculares los contenidos de folklore de la siguiente manera:

Área Ciencias Sociales

Folklore social: saberes y prácticas relacionados con modos de producción socioeconómica. Formas organizativas del trabajo. Movimientos de la población. Ceremonias, festividades y peregrinajes. Rituales y ciclo vital. Socialización. Costumbres del ciclo de la vida y la vida doméstica. Actividades recreativas: juegos, deportes y destrezas. Saberes y prácticas relacionados con género, grupos: etarios, religiosos, ocupacionales, etc. Etiqueta y observancias sociales. Comunicación social. Espiritualidades y devociones vernáculas,

Área Ciencias Naturales

Folklore relativo a las relaciones de las personas, con los seres vivientes no humanos y su entorno. Percepciones, formas de relación, prácticas de uso y valoraciones en torno a la biodiversidad y la naturaleza.

Área Letras y Literatura

Folklore literario. Géneros de folklore narrativo (formas, contenidos, performances y usos sociales). Géneros de folklore poético (formas, contenidos, performances y usos sociales), Formación de las literaturas regionales y nacional. Interfaces entre la oralidad, la escritura y la comunicación digital. Géneros del folklore literario en contextos digitales.

Área Artística

Folklore: géneros expresivos de la música y la danza. Géneros del folklore musical (formas, contenidos, performances y usos sociales). Lenguajes del folklore musical. Folklore musical y la formación de la música académica argentina. Corporalidades, lenguajes y performance de la danza en el folklore. Presentaciones escénicas. Institucionalización de la enseñanza de las danzas folklóricas.

Área Formación Ética y Ciudadana

Folklore y construcción histórica de la ciudadanía y de la nación. Memoria de las luchas por el acceso a los derechos ciudadanos en la comunidad local. Folklore y diversidad sociocultural en la sociedad actual.

Áreas Artística y Tecnología

Folklore: relación entre objetos artísticos y la tecnología como proceso sociocultural. Saberes y prácticas relacionados con modos de producción, procesos técnicos, diseños y usos sociales de objetos artísticos. Vinculación del arte folk, el universo virtual y las herramientas digitales,

Transformaciones de los objetos artístico en digitales, producción de entornos virtuales inmersivos apropiados para su exhibición y generación de experiencias interactivas.

En las páginas siguientes las autoras y los autores profundizan los contenidos de folklore enunciados que en una segunda etapa se adecuarán a los niveles educativos correspondientes para su enseñanza.

Se han incorporado, como Anexo, documentos que profundizan en los actuales lineamientos teóricos de la disciplina, anticipados en esta introducción.

Referencias Bibliográficas

- Abrahams, R. D. (1968). Introductory remarks to a rhetorical theory of folklore. *The Journal of American Folklore*, 81(320):143-158.
- Arfuch, L., Catanzaro, G., & Di Cori, P. (2002). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires, Prometeo libros, pp. 19-41
- Bauman, R. (1992) El Arte verbal como actuación. *Serie de Folklore*, 14. Departamento de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Bauman, R., & Briggs, C. L. (1990). Poetics and performance as critical perspectives on language and social life. *Annual Review of Anthropology*, 19(1):59-88.
- Bausinger, H. (1980). On contexts. *Folklore on Two Continents: Essays in Honor of Linda Dégh. Ed Nikolai Burlakoff and Carl Lindahl*. Bloomington, Indiana, Trickster Press, 273-79.
- Ben-Amos, D. (1993). "Context" in Context. *Western Folklore*, 52(2/4): 209–226.
- Berger, H. M., & Del Negro, G. P. (2016). Reasonable Suspicion: Folklore, Practice, and in the Reproduction of Institutions. *Cultural Analysis*, 15(1):145-167.
- Berruti, P. (1954). *Manual de danzas nativas: coreografías, historia y texto poético de las danzas*. Buenos Aires, Editorial Escolar.
- Bialogorski, M., & Cousillas, A. M. (1999). Una reflexión acerca de la base institucional del folklore en el campo periodístico. *Revista de investigaciones folclóricas*, 14:79-83.
- Blache, M. (1983). Estructura folklórica de Esperanza. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 10: 7-61.
- Blache, M. (1996). Aproximación al folklore de los periodistas. *Revista de investigaciones folclóricas*, 11: 44-51
- Blache, M. (1999). The anecdote as a symbolic expression of the social and cultural milieu of journalists. *Folklore*, 110(1-2): 49-55
- Brunvand, J. H. (1978) *The Study of American Folklore: An Introduction*. New York: W. W. Norton.
- Casarotii, E. Paul Ricoeur. La constitución narrativa de la identidad personal *Serie Filósofos Hoy*.

- http://www.chasque.net/frontpage/relacion/9905/filosofos_de_hoy.htm#Fil%C3%B3sfos (Consultada 14-12-2022).
- Cousillas, A. M. (1988). Folklore ocupacional y narrativa. Un ejemplo de intervención semiótica. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 13: 125-132
- Chein D. J. y Kaliman, R. (2006) *Identidad. Propuestas conceptuales en el marco de una sociología de la cultura*. Tucumán, Argentina, Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras.
- Dorson, R. M. (1977). *American folklore: with revised bibliographical notes*, 4. University of Chicago Press
- Dorson, R.M. (1972) *Folklore and Folklife: An Introduction*. Chicago, University of Chicago Press. pp.1-50
- Dundes, A. (1964). Texture, text, and context. *Southern Folklore Quarterly*, 28(4): 251-265.
- Dupey, A. M (2022) El folklore como contenido de enseñanza en el proceso de la educación en una sociedad diversa. *Problemática de la educación en la Argentina. Una mirada multidisciplinaria*.(259-272) Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas.
- Dupey, A. M- (2012) *Artesanos contemporáneos entre la creación y el mercado*. Buenos Aires, Malaspina.
- Dupey, A.M. (2000) Reflexiones teóricas en torno al folklore ocupacional de los artesanos de Buenos Aires. *Los saberes populares en el fin del milenio*, (375-384) Valparaíso, Universidad Católica de Valparaíso, Academia Nacional de Folklore Chileno y Argentino.
- Fischman, F. (2004). La competencia del folklore para el estudio de procesos sociales: actuación y (re) tradicionalización. *Arte, comunicación y tradición*, 167-180.
- Fischman, F., & Bialogorski, M. (2014). El espacio público como ámbito de actuación de la tradición: judíos y coreanos en la ciudad de Buenos Aires. *XI Congreso Argentino de Antropología Social*.
- Gencarella, S. O. (2009). Constituting folklore: a case for critical folklore studies. *Journal of American Folklore*, 122(484), 172-196.
- Jansen, W. (1959) The Esoteric-Exoteric Factor. *Folklore* 2 (2):205-211.
- López, J. M. T. (2019). La transferencia de conocimiento como proceso: de la universidad al sector educativo. Una mirada desde la Pedagogía. *Boletín Redipe*, 8(3): 19-65.
- Olivar Graterol, D. M. (2015). *De la necesidad a la búsqueda: el arte latinoamericano y los aportes de Juan Acha* Tesis de Doctorado Universidad Carlos III de Madrid.
- Palermo, H. M. (2015) Machos que se la bancan: masculinidad y disciplina fabril en la industria petrolera argentina. *Desacatos* 47:100-115.
- Pentikainen, J. (1973). Belief, Memorata, and Legend. *Folklore Forum* 6 (4):217-241.

- Poccioni, M. T. (1999). Folklore ocupacional y diferencias de género en el ámbito periodístico. *Revista de investigaciones folclóricas*, 14:72-78.
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad*. Grupo Planeta (GBS).
- Shuman, A., & Briggs, C. L. (1993). Introduction. *Western Folklore*, 52(2/4): 109–134.
- Vessuri, H. (2004). La Hibridización del Conocimiento. La Tecnociencia y los conocimientos locales a la búsqueda del desarrollo sustentable. *Convergencia*, 11(035): 171-191.

Provincianos y porteños. Tensiones en la historia de los estudios del folklore en Argentina (1880-1960)

Diego J. Chein¹

Proponemos un breve recorrido por la historia de los estudios del folklore en Argentina, desde fines del siglo XIX hasta mediados del XX, atento a las articulaciones políticas e ideológicas de las representaciones que las producciones de conocimientos acerca del folklore ponen en juego en diferentes momentos históricos. Nuestro foco de atención estará puesto sobre un aspecto poco visibilizado de los conflictos políticos y sociales que atraviesan profundamente las representaciones del folklore en nuestro país: la cuestión federal. En efecto, la contraposición entre las provincias y la capital, la ciudad puerto, es una matriz constitutiva de las representaciones y de las estructuras de posiciones del campo disciplinario de la folklorología.

Cuando emerge el campo disciplinario de la folklorología en nuestro país en la década de 1930, las matrices de representación del folklore nacional sobre las que se fundamenta ya tienen décadas de historia en el campo intelectual argentino. Por ello, vamos a comenzar con lo que podríamos llamar la pre-historia de la folklorología, la historia de la noción de folklore incluso antes de ser llamada “folklore”, antes de la constitución del campo disciplinario de la folklorología.

Es necesario examinar una posición intelectual y literaria que es fundamental en la emergencia y consolidación de un campo intelectual en nuestro país, y que sienta las matrices basales de la noción de folklore. Se trata del Nativismo. El Nativismo es un proyecto de construcción de una cultura nacional que se articula y desarrolla aproximadamente entre 1880 y 1920 en la ciudad de Buenos Aires. Emerge en el plano cultural como una construcción orgánica de la hegemonía política roquista en confrontación con el centralismo porteño representado por Mitre. La alianza de oligarquías provincianas que sostiene a Roca y le permite federalizar la capital y distribuir la renta del puerto encuentra en el riojano Joaquín Víctor González un intelectual orgánico.

En confrontación con la perspectiva mitrista de la Nación, que ubica a las provincias y sus mixturas raciales como la barbarie y el atraso que amenazan a la civilización y el progreso representado por la ciudad puerto, González propone una representación de la nación en la que las provincias constituyen el sustrato espiritual de la argentinidad, a través de sus formas de cultura popular, lo que luego denominarán “folklore”. González propone

¹CONICET: Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Tucumán (UNT).

un mapa de la nación que también se despliega en el tiempo, con la propuesta de un legado hispánico e indígena en la configuración del espíritu nacional.

Esta representación de la nación que introduce la noción de folklore como eje crucial, no es de ningún modo uniforme y ni estable.² Los acelerados procesos de modernización y la emergencia de las luchas obreras y las luchas democráticas (el yrigoyenismo) imprimieron profundas torsiones en las representaciones nativistas de la nación entre 1880 y 1920. Un aspecto invisibilizado acerca del primer nativismo, anterior al centenario, es el hecho de que no predica una representación homogénea de la nación. González propone un mapa de regiones a la vez naturales e históricas: la pampa, el Ande y la selva. En la segunda camada nativista, la de los intelectuales que se profesionalizan, emerge incluso el primer discurso nativista de una identidad provincial, el nativismo entrerriano (Chein, 2012), escrito, como todo el nativismo del que estamos hablando, en la capital.

Las tradiciones y genealogías también son disputadas y polémicas. Entre los primeros nativistas, González y Rafael Obligado, y los de la segunda camada en vías de profesionalización, con Martiniano Leguizamón, Fray Mocho y Roberto Payró, se desarrolla un debate acerca de los orígenes, discuten si la piedra basal del nativismo es *La Cautiva* de Esteban Echeverría o la poesía gauchesca. Mucho de su presente está en juego en ese debate acerca del pasado, cuando los que ahora escriben para un mercado, para la prensa y el teatro, buscan cautivar a un público identificado con el moreirismo, con la cultura criollista popular-masiva rioplatense emergente.³ Es con esa frontera entre lo popular y lo masivo con la que el nativismo negociará, es en ella en la que encuentra tanto sus insumos como sus blancos de exclusión y abyección.

Aunque sin dudas estamos frente a un proceso histórico de construcción del estado moderno a partir del dispositivo criollista, sería erróneo atribuir al estado su creación (Legrás, 2003). El criollismo popular, moreirista, que emerge en esas nuevas formas de sociabilidad de lo urbano que va constituyendo a las masas como nuevo sujeto cultural y político, tiene un desarrollo anterior y relativamente autónomo con el que los intelectuales nativistas tendrán que negociar.

A diferencia del folletín de Eduardo Gutiérrez, en el circo criollo de los Podestá, el nudo clave, articulador, en la constitución del criollismo como cultura popular urbana rioplatense es el cocoliche. En cierto sentido, podemos decir que el cocoliche es anterior al Juan Moreira del circo criollo. El cocoliche es Pepe Podestá, segunda generación de

² Una tensión nunca resuelta entre una tendencia unificadora y homogeneizante, versus impulsos regionalizadores y descentralizadores, es constitutiva de la configuración de un discurso identitario nacional como el argentino que, para legitimar la soberanía de un estado moderno fuertemente centralizado, debe recurrir una y otra vez a la "barbarie" que expulsa hacia sus márgenes. Los énfasis diferentes, los acentos desiguales que una y otra fuerza en tensión manifiestan en distintas articulaciones del discurso de la argentinidad remiten en muchos casos a contextos de pugnas políticas y económicas que atraviesan y enfrentan los espacios de las regiones, las provincias y la ciudad de Buenos Aires.

³ Estas transformaciones sustanciales de las condiciones de la actividad literaria afectan tanto a los recién llegados como a los tradicionales herederos de esos espacios en vías de profesionalización. Los escritores de esta segunda camada nativista participan en circuitos de producción letrada más directamente vinculados con el mercado y el consumo popular de la época (el periodismo moderno, en las redacciones de diarios como *La Nación* o de revistas como *Caras y Caretas*, o los de la producción teatral).

inmigrantes, presentándose en su autobiografía como el único actor en Argentina que podía representar genuinamente al gaucho. El cocoliche era una cultura folklórica emergente en esas segundas generaciones de italianos, anterior al folletín de Gutiérrez (Chein, 2014). Es un aspecto del criollismo popular-masivo rioplatense muy resistido por los letrados nativistas. Pero también es la fisura del nativismo por la que *Los gauchos judíos* de Alberto Gerchunoff logra la inclusión en la serie nativista, la serie de los libros de la región. *Los gauchos judíos* es el cocoliche, ya no en clave de clown, sino nostálgica y seria.

Es un error común de la crítica definir el nativismo a partir de las formas que adopta a partir del centenario. Las fuerzas del campo han cambiado estructuralmente. Este sector político del roquismo no vuelve nunca más a ganar elecciones desde la promulgación de la Ley Sáenz Peña. Frente al yrigoyenismo, la oligarquía antes dividida se abroquela. El nativismo del centenario es homogeneizador y centralizante. La pampa y su gaucho asumen la representación de toda la nación. Al mismo tiempo, el discurso nativista se torna cada vez más xenófobo, clasista y antidemocrático.

Un trabajo de Renato Ortiz acerca de la historia de los estudios de la cultura popular y el folklore nos permitirá plantear algunos puntos importantes. El autor traslada el concepto de artes medianas de Pierre Bourdieu para hablar del folklore como una ciencia mediana, esto es, una ciencia que se inicia en el siglo XIX, al igual que la antropología y la sociología, pero que, a diferencia de éstas, no alcanza sus formas de institucionalización universitaria. Cito a Ortiz:

La posición periférica de los estudios sobre la cultura popular es reforzada también cuando se tiene en mente que incluso en los países centrales, Francia e Inglaterra, el folklore se desarrolla como una ciencia mediana a la sombra de las ciencias legítimas. El análisis que hicimos del público folklorista muestra que la nueva disciplina se dirige a los letrados del interior, lo que indica que el estudio de las tradiciones populares florece sobre todo "distante" de los grandes centros urbanos.

Sería el caso de que nosotros nos preguntáramos si para esos intelectuales el estudio del folklore no sería una forma de afirmación en relación a la producción cultural dominante, de la cual son excluidos.(Ortiz, 1989)

Esta lectura del folklore como construcción moderna con un anclaje siempre en el margen de un centro, de una nación al margen de la civilización, de lo que está al margen de la propia nación (Dupey, 2019), nos permite echar luz no sólo sobre la formación nativista de los escritores provincianos en la Capital, sino específicamente de los procesos de constitución y desarrollo del campo de la ciencia del folklore en Argentina a partir de la década de 1930.

Entre 1930 y 1960, el insistente esfuerzo de los folklorólogos por trazar fronteras claras en relación con otros productores culturales que disputan la noción de folklore constituye un indicio de este carácter institucional precario. No sólo buscan trazar fronteras con los anticuarios y cultores de las tradiciones, sino también de los nuevos actores que desde la industria cultural (la radio, el disco, el cine) disputan la noción. Esta última frontera es

especialmente conflictiva, ya que la cultura de masas representa lo absolutamente opuesto para esta concepción del folklore.

Son dos grandes formaciones las que nuclean la mayor parte de los folklorólogos y las folklorólogas con reconocimiento a nivel nacional en el campo de la folklorología: una de ellas tiene su centro en la Universidad de Buenos Aires; Ricardo Rojas es su promotor, y articula folklorólogos como Ismael Moya y Augusto Raúl Cortazar, con posiciones como las de Bernardo Canal Feijóo; la segunda tiene su centro en la Universidad Nacional de Tucumán; Ernesto Padilla y Alberto Rougés la promueven; a ella pertenecen Manuel Gómez Carrillo, Juan Alfonso Carrizo, Orestes Di Lullo, Bruno Jacovella, Rafael Jigena Sánchez, etc.

Marcadas diferencias ideológicas y teórico-metodológicas separan estas formaciones. La tucumana sigue el método histórico geográfico y lee el folklore en clave de un nacionalismo hispanista y católico. La de la capital, transita desde el evolucionismo inglés hacia el funcionalismo, y lee el folklore en clave de un nacionalismo americanista y laico.

Pero más allá de las diferencias teóricas, una misma matriz metodológica básica organiza el conocimiento del folklore: la separación entre Labor de campo y Labor de Gabinete. Todos son métodos comparativos. Además de promover una clara desconexión del folklore con su contexto local y específico, esta partición del trabajo de la ciencia del folklore promueve dos formas de capital simbólico muy diferentes en el interior del campo.

El capital simbólico vinculado con la labor de campo abarca aspectos de la actividad folklorológica como la cantidad y monumentalidad de los materiales recogidos, la pericia para discriminar lo “auténtico”, el descubrimiento, el sacrificio y la abnegación; los folklorólogos del núcleo tucumano reivindican el valor de la labor de campo y reclaman la falta de reconocimiento hacia quienes la realizan. El capital simbólico vinculado con la labor de gabinete comprende aspectos de la actividad folklorológica como la erudición y actualización teórica, la originalidad interpretativa, la formulación de hipótesis novedosas y de nuevos conceptos teóricos. La distribución y la defensa de cada una de estas formas de capital simbólico remiten en la estructura de posiciones del campo a los núcleos de estudiosos residentes en la capital y los folklorólogos de las provincias, respectivamente.

Un breve recorrido por la trayectoria de Juan Alfonso Carrizo nos permitirá ilustrar y echar luz sobre las estructuras del campo de la ciencia del folklore entre 1930 y 1960.

Cuando Carrizo inicia el cancionero tradicional de Catamarca en la década del 20, bajo la dirección del sacerdote Larrouy, no concibe su trabajo como folklorología, sino como un desarrollo auxiliar de la historiografía, aunque retrospectivamente luego sea reconocida como tal.

En el período de emergencia del campo disciplinario de la folklorología, en la década de 1930, Carrizo es investido de un capital simbólico muy relacionado con la labor de campo. En una carta que le dirige Alberto Rougés a Ernesto Padilla comenta:

Me dicen que en los círculos universitarios ha circulado que Carrizo es un coleccionista solamente. Eso es falso, Carrizo no tiene par en el país en lo que respecta a la capacidad de estudiar el material reunido. Nadie como él puede ubicarlo en las letras españolas e hispanoamericanas.(Aiziczon, 1999)

Es claro cuál es el capital simbólico de Carrizo en el emergente campo disciplinario. Como folklorólogo es ampliamente reconocido por su monumental labor de campo y es cuestionado por lo ideológicamente tendencioso de su labor de gabinete o interpretación.

Veamos ahora qué juicio hace Carrizo acerca del refranero que publica Ismael Moya. Está hablando de cuál es la fuente que toma Ismael Moya que es la encuesta del 21 de Ramos:

Los maestros, con raras excepciones, ignorantes de la técnica de la búsqueda folklórica, no obstante, las advertencias contenidas en el folleto, recogieron cuanto les dictaron, y tal como le pasó al doctor Roberto Lehmann-Nitsche, les sucedió a ellos: al lado de piezas verdaderamente tradicionales, copiaron otras literarias, vulgares o meramente popularizadas, cuando no escritas en nuestros días, de autores conocidos, que nunca pudieron llegar a ser prolijadas por el pueblo. (Carrizo, 1977: 19)

Lástima grande que estudio tan erudito esté basado en material espurio. Los señores maestros, no especializados, por supuesto, en pesquisas folklóricas, tomaron refranes de todas las fuentes imaginables, y hubo, no pocos de ellos, que se valieron de compilaciones españolas para abultar sus remesas. Si el doctor Moya hubiera recogido personalmente los refranes de boca del pueblo, como hizo Segovia, el suyo sería el mejor estudio sobre paremiología argentina. (Carrizo, 1977: 178)

Son miradas contrapuestas, pero perfectamente complementarias que revelan los procesos de estructuración del campo, las posiciones y disputas en juego. Carrizo le reconoce a Moya la erudición (labor de gabinete), pero cuestiona el carácter espurio de sus fuentes por no realizar labor de campo.

Los últimos años de la trayectoria de Juan Alfonso Carrizo ponen de relieve estas tensiones estructurales del campo de la folklorología argentina atravesando la propia figura del folklorólogo provinciano.

En efecto, este estado de cosas cambia cuando el folklorólogo reside en Buenos Aires. En el nuevo contexto, Carrizo también responde a las imágenes negativas críticas que hay acerca de su obra en el campo y esto lo impulsa a desarrollar estrategias destinadas a redireccionar su trayectoria y a redefinir sus posicionamientos.

Estas nuevas estrategias para reposicionarse introducen un conflicto en su relación con las figuras que han sido sus mecenas, Ernesto Padilla y Alberto Rougés. En la década de 1950, una iniciativa del gobierno nacional abre para Carrizo una posibilidad de trabajar en la Capital Federal. En ese momento, tiene que optar por volver a Tucumán para hacerse cargo de la sección de folklore del Instituto de Historia, Folklore y Lingüística de la Universidad Nacional de Tucumán o permanecer en Buenos Aires, confiando en la promesa de la dirección del futuro Instituto Nacional de la Tradición. En estas circunstancias Ernesto, Padilla le escribe una carta a Rougés en la que dice:

(...) desconfío de que [Carrizo] se entregue a esa tarea prolija de lugar en lugar. Yo no le reprocho que se acostumbre al buen ambiente: lo que me aflige es que deje la obra incompleta. [...] Y temo que el trabajo característico, propio de su afán, en que

es maestro irremplazable, se perturbe con el afán de historiador docto, que quiere sorprender con hallazgos filológicos o históricos. No veo bien porque ha de agotar la erudición, sobre problemas de etnología que están a distancia planetaria de su tema.

Yo creo que no es favorable para su obra, su permanencia en la Capital. Aquí ya se ha hecho a un estado de cosas en que la comodidad hace olvidar las dificultades de la empresa, cuya realización completa será su timbre de gloria muy legítima. [...] Carrizo me dice que va a comenzar el discurso preliminar, y no hace sino ponderar las dificultades. Lo cierto es que trabaja, pero trabaja no como investigaba en los montes, sino como hombre de oficina, con la impresión de tener ayudantes, tomar té y charlar mucho. (Aiziczon 1999)

También las imágenes negativas y críticas acerca de su obra impulsan en Carrizo acciones destinadas a redireccionar su trayectoria y a redefinir sus posicionamientos. Y eso entra en conflicto con Padilla y Rougés. Desde la posición contraria, se critica a Carrizo por lo sesgado y tendenciosamente ideológico del proceso de selección del material folklórico. El proyecto cultural que impulsaban Padilla y Rougés estaba dirigido a la consecución de propósitos ideológicos y políticos, supone ciertos criterios estéticos y morales de selección del material de los cancioneros que ha publicado Carrizo. Los cantares populares que efectivamente publica se ajustan a esos criterios que apuntan a definir el origen del folklore nacional como hispánico y su espíritu como católico.

Hacia el final ya de su trayectoria, en su libro *Historia del Folklore Argentino* publicado en el año 1953, Carrizo declara:

...el auténtico folklorólogo, a diferencia del aficionado, recoge la pieza “sin cuidarse de su belleza o excluirla por obscena y fea [...]

En 1926, el autor de esta reseña dio a la estampa Antiguos Cantos Populares Argentinos – Cancionero de Catamarca. Los cantares que integran este libro fueron recogidos directamente de boca del pueblo, desde 1914; precisamente porque fueron tomados de boca del pueblo es que los cantares insertos presentan las más variadas combinaciones métricas y estróficas y toda la gama de sentimientos que el pueblo expresa en sus cantares. Solamente no figuran, como es de suponer, los cantares picarescos y los obscenos, pero fueron igualmente recogidos con interés y forman el Cancionero tabernario, que está en preparación. Los cantares tradicionales deben ser recogidos así, con igual interés, ya se trate de canciones de vuelo lírico, de oraciones piadosas, cantos infantiles o coplillas obscenas: todas son piezas documentales, que indistintamente servirán para la historia, la literatura, la lingüística. Un cancionero debe reflejar fielmente el ambiente espiritual de un pueblo en el momento en que fueron recogidas las piezas. Lo que es una planta para el naturalista, un cacharro para un arqueólogo o un fósil para un paleontólogo, es el cantar tradicional para el investigador folklórico: una pieza documental y nada más. (Carrizo, 1977: 116)

Carrizo muere en 1957 sin publicar el prometido Cancionero tabernario. Desde entonces hasta 2021,⁴ el Cancionero tabernario ha sido tenido como una leyenda. Su ausencia para muchos hacía difícil creer que había coleccionado sigilosamente estas piezas folklóricas picarescas y obscenas, contrariando los propósitos morales, ideológicos y políticos de quienes gestionaron la financiación y guiaron el desarrollo de su obra más reconocida. De todas maneras, la *Historia del Folklore Argentino* muestra a las claras la conciencia que Carrizo tenía acerca de su capital simbólico en el campo disciplinario y de las disputas que lo ponían en tensión. La cita anterior pone de manifiesto una estrategia defensiva ante los ataques respecto del carácter prejuicioso y tendencioso de sus recopilaciones. Y el libro todo, tanto en su estructura como en sus contenidos, es un extendido alegato de defensa del valor de la labor de campo como esencia de la disciplina

Referencias Bibliográficas

- Aiziczon de Franco, C. et.al. (Comps.) (1999). *Alberto Rougés. Correspondencia (1905-1945)*. Tucumán, Centro Cultural Alberto Rougés, Fundación Miguel Lillo.
- Blache, M., Dupey, A. M. (2007). Itinerarios de los estudios folklóricos en la Argentina. *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología*, 3, 299-318.
- Blache, M.(1991). Folklore y nacionalismo en la Argentina: su vinculación de origen y su desvinculación actual. *Revista de Investigaciones Folklóricas*, 6, 56-66.
- Carrizo, J. A.(1977).*Historia del folklore argentino*. Buenos Aires, Dictio.
- Chamosa, O.(2012).*Breve Historia del folclore argentino. 1920-1970: Identidad, política y nación*. Buenos Aires, Edhasa.
- Chein, D.(2006). “Labor de campo” versus “labor de gabinete”: estrategias de posicionamiento de los nuevos folklorólogos provincianos entre 1940 y 1955”. En A. M. Dupey y M. I. Poduje (Ed.), *La narrativa folklórica como proceso social y cultural. Mundos representados y mundos interpretados. VI Jornadas de Estudio de la Narrativa Folklórica* (pp. 43-50). Santa Rosa, La Pampa, Subsecretaría de Cultura del Gobierno de La Pampa.
- Chein, D.(2006). Proceso de constitución del campo nacional de la folklorología: posicionamientos, articulación social y resignificación de la teoría. *Silabario*, 9, 109-128.
- Chein, D.(2007). *La invención literaria del folklore. Joaquín V. González y la otra modernidad*. San Miguel de Tucumán, Edición del autor.
- Chein, D.(2010). Escritores y Estado en el Centenario: apogeo y dispersión de la literatura nativista argentina. *Revista Chilena de Literatura*, 77, 51-72.
- Chein, D.(2010). Provincianos y porteños. La trayectoria de Juan Alfonso Carrizo en el período de emergencia y consolidación del campo nacional de la folklorología (1935-1955). En F. Orquera (Ed.),*Ese ardiente jardín de la República. Formación y*

⁴ En 2021 Pedro Luis Barcia publicó finalmente estos materiales con el título *Cancionero tabernario del pueblo del noroeste argentino y otras páginas inéditas*, Editorial Docencia.

- desarticulación de un "campo" cultural: Tucumán, 1880-1975* (pp. 161-190). Córdoba, Alción.
- Chein, D.(2011). Argentinos de profesión. El debate nativista en torno a la poesía gauchesca. *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, 74, 25-48.
- Chein, D.(2011). Los que se van y los que se quedan. El capital simbólico de Orestes Di Lullo en el campo de la folklorología. En G. Carreras (Ed.), *Orestes Di Lullo. El pensamiento y la obra* (pp. 87-97). Santiago del Estero, Edición del compilador.
- Chein, D. (2012). Nación y provincia: génesis del discurso de la identidad entrerriana en la literatura nativista argentina (1895-1915). *A Contracorriente: Una revista de historia social y literatura de América Latina*, 9/2.
- Chein, D. (2014). Pueblo, masas, escritores y estado en el período de constitución del campo literario argentino (1880-1920). La historia literaria desde la perspectiva de un materialismo cultural latinoamericano. *El taco en la brea*, 1.
- Díaz, C. F. (2009). *Variaciones sobre el "ser nacional": una aproximación sociodiscursiva al "folklore" argentino*. Ediciones Recovecos.
- Dupey, A. M. (2019). Políticas de la identidad, lógicas de la diversidad y folklore. *Recial*, 10(16), <https://doi.org/10.53971/2718.658x.v10.n16.26996>
- Dupey, A. M.et al. (2017). El folklore en el marco de la construcción de la modernidad. Geopolítica del conocimiento y las políticas de la alteridad *Temas de folklore. Textos Fundacionales de la disciplina del folklore*. Buenos Aires, Facultad Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.<http://antropologia.filo.uba.ar/sites/antropologia.filo.uba.ar/files/documentos/Folklore%20-%20Dupey.pdf>
- González, J. V. (1930). *La tradición nacional*. Buenos Aires, Editorial "La Facultad".
- Legrás, H. (2003). Palimpsesto, cultura popular y modernidad política en el Juan Moreira teatral. *Latin American Theatre Review*, 2/36, 21-39.
- Ocampo, B. (2005). *La nación interior*. Buenos Aires, Antropofagia.
- Ortiz, R. (1989). *Notas históricas sobre el concepto de cultura popular*. En <http://ilusionismosocial.org/mod/resource/view.php?id=426>

¿Qué enseñar bajo el nombre de folklore?

Claudio F. Díaz¹

Introducción.

La aprobación de la Ley 27535, que establece el derecho a recibir educación sobre folklore, abre un panorama al mismo tiempo promisorio y desafiante. Claro que no es la primera vez que el estado y el folklore se encuentran en el campo de la educación. Los primeros desarrollos de la folklorología se dieron en el marco de instituciones educativas, como lo ha mostrado, entre otros, Diego Chein (2010); la Encuesta Nacional de Folklore, de 1921, fue realizada por maestras y maestros a pedido del Consejo Nacional de Educación (Dupey y Pensa, 2021); el gran pionero de la profesionalización de la música y las danzas folklóricas, Andrés Chazarreta, fue también un educador, y en ese papel fundó en 1941 el Instituto de Folklore que llevó su nombre (Díaz y Díaz, 2015: 387); la enseñanza de las danzas folklóricas generó, a lo largo de las décadas, un inmenso sistema de academias e institutos que centralizaban el control de títulos, exámenes y material didáctico; en ese sistema participó el propio estado, no sólo a través del reconocimiento de los títulos, sino también mediante la creación, en 1948, de la Escuela Nacional de Danzas Folklóricas Argentinas bajo la dependencia del Conservatorio Nacional de Música y Arte Escénico (Hildbrand, 2016:74); del mismo modo, desde la época del peronismo, el estado intervino en distintas oportunidades en la regulación de la difusión de músicas “nacionales” (entre ellas las folklóricas) y en su enseñanza en el marco de la formación musical (Hildbrand, 2016: 77).

Lo que quiero señalar es que en el desarrollo del folklore en la Argentina siempre estuvo presente una actitud pedagógica, la idea de un conjunto de significados y valores que debían ser enseñados porque, más allá de las diferencias de perspectiva, algo tenían que ver con la nación, con la argentinidad. El tipo de relación con el sistema educativo fue cambiando según las orientaciones políticas de los diferentes gobiernos, pero esa tendencia pedagógica del folklore siempre estuvo ahí. Y eso da lugar a una pregunta ¿Cómo es posible que algo que tendría que ver con la esencia de la argentinidad, siempre se pensó, a su vez, como algo que debía ser enseñado a los argentinos? ¿Qué hay detrás de ese afán pedagógico vinculado al folklore?

Por ese motivo el esfuerzo de la Academia Nacional de Folklore y a la Universidad Nacional de Santiago del Estero por organizar un Congreso que sirviera para pensar la enseñanza del folklore es particularmente loable. Más aún si se tiene en cuenta que la nueva Ley aprobada establece la enseñanza del folklore como un derecho. Considera al folklore como un bien cultural nacional en el campo de los derechos ciudadanos y como

¹ Dr. en Letras Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. A cargo de la cátedra Sociología del Discurso.

un bien público garantizado por el Estado. Desde esta perspectiva es muy bueno que se haya organizado esta convocatoria amplia para discutir y generar alguna agenda común en relación a lo que debería enseñarse como folklore.

En las líneas que siguen intento aportar a esta discusión, con la humildad de quien habla desde un saber limitado al estudio del folklore como parte del amplio campo de la música popular.

El folklore como bien cultural.

La discusión sobre el folklore como bien cultural, y, sobre todo la discusión acerca de lo que debería enseñarse bajo ese rótulo empieza, según mi criterio, por la dificultad de la polisemia del vocablo. No voy a detenerme aquí en ese asunto, pero recordemos que la palabra Folklore se usa, por lo general con mayúscula inicial, para designar una disciplina académica. Se suele nombrar esa disciplina como La Ciencia del folklore (Vega, 1969). También se usa el mismo término, habitualmente en minúsculas, para referirse a los hechos o fenómenos folklóricos que son objeto de estudio de esa disciplina. Eso hacemos cuando nos referimos al folklore de una región o de un grupo determinado, cuando nos referimos a narraciones folklóricas, o formas líricas folklóricas. Pero el término también se usa para referirse a la circulación en la cultura de masas de una serie de productos simbólicos, principalmente canciones y danzas, que tanto sus productores como sus consumidores llaman folklore. Es el tipo de música y danzas que circulan en los grandes festivales como el de Cosquín o Jesús María, por ejemplo. O la música que se encontraba en las góndolas de las disquerías bajo ese rótulo o que hoy forman una categoría específica en plataformas como Spotify o Youtube. Este último sentido refiere, entonces al folklore como parte del mercado de los bienes simbólicos (Bourdieu, 2003) o para decirlos en los términos de Juan Pablo González, al campo de la Música Popular (González, 2013). Mucho se ha discutido sobre si esas músicas, con autor conocido y que forman parte del régimen de producción de la industria cultural deben ser llamadas “folklore”, o más bien “proyección folklórica”, “folklore moderno”, “folklore profesional” u otra fórmula equivalente (Madoery, 2016). Incluso la cuestión se complica si tenemos en cuenta que hay una corriente específica dentro del campo del folklore que se ha dado en llamar “folklore de proyección” (Guerrero, 2016). Pero, en términos generales, los organizadores de festivales, los empresarios discográficos, los artistas y los consumidores, no hacen tales distinciones y denominan simplemente folklore a esas canciones y danzas.

De manera que cuando hablamos del campo del folklore, podemos referirnos tanto al campo del folklore como disciplina, como al campo del folklore en cuanto música popular. En el resto de mi comunicación, con el objeto de distinguirlos, llamaré “folklorología” a la disciplina, y “folklore musical” a la música popular.

En mi trayectoria como investigador, mi interés siempre estuvo puesto en el folklore en tanto música popular, de manera que siempre trabajé por fuera de los límites del campo de la folklorología y apoyándome más bien en otras dos tradiciones disciplinares: la Sociología de la Cultura y el Estudio de los Discursos. Sin embargo, a

la hora de construir analíticamente el proceso de conformación del campo del folklore en la música popular, era evidente la fuerte articulación de ese campo con la folklorología, en la medida en que esa disciplina, tal como se fue conformando entre fines del siglo XIX y hasta mediados del XX, formó parte sustantiva de las condiciones sociales de producción que dieron lugar a lo que he llamado el Paradigma discursivo clásico del folklore argentino (Díaz, 2022). Desde el punto de vista de la sociología de la cultura, cuando se estudia un fenómeno cultural es necesario preguntarse por sus condiciones sociales de producción. Y eso incluye tanto los aspectos económicos, sociales y políticos, como los discursos sociales que formaron parte del proceso de formación del fenómeno. Y en el proceso de formación del folklore musical los discursos dominantes en el campo de la folklorología tuvieron un papel muy importante. Teniendo en cuenta esta relación, en esta comunicación quisiera abordar tres asuntos, profundamente articulados entre sí. En primer lugar, la relación de la folklorología de principios del siglo XX con el nacionalismo cultural y la forma como esa relación condicionó el desarrollo del folklore musical. En segundo lugar, la relación del folklore con las narraciones identitarias, y la capacidad de interpelación de las masas que ha mantenido hasta la actualidad. Y, en tercer lugar, las nuevas articulaciones identitarias que se están generando alrededor del folklore y los desafíos que presentan para su enseñanza.

Folklorología y nacionalismo

En la actualidad, toda la literatura académica sobre folklore coincide con lo que señaló Néstor García Canclini en su conocido libro “Culturas híbridas” (2001): en los distintos países de América Latina, al igual que en otras latitudes, el impulso del folklore estuvo vinculado a distintos proyectos nacionalistas que intentaban homogeneizar y modernizar Estados Nacionales todavía muy poco afianzados. García Canclini miraba principalmente el caso mexicano, pero procesos similares han ocurrido en otros países. Por ejemplo, un proceso de este tipo en la Argentina ha sido estudiado, entre otros, por Oscar Chamosa (2012), Ricardo Kaliman (2004); para el caso de Bolivia contamos con el sólido trabajo de Mauricio Sánchez Patzy (2017); el caso de Brasil ha sido estudiado por Tania Da Costa García (2021), entre otros. El musicólogo Peruano Julio Mendivil (2016) incluso hace un abordaje más general del fenómeno, refiriéndolo a países de los diferentes continentes. En el caso de América Latina, esos diferentes proyectos buscaban generar y consolidar identidades de carácter nacional, entre principios y mediados del siglo XX. Y esto no es casual, puesto que se trataba de países de formación reciente, muy poco consolidados institucionalmente, y en muchos casos marcados por guerras recientes. Pensemos en la Argentina en la época en que empieza a desarrollarse la Folklorología y el interés por los fenómenos folk: El país venía de 70 años de guerras. La guerra de la independencia primero, después las largas décadas de guerras civiles, la guerra contra el Brasil, la guerra contra el Paraguay y finalmente la guerra contra el indio. Los intelectuales nacionalistas encontraron en la folklorología, que empezaba a desarrollarse en esa época, un marco conceptual que se

sumaba a su proyecto de construir una idea de nación. Y la necesidad de construir una idea de nación en ese momento no era un asunto menor, si a todos los conflictos antes mencionados le agregamos la deriva que tuvo en los hechos la llegada masiva de inmigrantes europeos en el cambio de siglo. El proyecto sarmientino de una multiplicidad de colonias rurales habitadas por inmigrantes europeos modernos y prósperos se había trastocado dando lugar a una metrópolis inundada de inmigrantes pobres, que se hacinaban en conventillos y empezaban a organizarse para reclamar por sus derechos. Se habían transformado, según las palabras de Leopoldo Lugones en el prólogo de “El Payador”, en esa *“plebe ultramarina, que a semejanza de los mendigos ingratos nos armaba escándalo en el zaguán”* (Lugones, 1944). No es de extrañar, entonces que los intelectuales nacionalistas fueran en búsqueda de la “esencia nacional” a partir de la recopilación de esos materiales que la naciente folklorología veía como un patrimonio a rescatar y preservar. Ahora bien, así como los intelectuales nacionalistas encontraron en la folklorología un marco conceptual, los folklorólogos encontraron en el nacionalismo una fuente enorme de legitimidad, y sus tareas de recopilación, clasificación y estudio ganaron así un carácter no sólo urgente, sino trascendental. Y eso llevaría a estudiosos como Carlos Vega y recopiladores como Juan Alfonzo Carrizo y Andrés Chazarreta a pensar sus tareas como una empresa patriótica. Y algo más: ese espíritu patriótico no sólo alcanzaba las tareas de recopilación y estudio, sino también los desarrollos iniciales de los pioneros del folklore musical, que estuvieron fuertemente marcados por esas ideas nacionalistas de búsqueda y a la vez defensa de una identidad nacional que se percibía siempre amenazada. Pienso En Atahualpa Yupanqui y Buenaventura Luna, por ejemplo. Pero Andrés Chazarreta es también un buen ejemplo porque se trata de un caso bisagra: al mismo tiempo recopilador, artista y empresario, que con su Compañía de danzas nativas dio inicio a los procesos de espectacularización y profesionalización que están en los comienzos del campo del folklore, no ya como disciplina académica, sino como música popular en la cultura de masas (Díaz y Díaz, 2015).

Folklore y narrativas identitaria. Inclusiones y exclusiones

En lo que venía diciendo puede verse claramente que el cruce temprano entre el nacionalismo y la folklorología fue una condición sustantiva para que el desarrollo del folklore estuviera marcado por la búsqueda de una identidad. Específicamente, de una identidad nacional. Y esta no es una cuestión menor, puesto que esa relación con la identidad nacional fue su primera fuente de valor y de legitimidad. Si el folklore era importante, si debía ser valorado y defendido, era por ser expresión de una identidad nacional. Ahora bien, esa razón para valorarlo no es un mero hecho del pasado. Sigue estando presente hasta la actualidad. Basta con ver toda la ritualidad de los festivales de folklore, como Cosquín y Baradero, entre tantos otros. Pero quizás convendría detenerse un momento en esta cuestión identitaria, que atraviesa la historia del folklore. A contrapelo de aquella idea esencialista que permeaba a la folklorología de principios del siglo XX, muchos trabajos académicos han contribuido a mostrar el carácter

socialmente construido de toda identidad. En la Argentina es muy valioso el trabajo de Ricardo Kaliman y Diego Chein (2013), quienes han insistido en que eso que llamamos identidad no puede encontrarse en otro lugar que no sea la subjetividad de los agentes en tanto autoadscripción a un colectivo. Pero cuando el colectivo del cual un agente se percibe como parte es algo tan amplio como la nación, es decir, algo que no se experimenta directamente, esa percepción subjetiva de pertenencia no puede provenir sino de discursos que Kaliman llama “identitarios”. Discursos que establecen quiénes somos y quiénes son los otros, es decir, la alteridad. Ahora bien, en las ciencias sociales numerosos autores coinciden en que los discursos identitarios toman generalmente la forma de relatos: relatos de ficción, relatos históricos, relatos deportivos, efemérides escolares, y tantos otros. De ahí que el de “narrativa identitaria” se ha convertido en un concepto de uso frecuente. El concepto proviene de *Tiempo y narración* (1996), un texto ya clásico del pensador francés Paul Ricoeur. El argumento central de Ricoeur es que la narración, además de un tipo de discurso, es un tipo de estructura cognitiva que nos permite pensarnos en el tiempo. Ahora bien, todo discurso identitario intenta dar respuesta a preguntas como ¿Quiénes somos? ¿De qué pasado venimos? ¿Cómo pensamos nuestros orígenes? ¿Qué futuro nos espera como colectivo? Pero también ¿Quiénes son los otros que no somos nosotros? ¿Qué tipo de relación nos liga a ellos? ¿Son una amenaza para nosotros? Según Ricoeur la respuesta a estas preguntas se articula en un relato que es un “*frágil vástago, fruto de la unión de la historia y de la ficción...*” (Ricoeur, 1996: 997) en la medida en que los datos de la historia, siempre dispersos y fragmentarios, se organizan en una trama narrativa que les da a esos datos un sentido determinado. Dicho en otros términos, el quién de una identidad narrativa depende de cómo se cuente la historia.

Una buena manera de ilustrar esta idea es comparar dos canciones de la música popular argentina. En el primer caso el autor es Lito Nebbia, una figura fundacional del rock nacional. Esta corriente musical se caracteriza por la construcción de una identidad juvenil rebelde, lo que llevó a los rockeros a una posición opositora, principalmente durante las dictaduras militares (Pujol, 2007) Sin embargo, la pregunta por la identidad nacional llevó a los rockeros a diversos acercamientos con el tango y el folklore. En ese marco llama la atención una canción grabada en 1982, que da nombre al disco *Llegamos de los barcos* realizado junto a Los Músicos del Centro. Toda la letra gira en torno a la cuestión identitaria. El yo lírico manifiesta un deseo: hacer una zamba. Pero “*Quería que fuera una zamba/ que un poco explicara desde donde vinimos/ y así sería más simple saber dónde vamos*”. Musicalmente no se trata de una zamba, pero es interesante la relación que se establece con ese género folklórico. Se trata al mismo tiempo de un deseo y de una imposibilidad. Pero lo más llamativo es el estribillo, donde se resuelve la pregunta acerca de nuestros orígenes: “*Los brasileros salen de la selva/ los mejicanos vienen de los indios/ pero nosotros los argentinos/ llegamos de los barcos*”. Es realmente interesante la respuesta de Nebbia. Pone la zamba, un género folklórico, como centro de la interrogación, pero en la respuesta se apoya en aquello que la identidad folklórica excluye: el aporte inmigratorio. Según el paradigma clásico, el folklore *argentino* es música nativa y en particular, música criolla. Y sin embargo,

según Nebbia, los *argentinos* venimos de los barcos, es decir, del afuera de ese territorio que delimita lo folklórico.

Unos años después, en 1996, Peteco Carabajal, uno de los referentes de la renovación del folklore iniciada hacia el fin de la dictadura, grabó el disco *Historias populares*. En este disco se incluye una versión del tema “Cinco siglos igual”, que hace referencia críticamente a los quinientos años de la conquista de América. El tema es de León Gieco (con quien comparte la interpretación), otro referente del rock, coetáneo y compañero de ruta de Lito Nebbia. Y también un rockero que contribuyó mucho al acercamiento del rock y el folklore. Pero la canción que abre el disco es una chacarera de Peteco, titulada “Los indios de ahora”. Ya en la primera estrofa nos sitúa en el asunto de la canción: la reivindicación del indio: “*Renace constantemente/ la vida sobre la tierra/ y el espíritu del indio/ regresa a nuestra conciencia*”. Pero la toma de posición más fuerte está en el estribillo: “*Es tiempo de estar despierto/ no repitamos la historia/ nosotros, los argentinos/ somos los indios de ahora*”. La toma de posición, si bien muy diferente a la de Nebbia, también recupera un origen que había sido completamente excluido de la identidad narrada en el folklore. La música nativa era música criolla, música de los gauchos. No de los indios. Los indios no formaban parte del colectivo identitario nacional. Al menos en el paradigma clásico del folklore. Carabajal, apela a un enunciario, “nosotros, los argentinos” a quien se convoca a ocupar una posición, la de “los indios de ahora”, para evitar que se repita una historia de dominación.

Lo que quiero mostrar con estos ejemplos es que ambas tramas narrativas están armadas sobre la base de datos históricos existentes, pero el sentido identitario de una y otra varía sustancialmente. Y esta diversidad de narrativas ocurre particularmente cuando se trata de identidades colectivas construidas básicamente en el discurso, como son las identidades nacionales. En el período que va desde fines del siglo XIX hasta mediados del XX, la folklorología, en articulación con ciertos discursos nacionalistas, contribuyó decisivamente a construir una narrativa que ubicaba en el centro de las identidades nacionales una concepción bastante mistificada de la “comunidad folk”, que fue imaginada de muy diversas maneras según los países. En efecto, esas narrativas nacionalistas tuvieron un elemento en común: todas construyeron una identificación entre una nación y un *pueblo* de carácter homogéneo y esencial. Y fue justamente ese el punto en el que la folklorología proveyó parámetros vinculados a su concepción de la comunidad folk. Pero los relatos nacionalistas difirieron en cuanto a lo que ese *pueblo* incluía. Así, pues, en la Argentina, la folklorología en su articulación con el nacionalismo, construyó una identidad centrada en el mundo criollo y en la figura del gaucho. Y esto es muy importante porque en el mismo gesto excluía a los pueblos originarios, a los afrodescendientes y todo aporte inmigratorio europeo. Esto fue completamente distinto en otros países, como en Bolivia donde la idea de la comunidad folk, y de la identidad nacional, tiene en su centro una noción mistificada de lo *indio*, mientras que en Brasil tanto lo indio como lo *afro* forman parte del relato identitario.

Ahora bien, la cuestión de la identidad no se termina en esas narrativas. También se debe considerar la capacidad que el folklore musical ha mostrado a lo largo de las décadas de interpelar a las masas populares. Es decir, debe observarse también la agencia de los sujetos. Hay que preguntarse cómo los individuos se identifican o no con

las posiciones a las que son convocados y cómo actúan dichas posiciones reiterando, aceptando, adaptando o resistiendo y resignificando los principios que regulan las mismas. La cuestión de la agencia, así planteada, resulta muy importante para pensar la construcción de las identidades. En muchos de los cuestionamientos a la forma como los nacionalismos se apropiaron del folklore para imponer determinados relatos sobre la identidad nacional, se nota la falta de una interrogación acerca de las razones por las que enormes masas populares se apropiaron de dichos relatos. Si esa pregunta no se plantea, se corre el peligro de pensar la respuesta de las grandes masas de consumidores como resultado de una mera manipulación. Pero sabemos, al menos desde los estudios culturales de los años ochenta del siglo pasado, que las cosas son más complejas. En el caso de la Argentina, el primer relato nacionalista ha tenido apropiaciones muy diversas que lo han resignificado profundamente a lo largo del tiempo: la apropiación popular de tiempos del peronismo; apropiaciones latinoamericanistas basadas en una cultura política de izquierda en los sesenta y setenta; apropiaciones abiertamente autoritarias durante la dictadura cívico militar; resignificaciones en términos de cultura democrática con centralidad en los derechos humanos en la segunda mitad de los ochenta; y en la actualidad nuevas apropiaciones que resignifican el folklore, y la identidad nacional, en términos de luchas generacionales, movimientos sociales, reivindicación de los pueblos originarios, de los aportes inmigratorios, y de los derechos de las mujeres y la comunidad LGTB en la lucha antipatriarcal. De manera que las articulaciones entre folklore, identidad nacional y tradición, observadas desde el punto de vista de la apropiación, es también, y fundamentalmente, un terreno de disputas. Y esas disputas existen justamente porque amplios sectores siguen viendo en el folklore un valor. Y un valor que tiene que ver con la identidad y con lo nacional. Entonces lo que estuvo en juego todos estos años, lo que está en juego todavía es la nación como valor, por un lado, y lo que esa identidad nacional incluye y excluye por otro.

Nuevas articulaciones identitarias

El último asunto que quisiera tratar, y con esto cierro esta comunicación, intenta retomar la pregunta central de la convocatoria a este *1º Congreso Nacional de la Enseñanza del Folklore. Camino hacia su implementación. ¿Qué enseñar cuando enseñamos folklore?* Obviamente, no tengo una respuesta general a esa pregunta. Pero sí puedo plantear una reflexión que contribuya a evitar lo que, a mi criterio, sería lo más negativo que podría ocurrir con la enseñanza del folklore. Como he tratado de mostrar, las articulaciones entre folklore, política y nación han sido y son sumamente complejas, puesto que han estado, y aún están, atravesadas por tensiones y contradicciones. Se ha cuestionado mucho el carácter autoritario y homogeneizador de las identidades nacionales construidas bajo la influencia del nacionalismo. Pero, aún así, las heterogeneidades han persistido y se han resignificado a lo largo del tiempo, generando nuevas articulaciones (Díaz, 2019). Así pues, identidades que fueron excluidas del colectivo nacional en las construcciones de principios del siglo XX, reaparecen en la actualidad en diversas formas. Es el caso de los pueblos originarios, la herencia afro, y

los aportes inmigratorios. Pero además aparecen nuevos colectivos que reclaman un lugar en el espacio de la nación y en su cultura. Y para esos colectivos la relación entre folklore y nación sigue teniendo un valor, y específicamente un valor emancipatorio y por eso se genera el deseo de encontrar un lugar propio en ese amplio campo. Me refiero, por ejemplo, al movimiento de mujeres. Mujeres que reclaman un lugar no sólo como artistas. También reclaman un lugar en todo el manejo de la compleja maquinaria de la industria cultural de la que el folklore forma parte. Mujeres que reclaman también una revisión de la representación de la mujer en el folklore, tanto en las canciones como en las danzas. Y lo mismo ocurre con otros movimientos sociales, como, por ejemplo, un movimiento campesino que ya no se reconoce solamente en la figura del gaucho, sino que reivindica las raíces indias y afro y, fundamentalmente, expresa la organización y la lucha alrededor de la tenencia de la tierra, contra la destrucción de los montes y la expansión de la frontera agrícola. O los movimientos más amplios en lucha contra el extractivismo y en defensa del medio ambiente. O el movimiento LGTB, que también reclama un lugar en la expresión folklórica y en el colectivo nacional.

Y todos estos colectivos se expresan en nuevas canciones, nuevas formas de arreglar la música, nuevos cruces genéricos con diversas músicas, nuevas formas de bailar y de establecer relaciones entre los bailarines, etc. De manera que el folklore, todavía vinculado a estas narrativas identitarias “nacionales” sigue interpelando a vastos sectores populares, incluyendo a las nuevas generaciones.

Si en las peñas de Córdoba, en los patios santiagueños o en espacios culturales de diferentes ciudades se sigue cantando y bailando folklore en clave identitaria e incluso de resistencia; si las entradas folklóricas de la Virgen de Urucupiña en la barriada popular de Villa Libertador en Córdoba siguen convocando a multitudes; Si los festivales folklóricos siguen siendo acontecimientos de masas, es difícil pensar que sólo se trate del resultado de manipulaciones estatales y mediáticas. Tal vez sea necesario considerar que para muchos sectores la apelación a la identidad nacional o, mejor dicho, la disputa por la identidad nacional sigue teniendo un fuerte valor político porque la idea misma de nación sigue conteniendo una potencia emancipatoria. Y eso sin ninguna duda está vinculado a la persistencia de la situación de colonialidad de nuestros países. Tal como se viene planteando desde los estudios subalternos y los estudios decoloniales, esto hace de la cuestión nacional en América Latina un asunto diferente a lo que ocurre en los países centrales. De ahí que, para muchos jóvenes artistas, apropiarse de algún modo de lo *folk* sigue siendo una alternativa para expresar la pertenencia a un lugar, a un tiempo y a una identidad colectiva, aunque tal identidad sea objeto de fuertes disputas. Estas disputas que no cesan, porque son parte de lo más profundo del debate político, constituyen para nosotros un fuerte desafío. El desafío de construir relatos de la nación, y del futuro de la nación, que sean ampliamente inclusivos, a diferencia de los nacionalismos oligárquicos de principios del siglo XX. Lo más negativo que podría ocurrir es que para la enseñanza del folklore en las escuelas nos quedemos con esos relatos excluyentes. Pero confío en que en este congreso se sienten las bases para una apropiación del folklore ampliamente incluyente, que sea capaz de contener a todos y a todas en nuestra amplia diversidad, que sea capaz de recuperar a las excluidas y los excluidos, que sea capaz de reconstruir las tradiciones que han sido silenciadas y

reprimidas. Un folklore que conecte con una idea de nación que pueda volver a ser pensada como un símbolo emancipatorio.

Referencias Bibliográficas

- Bourdieu, Pierre (2003) *Creencia artística y bienes simbólicos. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires, Córdoba, Aurelia Rivera.
- Chamosa, Oscar (2012) *Breve historia del folclore argentino (1920-1970)*. Buenos Aires, Edhasa.
- Chein, Diego (2010) “Provincianos y porteños. La trayectoria de Juan Alfonso Carrizo en el período de la emergencia y consolidación del campo nacional de la folklorología (1935-1945)”. En: Orquera, Fabiola: *Ese ardiente jardín de la república. Formación y desarticulación de un “campo” cultural: Tucumán, 1880-1975*. Córdoba, Alción.
- Da Costa García, Tânia (2021) *Do folclore á militância: a canção latino-americana no século XX*. São Paulo, Letraevoz
- Díaz Claudio (2022) *Variaciones sobre el “Ser nacional”. Una aproximación sociodiscursiva al folklore argentino*. Santa Fe, Ediciones UNL. (Primera edición, 2009)
- Díaz, Claudio (coord.) (2019) *Dossier Nuevas articulaciones entre Folklore, Política y Nación en América Latina. Revista RECIAL 10 (16)*. CIFFyH, Córdoba.
- Díaz, Claudio y Díaz, Natalia (2015) “Devolverle el cuerpo a la gente. Danzas folklóricas y disputas por los sentidos de corporalidad”. En: Díaz, C. (Comp.) *Fisuras en el sentido. Músicas populares y luchas simbólicas*. Córdoba, Editorial Recovecos.
- Dupey, Ana María y Pensa, Fernanda (2021) “Volver a la Encuesta nacional de Folklore un siglo después”. En: Usubiaga, V. y Delfabro, L. (Coord.) *Sobre Encuesta Nacional de Folklore*. Buenos Aires, Ministerio de Cultura de la Nación.
- García Canclini, Néstor (2001). *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires, Paidós
- González, Juan Pablo (2013) *Pensar la música desde América Latina*. Buenos Aires, Gourmet Musical.
- Guerrero, Juliana (2016) “La “música de proyección folclórica” en Buenos Aires: una disquisición sobre la escena musical”. En *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 11(2): 187-202. Bogotá, Colombia, Pontificia Universidad Javeriana.

- Hilbrand, Sebastián (2016) “«Con fuerza de ley»Música y nación a través de las instituciones del primer peronismo (1946-1955)”. En *Revista del Instituto Superior de Música*, 16: 62-83. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Kaliman, Ricardo (2004). *Alhajita es tu canto. El capital simbólico de Atahualpa Yupanqui*. Córdoba, Comunicarte.
- Kaliman, Ricardo y Chein, Diego (2013) *Sociología de las identidades. Conceptos para el estudio de la reproducción y la transformación cultural*. Villa María, EDUVIM
- Lugones, Leopoldo (1944) *El payador*. Buenos Aires, Centurión.
- Madoery, Diego (2016) “Estudios sobre el folclore musical argentino”. En: *Revista Argentina de Musicología* 17: 16-38 Buenos Aires.
- Mendívil, Julio (2016). *En contra de la música. Herramientas para pensar, comprender y vivir las músicas*. Buenos Aires, Gourmet Musical.
- Pujol, Sergio (2007) *Las ideas del rock. Genealogía de la música rebelde*. Rosario, Homo Sapiens.
- Ricoeur, Paul (1996) *Tiempo y Narración III. El tiempo narrado*. México, Madrid, Siglo XXI.
- Sánchez Patzy, Mauricio (2017). *La ópera chola. Música popular en Bolivia y pugnas por la identidad social*. La Paz, Plural.
- Vega, Carlos (1960) *La Ciencia del Folklore. Con aportaciones a su definición y objeto y notas para su historia en la Argentina*. Buenos Aires, Editorial Nova.

Folklore de la vida social andina en el noroeste

Claudia. Alicia Forgione¹

En esta oportunidad he sido convocada para presentar un tema que he abordado en mis estudios sobre el Folklore del noroeste argentino. Los contenidos que comparto tienen total vigencia en este ámbito, aunque los resumiré en honor al espacio establecido para este escrito. Para ampliar algunos ítems/conceptos, se pueden consultar las referencias bibliográficas consignadas al final de estas líneas.

Aun así, desearía que esta exposición sea lo suficientemente elocuente para estimular a los directivos y maestros de las escuelas de los niveles inicial y primario, para aplicarlos, transversalmente, en las diversas áreas del diseño curricular de cada provincia argentina. Inicio estas líneas con un proverbio africano que, de alguna forma, sintetiza lo que propone la Ley 27535, que hoy queremos enaltecer:

"Para educar a un niño hace falta la tribu entera".

Nacemos en el seno de una comunidad, en el regazo de una institución que denominamos familia. Entidad vital, esencial y universal pero que, sin embargo, al igual que para la categoría matrimonio, no se dispone de una definición rigurosa porque ambos, deben analizarse en el contexto cultural témporo-espacial en el que son observados. En lo que respecta a las representaciones sobre las que reflexionemos, cualquiera fuese, de familia y matrimonio, nos remiten a una organización que es peculiar de una sociedad y, por consiguiente, a un aspecto significativo del folklore local.

Emprender nuestro itinerario desde la perspectiva que promete la tradición Folklórica a la que se pertenece, donde nada es tan universal como lo imaginamos, permitirá poner la atención en el modo de percibir y concebir el mundo del grupo humano con la que se está en contacto. En el argumento que nos ocupa: la organización que un grupo humano ha decidido para sí, afirmando su 'nosotros' en un horizonte tradicional de un "tiempo acumulado", tiene mucho para decirnos y enseñarnos. No solo del pasado, sino del hoy con sus quehaceres cotidianos y festivos, sus armonías y conflictos. En este sentido, todas aquellas expresiones vinculadas a la organización social constituyen un disparador estratégico para el trabajo áulico, y también en los diversos entornos que vivencian los estudiantes. Es imprescindible tener presente que el noroeste es un espacio de ecosistemas diversos en lo que respecta, no exclusivamente a su paisaje, sino también a la conformación de su demografía, atravesada por particulares relaciones culturales

¹ Academia Nacional del Folklore, Universidad de Salvador, Universidad Tecnológica Nacional Facultad Regional Tucumán.

(económicas, sociales y religiosas) que, al otorgarle nuevos significados sociales repercuten en la dinámica de su población como en su gestión sobre el territorio.

El noroeste, a partir del s. XV, con la expansión del *Tahuantinsuyu*, debe ser reconocido como una zona de frontera, en tanto el *Qollasuyu* constituyó el confín meridional del incanato. En este contexto puede reconocerse la influencia prehispánica en ritos, ceremonias y festividades y aunque, en su aspecto exterior, se reproduzcan formas litúrgicas del catolicismo, la impronta andina aparece como un símbolo que deja al descubierto actitudes contrastantes de aceptación, pero también de conveniencia y resistencia. En este último caso, pueden detectarse en la recuperación y preservación de algunas prácticas de las tradiciones de sus ancestros².

No obstante lo dicho, desde Jujuy hasta la provincia de La Rioja, las altiplanicies, con sus territorios de oasis y desierto³, las quebradas, los valles, el monte, las yungas y las sierras subandinas, albergan comunidades cuyos comportamientos y actitudes conservan un *aire de familia* que solemos atribuir a la presencia del espíritu andino aun dentro de las diferencias. En consecuencia, aunque no puede hablarse de una identidad andina monolítica, iniciaremos este camino por aquellos aspectos que tienen esa atmósfera que la evoca. Desde este registro, tanto entre los pobladores oriundos del noroeste, como aquellos provenientes del vecino país de Bolivia, que se establecen en esta área⁴, se auto perciben, aún hoy, como unidos indivisiblemente con su entorno y el cosmos⁵. ¿Cuál es mi intención al comentarlo? Que el mundo se piensa como un cuerpo vivo del que la persona, y la sociedad en su totalidad, constituyen una parte incuestionable. ¿Se podría considerar que esa percepción está fuera de actualidad? Es posible que así sea para los muy jóvenes. Sin embargo, a la hora de padecer algún problema imprevisto de salud⁶, seguramente se acudirá a la opinión de los adultos, y cuando no encuentren efectos terapéuticos con la medicación casera, al primero que remitirán será al curandero local. ¿Los motivos? Por el

² En Tilcara, Jujuy, el ‘esclavo’ de ‘Sansánjuan’, logró, en un contexto de identidad negociada con la autoridad eclesiástica, que se permitiera el ingreso de los “Suris” con la vestimenta que los identifica con el ‘suri’ o ñandú, como así también, ejecutar la coreografía que incluye el celo del ave. La celebración de Pachamama en el interior de la iglesia con el ofrecimiento de los frutos de la Madre Tierra, que presentan los pobladores resultando una amalgama entre lo sagrado telúrico con lo sagrado importado. En Puesto del Marqués, provincia de Jujuy, se recuperó la ‘cuarteada’ a caballo.

³Vale recordar la delimitación a partir del 1900, del antiguo territorio de Los Andes, que fue parte del corregimiento de Atacama en época colonial. El olvido en que quedó la Gobernación de Los Andes hizo que gran parte de su población, en su gran mayoría de origen indígena, abandonaran el territorio. Facilitó tal emigración el hecho de que gran parte de sus integrantes masculinos adultos se dedicaran a la profesión de arriero, es decir de transportar rebaños de llamas, caprinos, ovinos, caballares y mulares a través de la Puna y los pasos cordilleranos, desde y hacia zonas externas a la Puna. En 1943, por el decreto N.º 9375 del 21 de septiembre, el Gobierno Nacional optó por disolver la Gobernación de Los Andes.

⁴ Especialmente en los enclaves ubicados, preferentemente, en la periferia de las áreas urbanas, y en las rurales propiamente delimitadas como tales.

⁵Cf. Le Breton, 1990.

⁶ Dolor de cabeza, mareos, un dolor inusual en los miembros inferiores, sin haber mediado ninguna circunstancia visible que lo haya producido.

arraigado consenso social del que goza en su comunidad donde se aprecia su mirada holística de la enfermedad que queda plasmada, por ejemplo, en una hoja de coca⁷. Por lo tanto, es posible admitir su eficacia como sanador porque comparten ese sentimiento de continuidad, de fluidez y permeabilidad entre el hombre y el entorno natural, definido por Cassirer como *una comunidad de todo lo viviente que imposibilita imaginar la separación de una forma de vida del resto del mundo*⁸.

Lo significativo es que esta conciencia cultural no queda olvidada en la comunidad de origen porque quien ha nacido en el seno de un grupo que dependía del saber empírico del curador local, para lograr la armonía de su cuerpo, al tener la experiencia con un profesional médico, de un centro de salud urbano, *“encuentra la revelación de una imagen de su cuerpo más digna de interés que la que le proporciona el saber biomédico, al descubrir una dimensión simbólica que le provoca asombro y cuyo cuestionamiento lo perseguirá durante mucho tiempo”*.⁹

Para analizar las diversas facetas de la organización social en las aulas se puede sugerir a los alumnos incursionar en la cuentística folklórica vigente ya que sus contenidos ofrecen significativos testimonios del orden social, y de los rituales¹⁰ que deben observarse, y en donde pueden investigar aspectos simbólicos que explicitan un modo de percibir el mundo¹¹. Es oportuno comentar, también, sobre determinadas representaciones de

⁷Si ningún remedio casero restablece la armonía de esa unidad compuesta por materia (cuerpo) y espíritu, que define a la persona en este ámbito. El diagnóstico y el tratamiento, tendrá en cuenta que la totalidad de los síntomas conformarán una única enfermedad cuya causa, entre otras, puede ser haber desoído a *Pachamama*, un mal del “ojo de agua”, una piedra en la que se sentó sin pedir autorización a la Madre Tierra, también provocado por la envidia de alguna persona, etc.

⁸Ernest Cassirer, en Le Breton, 1990: 26 y 33.

⁹*“Los saberes sobre el cuerpo que se encuentra en las tradiciones populares (...) están basados más en saberes-hacer o saberes-ser que dibujan (...) cierta imagen del cuerpo”*. En este caso *“el cuerpo no se considerado nunca como algo distinto del hombre, como sucede en el saber biomédico. Estos conocimientos tradicionales no aíslan el cuerpo del universo, se articulan sobre un tejido de correspondencias que muestra que las mismas “materias primas” entran en la composición del hombre y del mundo”*. (Le Breton, 1990:84-85).

¹⁰*“El rito es un acto individual o colectivo que siempre, aun en el caso de que sea lo suficientemente flexible para conceder márgenes a la improvisación, se mantiene fiel a ciertas reglas que son, precisamente, las que constituyen lo que en él hay de ritual. Un gesto o una palabra que no sean la repetición siquiera parcial de otro gesto u otra palabra, y no contengan elemento alguno destinado a que se repita, podrán constituir sí, actos mágicos o religiosos, pero nunca actos rituales”* (Cazeneuve, 1971:16).

Por otra parte, según Douglas (1973: 173), el rito es un intento de crear y mantener una determinada cultura, una determinada serie de supuestos mediante los cuales se controla la experiencia.

¹¹Por ejemplo, si en los relatos los animales tienen la virtud de hablar es, sencillamente, porque en un remoto pasado, cuando aún los varones no se habían empoderado como seres humanos -algo que ocurrió merced a la intervención de una mujer adulta y de un conocimiento profundo del ritual a *Pachamama*-, asumían una personalidad ambigua de hombre-animal. (Forgione, 2016: 15 y ss.). Es una antropovisión por demás cautivante porque se advierte esa conexión simbólica que deja al descubierto esa red de correspondencias. Animales que se comportan como humanos -el *Ocumar*- y hombres que se transfiguran en animales, como el *lobisón*. Desde este pensamiento puede admitirse que “estén vivas” tanto una casa que no ha sido ritualmente inaugurada (‘flechada’), como una piedra proveniente de un yacimiento arqueológico. (¿Qué decir de la clasificación de la naturaleza entre los factores bióticos y abióticos que es, aun hoy en varios sectores del área, ajena a este concepto!?). (Forgione, Pelegrín, Pelissero, 2018).

entidades suprasensibles que son apreciadas como parte inescindible del orden social. Estos seres meta sensibles suelen tener bajo su potestad el manejo de los recursos nativos, y de los ámbitos naturales de la región de tal modo que, para extraerlos individual o colectivamente, es necesario dirigirse al “dueño” o “señor”, según corresponda. Es a estas entidades -provistas de intención- las que guían y determinan diversas acciones humanas a los que el Hombre solicitará autorización para actuar sobre específicos espacios y recursos que se hallan bajo su custodia. La entidad nuclear es *Pachamama* -que dispone de todo un mes en su honor, agosto-, por cuanto “*la Pacha es toda la tierra, pampa, cerro, madre de todos. Es igual a nosotros, una persona. Nosotros mismos somos de la tierra*”¹². Otras figuras, todas ellas expresiones de una poderosa sacralidad telúrica, son ‘el Tío’, y el *Ucaco*, de las minas de metales preciosos; el ‘Familiar’, siniestro y diabólico personaje que habita en los ingenios azucareros. “*Coquena*, dueño de vicuñas, llamas y animales silvestres; *Sachayoj*, del monte; *Llastay*, de los animales del monte; *Zapam-Zacum*, madre del algarrobo; Toro astas de oro, de la hacienda; *Yacu-Mama*, madre del agua”¹³. “*Son todos cuidadores de uno*” dice Ricardo¹⁴ confirmando, de este modo, la actualidad de una concepción social -su inclusión en el orden de la comunidad-, y “*la fluidez del mundo en el que no hay nada delimitado estrictamente, en el que los propios seres, al perder sus fronteras, cambian de aspecto, de forma, incluso de reino*”¹⁵. El contacto con estas entidades es para el nativo, un trato con la alteridad, en donde muchas veces se corren riesgos (enfermedad, muerte, y alteraciones mentales) si no se ajustan a ciertas reglas y observancias rituales prescriptas. En principio puede afirmarse que la extracción de los recursos naturales, de los que requiere el grupo para prodigarse el cobijo y el sustento, entre otras necesidades, está condicionada, en diversas ocasiones, a estos “pactos” que afectan el orden social. Puede afirmarse, y seguramente los alumnos podrán aportar sus propias vivencias, que hombre y naturaleza, son aspectos concurrentes en las sociedades de estructura holística al constituirse el hombre, en “un nudo de relaciones” (Le Breton, 1990:24).

Otros aspectos que hacen a esta ‘atmósfera andina’, se relacionan a las manifestaciones que jalonan el ciclo vital, como los simbólicos rituales de paso del bautismo cristiano y el recuperado ritual, documentado por los cronistas de la época colonial de la antigua área nuclear andina, del “corte de pelo”: *simbeada* o *chujcharruto*, debido al aporte de migrantes bolivianos dando inicio, de esta forma, a un proceso de re-construcción de un rito de la tradición folklórica local.

Otra práctica social relevante consiste en ‘recibirse’ de comadre/compadre, tanto en la *simbeada* como en el bautismo, como en otras costumbres consideradas mundanas, aunque

¹²N. Mendoza, Jujuy, en Forgione, 1994.

¹³Fernández Latour de Botas et al., 1988: 72-80.

¹⁴Forgione, 1994:6.

¹⁵L. Febvre, en Le Breton, 1990:34.

igualmente percibidas como vinculantes entre las personas que las materializan, siempre concebidas desde el respeto que impone lo que se valora como sagrado¹⁶. Sin soslayar el último tránsito del ciclo de vida, que origina una compleja dinámica social y ritual, que converge en el culto a los muertos. El inicio y el final de la vida son vivenciados desde lo emocional y simbólico, como los lapsos más sensibles y respetados.

Los ritos de nacimiento, o de los primeros años de vida de un individuo: de estirpe nativa uno, importado el otro, dieron lugar al compadrazgo¹⁷, institución que no ha perdido actualidad. Es posible que su vigencia se base en el hecho de que uno de sus fines es estrechar los lazos de afinidad y consanguinidad y, quizás, el más significativo, expandir los lazos comunitarios hacia el exterior del grupo de pertenencia. Se observa que, cuando los padrinos no pertenecen al entorno social, da lugar a la configuración de una trama de encadenamientos intersubjetivos destinados a reforzar la reciprocidad, la solidaridad y las alianzas, para resolver determinadas situaciones sociales, económicas y espirituales que pueden afectar a la familia y al grupo. Este entramado de vínculos los conecta a ambientes y escenarios culturales que enlazan las unidades familiares con otros territorios muchas veces lejanos y desconocidos. Al convertirse en compadres se constituyen en parientes rituales -en algunas localidades de la Puna jujeña son denominados, “parientes de ajenidad”¹⁸, quedando ligados de por vida y hasta luego de la muerte. El parentesco así instituido prescribe una serie de normas de comportamiento respecto a sus ahijados y a sus compadres. Una de las reglas que rige es la del tabú del incesto. Otra muy destacada es la del respeto. Este último es percibido como un valor, y una noción que “denota un contenido cultural determinado, asociado a una constelación de conductas, ideas y sentimientos; presentando una riqueza de matices (...), a través de la cual una comunidad de hablantes captura una idea central de su cosmovisión”¹⁹. El respeto opera de sostén moral y ético de las relaciones. El afecto y la confianza remiten a obligaciones mutuas, constituyendo un vínculo que impone, inclusive, el uso de un lenguaje educado. Sin olvidar el papel comprometido de la madrina cuando el ahijado fallece a temprana edad, en el

¹⁶Se vinculan como comadres/compadres, por ejemplo, en el ‘bautismo’ de las *guaguas* de pan, al finalizar el banquete fúnebre que realizan durante los tres años sucesivos del fallecimiento de una persona; en la inauguración de una casa, conocida como ‘flechada’, al estrenar un vehículo recientemente adquirido. En el ritual pecuario de la *Señalada* de la hacienda menor y de llamas, al consagrarse el “matrimonio” de un semental -el más destacado del rebaño o de la tropa- con una oveja, la del vientre más fecundo, también se eligen dos animales que serán erigidos como madrina y padrino, concretando entre los así designados un “compadrazgo”.

¹⁷ El compadrazgo es una institución cuyos orígenes se encuentran en las cofradías y gremios medievales. “Allen comprueba que la noción de compadrazgo procede originalmente del Mediterráneo y que los españoles la introdujeron en los Andes aproximadamente en el siglo XVI. Señala que el primer corte de pelo, o *Rutuchikuy* en lengua quechua, ilustra que la población andina ha incorporado la noción del compadrazgo según sus propias formas culturales. (Vargas, 2015:80).

¹⁸Pitluk: 1993:116.

¹⁹Pitluk, 1993: 114 y ss.

desarrollo del Velorio del Angelito²⁰. Conductas éticas y estéticas -también como una fuente de satisfacción moral personal cuando se cumple con la normativa social-, que explicitan relaciones tanto simétricas, con el entorno y los integrantes del grupo, como asimétricas o jerárquicas, respecto de sus entidades suprasensibles ante quienes se adquiere esa potestad. Un sistema jerárquico y axiológico que, durante el tiempo del Carnaval, se espeja en el Encuentro de Compadres, y en el de Comadres, respectivamente. Es este período, cuando muda el ritmo de vida, el que acoge a los compadres en un ritual para reafirmar, públicamente, en medio de la algarabía propia de este período, el compromiso asumido.

En lo que respecta al culto a los muertos, *en el interior de toda sociedad la muerte*, al decir de Pelegrín,

Es una de las situaciones más críticas a la que debe enfrentarse el hombre. Las acciones rituales (...) procuran restaurar el caos suscitado, restaurando el orden y garantizando la separación entre vivos y muertos. Lo concretan por intermedio de procedimientos que favorecen el respeto de los implicados en el duelo, por la normativa del rito fúnebre que involucra tabúes de índole sexual, hasta diversas reglas de conducta ”²¹.

En los rituales que se despliegan en este contexto fúnebre se exponen diversas formas de interacción social: solidaridad, espiritualidad, y reciprocidad. En general, los procedimientos rituales “*se encargan de que tengamos un trato pulcro y sintonicemos bien, no solo con las otras personas, sino también un trato respetuoso con las cosas que se hallan en nuestra cotidianidad (...)*”²².

Otro tema esencial, vinculado al ordenamiento social, lo conforma el tiempo festivo. Tiempo que propone una pausa de lo cotidiano y que adquiere un profundo sentido debido a que,

“la auténtica fiesta se sustenta en un singular concepto del trabajo que atesora una raíz mítica, y encuentra, en estos rituales de renovación del existir, su verdadero anclaje. El trabajo según lo percibe la comunidad, adquiere un fundamento moral/sagrado. Quien deja de trabajar para festejar, a sabiendas que el que tiene „flojera” puede ser castigado por Pachamama, actúa en función

²⁰ El compadrazgo, aunque definido como un parentesco ritual también es apreciado como un parentesco biológico-sanguíneo de tal modo que estipula, para compadres y comadres aun siendo estos solteros o viudos, el tabú del incesto. La sanción social a la infracción de este principio del derecho consuetudinario, ha quedado plasmada en el relato de la *Mulánima* o *Almamula*. Un intento de la comunidad, al crear mecanismos de control social mediante el cual mediatiza la experiencia.

²¹ Pelegrín, 2018:108-109. La leyenda del Crespín es muy elocuente en este sentido. Una vez más la narrativa folklórica da cuenta de la sanción social que cabe cuando se deshonra al muerto (Pelegrín, 2018:108-109).

²² Han, 2020:13.

de esa certeza. No se festeja para liberarse del trabajo, sino que lo culmina con la fiesta que los reúne”²³ (Forgione, 2021).

Si no existiera una interrupción *en el flujo secular, profano de los sucesos, de una censura rítmica en la continuidad del tiempo representada, precisamente, por el intervalo de la fiesta, terminaría destruyendo las bases del orden social*²⁴. Desde las actividades agropecuarias como la ‘señalada’ y la ‘marcada’ de la hacienda, y la cosecha de los frutos, el carnaval o la Semana Santa, hasta las destinadas a honrar a los santos patronos, se despliegan espacios y tiempos sagrados en donde, por intermediación del rito nuclear destinado a la *Pacha*, con el que se inicia y concluye cada ciclo -nativo o católico-, el hombre intenta restaurar la armonía de la “*comunidad de todo lo viviente*”. Cada una de las celebraciones y festividades -con su simbología peculiar e igualmente inspiradoras-, pueden desarrollarse en la tarea aúlica, con el propósito de ahondar en los sentidos del orden social local. Espacios pródigos en rituales de fertilidad, renovación, invocación, expresados también en los cuerpos de los ‘promesantes’ que se imponen voluntarios sacrificios -practicados desde la época preincaica, como las peregrinaciones²⁵ a las *huacas*-, se hallan replicadas en nuestros días en los sufridos trayectos hacia los santuarios en altura, acompañados por grupos de músicos que interpretan instrumentos locales como los que integran las bandas de *sicuris*. Sin olvidar las representaciones simbólicas del orden social, que pueden identificarse en las procesiones devocionales domésticas, o “misachicos”, que incluyen coreografías tanto con pautas establecidas, como expresiones corporales espontáneas, acompañadas o no, con cantos. Estas memorias informan acerca de la identidad que admiten para sí mismos, describen las formas que adquieren las relaciones intersubjetivas entre nativos y de estos con los extraños, los roles de género, las jerarquías sociales, las relaciones de poder, las actitudes de resistencia, el sentido del existir como, por ejemplo, en el acto de hospedar, reiteradamente a *Pachamama* y aliarse a esta entidad ambigua que “da y quita”. Fenómenos y situaciones por demás elocuentes para captar el interés de los escolares, e integrar a las familias como agentes valorados de las tradiciones.

En lo que respecta a las actividades productivas y a las tierras de pastoreo en el área puneña que intervienen, asimismo, en el ordenamiento social, han disminuido en las últimas décadas, debido al incremento minero de extracción en el “triángulo del litio”, integrado por las provincias de Jujuy, Salta y Catamarca, circunstancia que produjo

²³Forgione, 2020.

²⁴ Cf. Burdi, 1996:189.

²⁵ “Una visión sobre lo que fueron las peregrinaciones en los Andes la obtuvimos a través del único documento escrito en quechua, que haya llegado hasta nosotros, el de Ávila (Taylor 1987): en él se narran los mitos, leyendas y costumbres de los pueblos de la serranía de Lima, antes de la invasión española. El texto es sumamente valioso por el gran aporte informativo que contiene en un contexto indígena (...) [De todos modos] no todas las peregrinaciones actuales a santuarios de vírgenes o de Cristo tienen rezagos precolombinos, las hay urbanas perfectamente católicas y otras que presentan síntomas indígenas (...)”. (Rostworowski, 2003)

la “(...) visibilidad mediática de esa área. Esto suscitó una especial atención por la región periférica, lo que hace que los atacameños se sientan (...) actores de la globalización –protagonistas en un proceso mundial de innovación tecnológica– y no solamente espectadores o participantes periféricos. Dicha experiencia ha reforzado a nivel local la posición política de aquellos partidarios de la minería de litio, entre ellos muchos líderes indígenas jóvenes, que ven en ella una “vía rápida de modernización. [No obstante], las empresas mineras son vistas por muchas familias que pastorean ganado como un nuevo factor de riesgos incontrolables”²⁶.

Recordemos que estos pobladores perciben al Hombre como un integrante del cosmos y cualquier intervención que se realice sin las debidas precauciones y autorizaciones de los “dueños” de los ambientes, originará serias perturbaciones. De tal forma que, si bien en menor escala, continúan con la práctica de las tareas pecuarias de cuidado y trashumancia de la hacienda menor, que están bajo la responsabilidad de las mujeres jóvenes del grupo doméstico. Si en el despliegue de estas acciones se presenta alguna situación anómala en el ambiente -la modificación injustificada de la temperatura, la abrupta enfermedad de los animales, entre otros infortunios, se atribuirá a la ruptura del “*complejo tejido de relaciones recíprocas construido con la naturaleza a través de las prácticas cotidianas y rituales*”²⁷.

Un fenómeno interesante de las últimas décadas, es la vigencia en la Puna jujeña de la práctica del rodeo -no ya de burros-, sino de hacienda mayor, especialmente de vacunos, en las zonas aledañas a la Laguna Guayatayoc²⁸. También la revitalización del *chaku* de vicuñas, técnica ancestral preincaica de rodeo, que requiere de una compleja organización de hombres y mujeres que llevarán a cabo la tarea de arrearlas, arrinconarlas, esquilarlas y liberarlas, que pueden observarse en los ámbitos de las Punas jujeña y catamarqueña, actividad actualmente acompañada por profesionales dependientes de organismos oficiales del medio ambiente. Todas sin excepción, realizadas en un entorno ritual porque, como afirma Barthes, “*la ceremonia (...) protege como una casa: algo que permite habitar el sentimiento*”²⁹.

²⁶ Göebel, 2013:140-141.

²⁷ Göebel, 2013:141.

²⁸ Agradezco a la señora Marta Yolanda Valdiviezo, de Purmamarca, Jujuy, de la Hostería *La Pushka*, haberme acercado esta información por el envío de un sinnúmero de valiosos audios vía whatsapp. Marzo de 2022.

²⁹ Se sugiere consultar acerca de la significación del mantenimiento de los rituales en las escuelas:
-Balza-García, Rafael. (2009). “Los sistemas de aprendizaje y la función ritual. Una mirada antropológica de las prácticas educativas: esbozos críticos”. *Opción*, 25(59), 84-97. Recuperado en 27 de diciembre de 2021, de <http://ve.scielo.org/scielo.php?>
-Barthes, R. (2004). *Lo neutro*. México, Siglo XXI.

Temas relevantes, para ser incorporados como contenidos, en el diseño curricular de los distintos niveles del sistema educativo³⁰

Estamos en el momento oportuno para incluir en el diseño curricular escolar, estos temas que se vinculan a una diversidad de situaciones de la vida cotidiana de los escolares, de sus compañeros y vecinos, como un camino para sondear las raíces identitarias, en la consciencia de que formamos parte de una familia ampliada por el desafío que la realidad nos plantea.

Una de las propuestas podría resumirse en la organización social desde la visión del Folklore local. El antes y el ahora -resignificaciones y nuevas modalidades-, de las actividades productivas, ceremoniales y festivas. La forma en que se establecen las relaciones intersubjetivas de poder, reciprocidad, solidaridad y alianzas, las jerarquías en cada una de estas dimensiones.

La otra sugerencia no puede prescindir del ritual que se despliega en cada interacción, su eficacia y pertinencia, interpretado como una fuerza simbólica que orienta la vida de la comunidad hacia algo superior, al decir de Peterson, como “*un antídoto al caos*”.

Breve reflexión sobre la importancia de los mismos en la formación de los alumnos

Porque “*la historia nos ha engendrado múltiples y diversos*”³¹, es importante recuperar las voces del Folklore de cada lugar del territorio con el fin de desentrañar la identidad y las identidades, muchas veces ocultas, de un pueblo que posee una historia propia, caídas en el olvido, o desatendidas, por negligencia, indiferencia, desconocimiento o pereza, a veces, hasta por sus actores sociales.

Las tradiciones folklóricas se adquieren y aprenden a través del lenguaje y su ámbito de representación. La lengua humana tiene el poder simbólico del ser humano y posee la capacidad de objetivar, organizar, analizar, vivenciar, transmitir y modificar la experiencia; así como de almacenar y recuperar información a través de la memoria simbólico-cultural³².

La escuela, como uno de los espacios educativos por excelencia, es el lugar reservado para la transmisión de esos saberes en los que quedan enlazados “*los cuerpos, las voces, las miradas, los sentidos...la huella emocional*”³³, para sentirse protagonistas. De este

-Türcke, C. (2012). *Hyperaktiv! Kritik der Aufmerksamkeitsdefizitkultur*, Múnich, C. H. Beck. [Hiperactividad! Crítica de la cultura del déficit de atención]. (Cit. en Han, 2020:19).

³⁰ En primer lugar, las autoridades y los maestros deben ser orientados para tomar consciencia de que está plenamente justificado el estudio del folklore como material curricular en la educación.

³¹ Ricoeur, 1979:11.

³² Forgione, 2004; y Balza-García, 2009.

³³ Losonczy, 2008:82.

modo, los jóvenes estudiantes dispondrán de los conocimientos indispensables para arraigarse en esa identidad/identidades, aunque sean forzados a una “sincronización [casi] inevitable a la que, como diría Ricoeur, nos arrastra una historia cada vez más englobante”.

Referencias bibliográficas

- Balza García, R. (2009). “Los sistemas de aprendizaje y la función ritual. Una mirada antropológica de las prácticas educativas: esbozos críticos”. *Opción*, 25(59), 84-97. Recuperado en 27 de diciembre de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_
- Bedoya Correa, M., Gómez Acevedo, A. M. y Ríos Galeano, Sirlen C. (2018). *La transversalidad, un proceso que va más allá del discurso pedagógico*. Bello, Colombia, Facultad de Educación, Universidad de San Buenaventura Colombia. Bibliotecas Universidad de San Buenaventura. Biblioteca Digital (Repositorio). Disponible en: <http://bibliotecadigital.usb>
- Burdi, P. (1996). “Los tiempos de la fiesta. Estructura ritual y valencias simbólicas del culto a Santiago Matamoros. (Sierra Norte de Puebla, México)”. En: Geist, Ingrid. (Coordinadora). *Procesos de escenificación y contextos rituales*; pp. 179-200. México, es una coedición de Plaza y Valdés y Universidad Iberoamericana
- Campi, D. (2009). “Contrastes cotidianos: los ingenios del norte argentino como complejos socioculturales, 1870-1930.” *VARIA.HISTORIA*. Belo Horizonte; .25 (41), 245-267; jan/jun. Disponible en: <https://www.scielo.br>
- Fernández Latour de Botas, O. y colaboradores. (1988). *Atlas de la cultura tradicional argentina para la escuela*. Buenos Aires, 2º ed. realizada por el H. Senado de la Nación.
- Forgione, C. A. (2021). “De liturgias tradicionales y patrimonialización”. Quebrada de Humahuaca, Jujuy, Argentina. *Clase magistral: Coloquio Binacional Argentino-Peruano*. 9, 10 y 11 de noviembre, (M.S.)
- Forgione, C. A. (2020). “Corpachar es Hacer Huésped. Esencia y fundamento de la permanencia de un concepto prehispánico. Noroeste andino, R. Argentina. Ensayo. *Pregón Criollo*, revista digitalizada; Academia Nacional del Folklore. Noviembre, (17), 10-20.
- Forgione, C.A., Pelegrín, M. y Pelissero, N. (2018). *Entre piedras y adobes. Antropología de la casa andina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Wolkowicz ediciones.
- Forgione, C.A. (2016). “Pachamama es Mamavieja”; *Ecos del Folklore*. Revista de la Academia Nacional del Folklore. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editor Carlos Molinero. Año II, abril-mayo. pp. 14-16.
- Forgione, C. A. (1994). “Representaciones de algunos personajes del mundo puneño: Pachamama, La Vieja y Coquena”. *Scripta Ethnologica*, Buenos Aires, Centro Argentino de Etnología Americana –CAEA- y CONICET; (16), 123- 135.

- Forgione, C. A. (1994). *Si la Pacha te permite. Significación vivencial de Pachamama en la región puneña de Jujuy. Argentina*. Buenos Aires, Huasamayo.
- Göbel, B. (2013). “La minería del litio en la Puna de Atacama: interdependencias transregionales y disputas locales”. En: *Iberoamericana. América Latina, España, Portugal: Ensayos sobre letras, historia y sociedad. Notas. Reseñas iberoamericanas* 13 (49); pp. 135-149.
- Han, B-Ch. (2020). *La desaparición de los rituales*. Barcelona, Herder. Pensamientos.
- Le Breton, D. (1990). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- López de Azarevich, V. L.; I, B. Schalamuk y M. Azarevich. (2020). “Proyecto: Instalación de una planta de carbonato de sodio en el noroeste argentino, para la producción de carbonato de litio”; Díaz, Francisco Javier (Coordinador). *La Argentina: visiones y aportes multidisciplinarios desde la UNLP*. pp 221-231. La Plata, Prov. de Buenos Aires, Universidad Nacional de La Plata; noviembre.
- Losonczy, A-M. (2008). “Del enigma recíproco al saber compartido y al silencio”. En Ghasarian, Ch. *De la etnografía a la antropología reflexiva: nuevos campos, nuevas prácticas, nuevas apuestas*. Buenos Aires, Ed. del Sol. Dirigida por A. Colombes, (Serie Antropológica). Cap. 3: pp.75-88.
- Pelegrín, M. (2018). *Morir en el monte. Los rituales fúnebres de Santiago del Estero en su expresión polisémica*. Santiago del Estero, EDUNSE. Ciencia y Técnica.
- Peterson, J. B. (2018). *12 reglas para vivir. Un antídoto al caos*. Planeta. Traducción de Juan Ruiz Herrero.
- Pitluk, M. R. (1993). “La noción de respeto en Rodeo Colorado”; *Scripta Ethnologica*; Buenos Aires, Centro Argentino de Etnología Americana-CONICET, (15),113-134
- Pragier, D. (2019) “Comunidades indígenas frente a la explotación de litio en sus territorios: contextos similares, respuestas distintas”. *Nuevas formas de politización, coaliciones y agencia indígena en América Latina* 52.
Disponible en: <https://journals.openedition.org/polis>
- Ricoeur, P. (1979). “Introducción”. En: Ricoeur et al. *Las culturas y el tiempo*. Salamanca-París, Ed. Sígueme-UNESCO. Hermeneia 16.
- Rostworowski, M. (2003). “Peregrinaciones y procesiones rituales en los Andes”. *Journal de la Société des Américanistes*, 89 (2), 97-123. Disponible en: <https://journals.openedition.org/jsa/1504#quotation>
- Salleras, L. y N. Borghini. (2014). “Turismo en Tilcara, Purmamarca y Humahuaca. Un análisis de las transformaciones socioeconómicas y culturales en el territorio; En: Alejandro Benedetti [et al.]; compilado por Alejandro Benedetti y/Jorge Tomasi. *Espacialidades altoandinas. Nuevos aportes desde la Argentina: Interacciones con el “mundo de afuera”*. pp. 153-194. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Vargas, A. N. (2015). El *rutichico* y el bautismo en el noroeste argentino. *Mitológicas*, (30), 77-96. [fecha de Consulta 17 de Marzo de 2022]. ISSN: 0326-5676. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14645591003>

Consideraciones y temáticas del folklore para Corrientes y la región del nordeste argentino

José Humberto Miceli¹

Introducción

A los fines de identificar y definir temas de folklore regional del nordeste argentino, con especial referencia a la provincia de Corrientes para el sistema educativo nacional, propongo partir definiendo el folklore como:

El conjunto integrado de conocimientos, creencias, artes y oficios ancestrales inherentes a su cosmovisión, heredados por transmisión oral y mediante prácticas sociales regulares, distintivo de una comunidad, con los que se la identifica y unifica en pertenencia a su ambiente natural y cultural.

De acuerdo a Hunter y Whitten (1981) el folklore no debe ser visto como mero vestigio del pasado, sino más bien debe ser considerado como una representación funcional perfectamente viable en su aplicación y estudio en las sociedades modernas.

Podemos encontrar un ejemplo de este aserto en la ya tradicional decoración navideña con materiales reciclados que se realiza en calles y plazas de la ciudad de Capioví, Misiones, en forma ininterrumpida desde 2009. Actividad que involucra a toda la comunidad que durante todo el año recolecta materiales que se verán plasmados en ornamentos y decoraciones creativas y originales para la ocasión.

Otro ejemplo, propio de la modernidad, es el folklore de los motoqueros, denominados así a grupos de motociclistas quienes poseen rituales, prácticas, vestimentas, tipo de vehículos e incluso hasta un lenguaje propio que los identifica.

Lo expuesto no se contrapone a prácticas de mayor ancestralidad y tradición más antigua, pues se encuentran en la propia dinámica del cambio sociocultural y enfatiza la movilidad propia del folklore contraria a la difundida visión de estancamiento de ideas, costumbres y prácticas sociales u oficios cristalizados en el tiempo. Más esta dinámica implica cambios integrales y en coherencia a lo heredado desde la ancestralidad y la emergencia de nuevas costumbres que generan continuidad y futuro.

Entre 1940 y 1960 en adelante, parte de población rural y de poblados antiguos de Corrientes migró hacia las provincias de Chaco, Formosa y Misiones. Otros eligieron grandes centros urbanos como Buenos Aires y Santa Fe. (Dell 'Orto, 1992). Este proceso migracional conllevó que costumbres alimentarias, creencias y cultos familiares como parte de un amplio acervo local se trasladara con sus portadores a estos nuevos destinos.

¹ Antropólogo Cultural. Director del Gabinete de Investigaciones Antropológicas. Corrientes.

De igual manera, entre finales de 1930 y 1950 se produjeron importantes migraciones de ucranianos, polacos, españoles e italianos que se asentaron principalmente en la Mesopotamia argentina. (Barbero, M y Cacopardo, M 1991). Otros migrantes europeos y de la zona de Siria, Líbano y Turquía se asentaron en Corrientes y en provincias aledañas, trayendo un bagaje cultural de tradiciones propias que permanecen en la actualidad. Puede citarse como ejemplo el *Oktoberfest*, de los inmigrantes alemanes que pasó a formar parte de las celebraciones locales de Misiones.

Temas del folklore regional

Conocimientos etnobiológicos y etnoecológicos

Comprende los conocimientos sobre el territorio en el que residen, su componente biótico silvestre o domesticado, el comportamiento, crecimiento, reproducción, características y posibilidades utilitarias para artesanías tradicionales, medicina tradicional, usos mágico-religiosos. Un ejemplo notable de estos conocimientos es la calidad de la tierra: la tierra “gorda”, la tierra “cansada”, a través de la aparición de determinadas hierbas silvestres que son indicadores del estado de la tierra,

La cornamenta del ciervo cuyo estado de crecimiento revela si ya es un reproductor completo, lo cual indica si es oportuna o inoportuna su caza. Igualmente, la época y las características de los animales señalan si la cría ya está grande y puede prescindir de su madre.

La construcción de nidos a determinada altura y en determinados lugares que advierte la proximidad de tormentas, sequía o inundación.

Las artesanías tradicionales

Devenidas del conocimiento etnobiológico y etnoecológico en gran medida, la producción artesanal es fruto de una urdimbre de conocimientos que abarcan lo técnico y lo mágico-religioso en el marco de una transmisión generacional. Bien merecen ser consideradas en su faz económica y en su faz cultural.

Las materias primas utilizadas son de origen vegetal y animal, pero también metales, rocas y barro.

Los sistemas productivos artesanales en lana cruda, fibra vegetal y cuero crudo tienen una mayor tendencia a convocar al grupo familiar en las distintas fases que van desde la obtención de la materia prima, su preparación previa y la producción final de las artesanías. Sin embargo, en la producción artesanal en metales blandos (plomo, plata, oro y alpaca) y en metales duros (hierro y acero), predomina el trabajo individual.

Las mujeres predominan en la producción de artesanías en fibras vegetales y animales. Así como en las artesanías alimentarias entre las que se cuentan la quesería, elaboración de dulces de variado tipo y productos con miel, pero existen instancias en las que el hombre se encarga de extraer la materia prima y fabricar las hormas de madera para los quesos,

recolectar frutas para la elaboración de dulces y licores artesanales, cuando no participan directamente en parte de la elaboración.

Los trabajos artesanales en cuero, madera, asta y metales tienen un predominio de hombres.

Decorativas, utilitarias, alimentarias, están presentes en las relaciones comunitarias como moneda y como bien de reciprocidad. (Williams, 1978) (Miceli, 1997). Parte por carecer de la organización de un circuito comercial y un mercado estable y parte por ser una tradición comunitaria, las artesanías de las zonas rurales se constituyen en bienes de intercambio, cuando se necesita una ayuda con la huerta o el ganado, o alguna otra labor. O cuando existen bienes alimentarios o de otro tipo que no pueden adquirirse con dinero.

Cosmovisión y narrativa oral

En esta categoría se incorporan cuentos, refraneros, recitados, fábulas, poemas. De todo lo que integra este ítem destacamos:

Mitos y Leyendas

Los mitos son narraciones sacras que contienen enseñanzas y mensajes valorativos sobre la naturaleza y la relación entre las personas, así como criterios éticos y estéticos. La cosmovisión es la manera de entender el mundo circundante, los mitos son puentes entre el mundo natural y los seres vivos que lo habitan con el mundo sobrenatural en el que se entretejen la magia y la religiosidad. Los mitos y las leyendas aportan equilibrio a ambos mundos que separamos convencionalmente para distinguirlos pero que, en la cosmovisión de muchos habitantes de zonas rurales y urbanas, funcionan como un solo universo en donde los seres y los lugares tienen vida propia e irradian poder. El temor es también un organizador del universo mítico: las prohibiciones que no son respetadas como matar o destruir se pagan con castigos. La protección que brindan los seres míticos a quienes los respetan y los premios que se traducen en bondades de una naturaleza pródiga y abundante establecen el contraste. La misticidad propia que trasuntan estos ambientes y la vivencialidad de quienes creen en ellos se traduce en características de paisajes, animales y plantas. También en cómo se presenta el *ara*: tiempo en guaraní, que abarca el tiempo meteorológico y el tiempo cronológico.

Así, encontramos a los Señores del Monte, del Agua y del Aire junto a numerosos personajes míticos “dueños” de animales y plantas. El *Caá Yara* o Señor del Monte: bajo su señorío en el monte se encuentran, por ejemplo, el pombero alto y el bajo, *yasi yateré*, pico gancho, negritos pastoriles, el *curupí*, cuyo nombre coincide con el de un árbol, *ñandú tatá*, (ñandú con fuego), la mula con freno de oro, entre otros.

Los *I Yaras* o Señores del Agua: bajo su señorío en el agua se encuentran, por ejemplo: *mboi yaguá*, (víbora perro) *yaguarón*, *cambacitos del agua* (o negritos del agua), *teyú yaguá*, (perro lagarto) sirenas machos y hembras, entre otros.

Los *Ivitú Yara* o Señores del Aire: bajo su señorío en el aire y en lo alto de los árboles se encuentran, por ejemplo: brujas, *caaby* o viejita del monte, *urutaú*, *mboi tuí*, *mbopí* (mujer murciélago), entre otros.

Personajes Transicionales: No pertenecen a un solo espacio, sino que transitan entre uno y otro, incluyendo poblados. Entre ellos se hallan: el Lobizón, la *Cambireca*, aparecidos o asombrados humanos y animales, entre los que se encuentran los guardianes de “entierros” así llamados a los tesoros antiguos enterrados presuntamente en épocas jesuíticas y de guerras militares posteriores

El *Mboi Tatá*, (víbora de fuego) también se corresponde a este tipo transicional ya que se mueve en el monte, en el agua y en el aire, pues se afirma que puede volar.

Los distintos espacios físicos contienen ambientes míticos con sus respectivos seres míticos y espíritus o ánimas. Con la denominación de *poras cuá* los relatores señalan genéricamente a todos los espacios sobrenaturales o de ocurrencia frecuente de sucesos de tal carácter e incluso a los que se consideran moradas de los personajes míticos. Uno de los más extendidos es la Salamanca. (Miceli, 2015); (Ezquer Zelaya, 1972)

En la región que nos ocupa, existen lugares que por sus características son considerados por los habitantes de la zona como “lugares con misterio” y les confieren un carácter animatista. Tales son la Itá Pucú (la roca que crece) en Mercedes. Corrientes, el Bañado La Estrella en Formosa, a cuyas aguas le confieren poderes sanadores, el Vairuzú, en Montecarlo, Misiones descrito como un gran remolino que se forma en el río Paraná y devora embarcaciones, entre otros.

Las leyendas que cuentan el origen cultural de plantas y animales son especialmente populares como el carau (*Aramidae guarauna*), el urutaú (*Nyctibius grandis*), el *isondú* (danza de las luciérnagas) el aromito (*Acacia caven*), la yerba mate (*Ilex paraguariensis*), el seibo (*Erythrina crista-galli*), así como relatos legendarios sobre lugares como el Iberá y las Cataratas del Iguazú. (Lagos, 2001)

Rituales y celebraciones comunitarias

Los Ángeles Somos y Ángeles Tomos

Los Ángeles Somos se conmemora el 1º. de noviembre y recuerda a los niños fallecidos, pero sin tristeza, pues lleva el consuelo de que su alma vela por su familia. A ese fin los niños, algunos vestidos de angelitos, recorren las casas de familia recolectando golosinas o postres y entregando versos alegóricos a la fecha. La recolección de esos versos en sí misma constituye un segmento importante dentro de la celebración.

Los Ángeles Tomos o Ángeles Loros que se conmemora el 2 de noviembre conlleva la salida de adultos en carro, a caballo o a pie y brindando serenatas de tono picaresco con la voz fingida como niños. Se trata de celebraciones que tras haber decaído hasta casi extinguirse se revitalizaron incluso en ámbitos urbanos. (Pisarello, 1979)

Los Karai

Mención aparte merecen los *Karai*: término en guaraní que se traduce como señor, persona extraña, que viene de otro lado y ejerce señorío sobre un tiempo y/o un lugar.

El *Karai* agosto y el *Karai* octubre son dos tiempos antropomorfizados con profundo significado socio cultural.

El *Karai* Agosto es un tiempo de prevención cuyo ritual de ingesta de caña, u otra bebida blanca con ruda (*Ruta graveolens*) el 1º. de agosto, asegura la ausencia de enfermedades no solo físicas de las personas sino también en un concepto cultural más amplio de salud, la salud familiar, de la casa, del ámbito de residencia, de la huerta, de la cría de animales. Está íntimamente ligado a etapas climáticas de cambio y transición en muchos aspectos, mayormente porque se producían grandes lluvias, fuertes fríos que provocaban enfermedades, epidemias, causando muertes a granel en la población. Es así que, el 1º. de agosto es el tiempo en que se cura el campo, se hacen rezos, se hacen sahumeros naturales, se colocan de nuevo las cintas rojas en los cráneos que se colocan en campos para evitar que ingrese el mal y se dañen las plantas. En definitiva, el *Karai* agosto es un *karai* del ara (tiempo en guaraní) es decir un *karai* o señor del tiempo cronológico, de lo que va a venir. Es esta una antigua práctica, que vinculó creencias guaraníes con creencias hispánicas.

El *Karai* Octubre refiere una etapa temporal a la que se le asigna señorío y dominio propiciador de escasez de alimentos y para contar con un devenir venturoso en las actividades cotidianas se deben realizar una serie de preparaciones que se traducen en un ritual alimentario, que logra integrar a los miembros de la familia y a través del “convite” a las familias vecinas. De esta manera se espanta la miseria.

Cosmovisionalmente es un mito del tiempo cronológico que condiciona la proximidad o el alejamiento de la adversidad y la dejadez con su consecuente falta de alimentos, derivadas de malas cosechas, de atrasos y dificultades en la parición y cría de animales, de trabajo y en general de los recursos que dan “la provista” a la buena nutrición de la familia. Tradicionalmente, las familias del área rural o urbana, se aprestan entre el 29 y 30 de septiembre a elaborar comidas variadas, tanto saladas como dulces en un número que varía entre 7 y 9 tipos de comidas.

El objetivo es recibir al 1º. de octubre con abundancia y en algunos casos también se considera necesario ser obsequioso con el vecino necesitado, o el mendigo callejero para lograr un devenir libre de escasez.

Otra costumbre más bien rural, es a la salida del sol del 1º. de octubre, pegar con el arreador o el rebenque, alrededor de la casa al poniente y al saliente retando enérgicamente al *Karai* Octubre para que no entre y no se acerque a la casa.

Algunas leyendas urbanas y rurales dan a la pobreza y a la miseria que encarna el *Karai* Octubre la imagen de una persona decrepita, con una bolsa cargada de infortunios que gusta de instalarse en aquellos hogares donde prima el abandono y la mezquindad al prójimo.

Celebraciones populares del santoral Católico Apostólico Romano

La pesebrería navideña que recoge los ritos agrarios si bien está menguada en su práctica se conserva en zonas rurales y se retroalimenta con productos naturales silvestres y domesticados. Hasta no hace muchos años el árbol navideño en zonas rurales era el aromito (*Acacia caven*) que es un árbol de porte mediano, espinoso y con flores amarillas, que crece de manera silvestre. En las creencias sentidas de la población principalmente rural, se considera que después del 25 de diciembre, el árbol queda bendecido. Cuando se desarma el pesebre entre el 8 y 9 de enero, se usan sus ramas como planta mágica, que se cuelga en el tejido perimetral de la vivienda o detrás de la puerta, para espantar los males. En la medicina folk es empleado como planta medicinal sobre todo para recién nacidos o niños en general. Flores y troncos son además, fuente de tintes vegetales para teñir artesanías en lana cruda de oveja.

El Niño *Rupá* es un término yopará, denominada así a la mezcla de guaraní con español, que significa cama del Niño o cuna del Niño (en referencia al Niño Jesús). Es el nombre vulgar del *Aloysia gratissima*, un arbusto que también se integra a los pesebres navideños. Además de ser utilizado en la medicina folk como planta medicinal, se lo emplea como planta mágica, ya que sus hojas secas unidas a otros ingredientes se destinan para hacer sahumeros protectores de niños recién nacidos.

Parte del santoral Católico Apostólico Romano ha derivado en tradiciones propias vinculadas a la religiosidad popular más que a la religión instituida.

Una de estas tradiciones es la Fiesta de San Juan Bautista. La celebración está ligada al fuego como símbolo purificador y el pasaje sobre las brasas ardientes denominado *tatá yehazá* dos vocablos guaraníes que significan fuego y atravesar, respectivamente. Es esta una práctica largamente centenaria que ocupa un lugar central. El *tatá* (fuego) ocupa también la denominación de las variadas actividades: el toro *tatá*, la pelota *tatá*, la quema del muñeco, entre otras en un marco que incluyen comidas tradicionales y juegos como el palo enjabonado.

La Fiesta de San Baltazar recoge la heredad afro y la raíz católica. Destacado como uno de los tres reyes magos, el Santo Rey Baltazar es una celebración con una musicalidad propia y una forma de hablar propia² que ha trascendido a la negritud para abarcar a todos sin distinción étnica, ni de edades. (Miceli, 1994). Los *Cambá Ra'angá* (en guaraní disfraz de negro o figura de negro) son jinetes o personas de a pie que encarnan el espíritu de los afrodescendientes que habitaron la zona y cuya descendencia está presente en la población de la región. Se disfrazan y utilizan máscaras ocultando el hecho de que en realidad sus protagonistas no siempre son de origen afrodescendientes. Son animadores, personajes que remiten al temor y al humor al mismo tiempo, pues generan estrépitos, ruidos y actúan de

² Nota: ¹ Escuchar el podcast: Habla en falsete Presentación de tres cambara'angá en el link: <https://sonidosylenguasargentina.cultura.gob.ar/registros/presentacion-de-tres-cambaraanga/>

manera picaresca y divertida. El candombe, la percusión y el jolgorio caracterizan su participación en el ritual festivo del San Baltazar tanto en Corrientes como en Paraguay.

Bandoleros justicieros

Desde el concepto de bandolero social (Hosbawm, 2011) se consideran aquí a campesinos apartados de la ley y perseguidos por el Estado, que sin embargo permanecen en el ideario social como paladines de justicia, rebeldes contra lo injusto, muchos de los cuales robaban a ricos para repartir a los pobres e incluso, algunos de ellos, se convirtieron en “santones populares”, santos canonizados no por la institución eclesiástica católica sino por el pueblo que los considera milagrosos.

El caso más conocido por su gran expansión territorial a todo el país es sin dudas, el Gaucho Antonio Mamerto de la Cruz Gil, conocido como el Gauchito Gil o *Curuzú* Gil. Otros más locales son: Olegario Álvarez alias el Gaucho Lega, Aparicio Altamirano y el gaucho “San” Antonio María en Corrientes.

Servando Cardoso alias Calandria en Entre Ríos. Segundo David Peralta alias Mate Cosido e Isidro Velázquez del Chaco. Este último si bien nació en Corrientes, se trasladó con toda su familia al Chaco donde transcurrió su vida de bandolero, en el medio de la cual pasó un tiempo oculto en Formosa.

Música y danzas

Son prácticas continuas en todo evento social, sea político, familiar o comunitario. Algunas se caracterizan por dedicatorias picarescas o enaltecedoras a sus destinatarios, también surgen en la espontaneidad de reuniones informales entre vecinos. En fechas determinadas (fines de semana y días festivos) se realizan musiquedas y bailes en pistas o clubes, conocidas como bailantas. Si el evento es entre familias se denomina baile. Varias décadas atrás, existía la figura del mayordomo que en bailes y bailantas se encargaba de establecer el vínculo entre los participantes que no se conocían.

Por otro lado, existen cultos a santos y santones, tanto del santoral católico apostólico romano, como santones solo canonizados popularmente, en el marco de los cuales la danza es considerada una ofrenda, no solo para alegrar al santo o la santa sino también para agradecer los milagros concedidos. Por ello el compromiso asumido es tocar para ellos durante gran parte de la jornada de festejo que dura muchas veces día y noche, como también bailar “hasta la primera sangre” es decir, hasta que sangren los pies.

Los conjuntos musicales locales de chamamé y cumbias, asumen el compromiso de ir a tocar durante varias horas a su santo protector o apadrinador para tener éxito como grupo musical

El chamamé, declarado recientemente Patrimonio Cultural de la Humanidad es la música que caracteriza a todo el nordeste argentino e incluso se ha extendido a países limítrofes como Paraguay y Brasil. El *sapucay* es un grito que expresa distintos significados y funciones que depende del contexto y su estudio está unido a la musicalidad.

Igualmente es extendido en el nordeste argentino el pericón. Chamarritas y valseados en Entre Ríos y Corrientes.

Asimismo, podemos encontrar la polca misionera que ingresó a Misiones con la inmigración ucraniana y polaca. Zamba, Gato y Chacarera en el Chaco.

En la provincia de Formosa se fusionan tradiciones de áreas geográficas vecinas como el chamamé litoraleño y la zamba salteña.

Se puede afirmar que bajo el género denominado música litoraleña se agrupan para el nordeste argentino los siguientes tipos: balerón, canción litoraleña, galopa, gualambao, guarania, ranchera, rasguido doble y vals, además de los ya citados anteriormente.

Restan ser incorporados en este ítem los cancioneros infantiles de la región.

La incorporación de este ítem apunta a destacar aspectos del contexto socio cultural en el que se desarrollan, dado que música y danzas se abordarán con mayor amplitud en otra sección del presente libro.

Juegos y juguetes

La creciente dependencia a la tecnología insta a recuperar los juegos y los juguetes tradicionales. Los juegos tradicionales son claves en el desarrollo infantil. Por medio del juego, se aprende a compartir, se introduce la idea de cooperación y de trabajo común; también contribuye a la autoprotección y fomenta la conciencia de derechos. La actividad física que involucran lo divierten y fortalecen; aprende a usar su cuerpo y a ubicarlo correctamente en el espacio. El juego, además de contribuir en su desarrollo físico, también favorece su desarrollo cultural y emocional. Para el niño con actitudes y conductas inadecuadas, tales como el mal manejo de la frustración, desesperación o rabia, el juego es una salida para liberar esos sentimientos, al mismo tiempo que aprende a respetar las reglas. (Meneses y Monge, 2001)

La taba, la herradura, la sortija, el chanco enjabonado y el palo enjabonado son juegos que aparentan haberse extinguido, pero aún menguada, mantienen su vigencia en gran parte de zonas rurales.

La rayuela, el gallito ciego, las bolitas o balitas (según la zona) como denominación de las esferas de vidrio, el trompo y el barrilete o pandorga son juegos que también afrontan un proceso de extinción, pero aún se encuentran vigentes en algunos lugares.

Las rondas infantiles y el salto a la sogá son juegos colectivos que incentivan las relaciones humanas. Las primeras están asociadas a rimas y cancioneros que se transmiten oralmente.

Se brindó aquí un panorama que no pretende ser exhaustivo, pues quedan sin duda varios componentes del folklore regional, como las actividades rurales que son convocantes festivas como la doma y la yerra, el lenguaje, entre otros.

Conclusión

El Folklore nació a la vida científica nutrido principalmente de la antropología, de la historia y la literatura como perspectivas de abordaje, pero el surco donde nace y la esencia que lo atraviesa es el conocimiento, el obrar y el pensar popular de cada comunidad.

Del forzado contacto que se produjo entre conquistadores y conquistados de un viejo y un nuevo mundo que hasta entonces existían separados nació la necesidad de mirar lo otro, lo diferente y a ponerlo en relación a lo propio. Pasaron siglos, sangre y lágrimas para que hoy renovemos la forma de vernos y de ver a otros, de valorarnos y de valorar lo distinto, lo extraño, de construir un “nosotros” y respetar a los “otros”.

Lo que nos deja el folklore es mucho más que sabiduría popular, que en sí misma es sumamente valiosa. La enseñanza del mismo en las escuelas amerita el esfuerzo de mayores y mejores investigaciones pues como constructores de identidad y ejes del desarrollo de las infancias en sus múltiples vertientes, su dinámica de cambio y las extinciones que ha experimentado antes y en la actualidad nos interpelan ante un mundo que reclama humanismo y armonía.

La tradicionalización es el proceso por medio del cual se evocan aspectos del pasado que son significativos e importantes en el presente (Mills, M como se citó en Barfield, Th, 2000). Lo que traemos es lo que venimos cultivando desde generaciones seleccionando lo que entendemos como las mejores semillas, lo proyectamos al futuro para alimentar cultural y espiritualmente a las futuras generaciones. Tal es el concepto de tradición.

Naturaleza y cultura convergen en el folklore para generar enseñanzas y valoraciones que atraviesan los contenidos temáticos. La pluralidad como clave de la supervivencia, el aprecio de lo propio como inmunología social y la convivencia equilibrada y enriquecedora de aquellos binomios que muchos promueven falsamente como opuestos: lo local y lo global, la tradición y el progreso, lo identitario y lo diverso.

Referencias bibliográficas

- Barbero, M. I. y Cacopardo, M. C. (1991) La inmigración europea a la Argentina en la segunda posguerra: viejos mitos y nuevas condiciones. *Estudios Migratorios Latinoamericanos*, 6 (19): 291-321.
- Dell 'Orto, Ana (1992) Actualidad Demográfica del Nordeste Argentino. *Decimo Encuentro de Geohistoria Regional*. Instituto de Investigaciones Geohistóricas. CONICET/FUNDANORD.
- Ezquer Zelaya, E (1972) *Payé*. Compañía General Fabril Editora.
- Hobsbawm, E. (2011). *Bandidos*. Barcelona, Crítica.
- Hunter, E y Whitten, Ph. (1981) *Enciclopedia de Antropología*. Ediciones Bellaterra
- Lagos, W. (2011) *Cuentos y Leyendas del Litoral*. Ediciones Continente.

- Meneses, M. y Monges, M. (2011) El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación*, Universidad de Costa Rica, 25 (2): 113-124
- Miceli, J. (1994) Notas sobre mágico religiosidad del Culto Negro Sudamericano. *Revista Corrientes. Presente-Historia y Tradición*. Ediciones Amerindia. .4:20-24
- (1997) *Artesanías Tradicionales del Área Rural del Corrientes*. V Congreso de Antropología Social. U.N.L.P
- (2015) El mito de Corrientes: Una introducción a su análisis y clasificación. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano* 24 (2): 30-44
- Mills, M citada en Barfield, Th (2000) *Diccionario de Antropología*. Edit. Siglo XXI.
- Pisarello; G. (1979) *Che Reta Pan Curuica*. Ediciones Ánfora
- Williams, C. (1978) *Artesanos de lo necesario*. Ediciones Blume

Territorialización del folklore en Patagonia

Ana María Dupey¹

Esta presentación comprende una propuesta de contenidos de folklore relativos a la región patagónica a fin de ser incorporados en el área social del diseño curricular de enseñanza del folklore en el sistema educativo obligatorio.² La formulación de los mismos implica un desafío porque los estudios de la disciplina del Folklore en la primera mitad del siglo XX, mayormente, no consideraban a la Patagonia como un espacio en donde se desplegaran expresiones folklóricas. B. Jacovella (1959) aducía su marginalidad con respecto a la penetración y el impacto que tuvo la cultura de conquista hispánica (siglos XVII y XVIII) sobre las correspondientes a los distintos pueblos originarios que habitaban el país. Proceso en el que, Jacovella, sustentaba la formación del folklore. En cambio, autores como G. Álvarez (1968)³ y G. Yriarte (1995) formulaban que la transformación de la cultura etnográfica local en folklore -en términos de adaptaciones y ajustes culturales- resultado del desarrollo de procedimientos de aculturación⁴ en el marco del proceso de nacionalización (civilizatorio) iniciado en 1810, aún no se había concretado. Se afirmaba que el folklore se encontraba en formación (folklorización).

En la segunda mitad del siglo XX, M. H. González (1980) introdujo el análisis de las relaciones asimétricas de poder que atraviesan las poblaciones indígenas, a partir de la expansión del frente agro-pastoril y extractivo exportador dominante en la Argentina moderna. De este modo, puso el foco en las tensiones y conflictos, resistencias y persistencias étnico-culturales que obstaculizaron la síntesis entre la cultura de la población originaria y la promovida por el estado nacional y su cristalización, requisitos que los autores precedentes formularon como necesarios en la configuración del folklore. De acuerdo a los señalamientos de González, la aplicación de los paradigmas de la primera mitad del siglo XX no posibilita

¹ Universidad de Buenos Aires, Academia Nacional del Folklore, INAPL.

² Este texto no fue expuesto en el 1er. Congreso Nacional de Enseñanza del Folklore, pero se tornó indispensable incluirlo para dar cuenta del folklore social desplegado en provincias de la Patagonia.

³ En su plan de trabajo distinguía folklore hispano indígena y la transición etno-folklórica aborígen.

⁴ Término que refiere a procesos de interacción entre dos sociedades mediante los cuales la cultura de una sociedad en posición subordinada queda profundamente modificada para amoldarse a la cultura de una sociedad dominante.

una explicación plausible sobre la formación del folklore local. Por ello, la especificidad de la problemática patagónica mencionada junto a las actuales demandas de una sociedad que afirma y valora positivamente el reconocimiento de una nación diversa y plural, atravesada por relaciones interculturales no siempre simétricas, requiere de conceptualizaciones del folklore comprensivas y adecuadas. Así como también, una noción acorde de región.

Como se ha señalado más arriba, las definiciones del folklore no han sido y no son unívocas. Están relacionadas con las distintas geopolíticas del conocimiento referidas a la construcción de alteridades adoptadas a lo largo del desarrollo del campo de la disciplina. En tal sentido y a los fines de esta presentación considero que el folklore comprende saberes y prácticas que impelen a su trasmisión⁵ y que son re tradicionalizadas socialmente por su valor connotativo para evocar lo precedente. Las mismas constituyen un modo regular de representar imágenes, manifestar sentidos y valoraciones distintivos que un grupo desarrolla acerca del mundo. En el proceso de producción, circulación y trasmisión de dichos saberes y prácticas los agentes construyen lazos comunicativos y sociales con un efecto aglutinador e identificador. Dichos lazos sostienen las tramas sociales y organizativas distintivas del grupo en relación con condiciones institucionales y en su articulación con distintos grupos que conforman la sociedad. Lo institucional, -anticipado por González y desarrollado por M. Blache y J. A. Magariños de Morentin (1980)- si bien se diferencia del folklore- es lo que posibilita su formación. En tal sentido, se torna imprescindible tomar en cuenta las interrelaciones (transacciones, negociaciones, entrelazamientos etc.) que despliegan saberes y prácticas de los agentes sociales con los heterogéneos entornos políticos, económicos y socio culturales que las contienen.

En cuanto a la noción de región se asume como espacio vivido resultado de procesos sociopolíticos y económicos que generan un territorio no exento de imaginarios, en el caso de estos últimos en la Patagonia han estado históricamente anclados en ideas tales como progreso, civilización, desierto, fronteras, integración, barbarie etc. La heterogeneidad de las relaciones socio económicas, étnicas, lingüísticas, religiosas de los pobladores, la complejidad de los flujos humanos poblacionales en relación con la configuración de las estructura productiva agrícola ganadera (la fruticultura en las zonas norte y este de las provincias de Rio Negro y Neuquén y la ganadería ovina en Santa Cruz, Chubut, sur y oeste de Rio Negro y oeste neuquino), la creación de áreas protegidas, el aprovechamiento hidroeléctrico y la explotación hidrocarburos generan un marco donde se despliegan distintas expresiones del folklore que visibilizan la diversidad de los grupos pobladores, sus territorializaciones e interrelaciones. Debido a los procesos productivos mencionados se han desarrollado y desarrollan complejas movilidades poblacionales y múltiples entrecruzamientos identitarios

⁵ Lo que Bronner caracteriza como: *“phemic material denotes an implicative message that impels transmission, and the material becomes associated with the process of its transmission.* (2016:15), es decir, que las formas expresivas presentan la característica de ser proclives a la repetición porque interpelan al receptor a replicarlas.

que enriquecen y pluralizan el tejido social patagónico. Asimismo, se asume al territorio como condición residencial, ocupacional y de las prácticas sociales y culturales, que incluye las caracterizadas más arriba como folklore. Dentro de este territorio se concretan distintos espacios de sociabilidad.

A continuación, se enuncian los contenidos de folklore conforme a distintos tipos de espacios sociales⁶ ligados a: a) las actividades productivas / laborales que los constituye, b) las prácticas festivas y ceremoniales de afirmación de colectivos en escenarios de históricas movilizaciones poblacionales, c) los comportamientos desplegados por grupos especiales (devotos, jóvenes, niños, etc.)

Espacios sociales relacionados con actividades productivas laborales agros pastoriles

- Ovejeros / crianceros

En el marco de la crianza de ovejas y chivos (ovejeros y crianceros) se despliega la práctica de la trashumancia. Socialmente se caracteriza porque cíclicamente varias familias juntas realizan el traslado de sus piños, compartiendo las distintas actividades de la itinerancia, que se articulan en un hábitat con vías de circulación, residencias temporarias, aguadas, callejones, sesteos, huellas de arreo, zonas de pastoreo. Para llevar a cabo los arreos disponen de un sistema distintivo para la comunicación entre los crianceros y con los animales. Asimismo, año tras años las familias efectúan ceremonias propiciatorias para la reproducción de los rebaños, que acompañan con un festejo que incluye, asado, juegos, cantos y bailes.

La singularidad de este estilo de vida tradicional local se ve afectado por la privatización de predios de paso, pastaje, aguadas, el cierre de vías de itinerancia, y acampe, la construcción de obras públicas en espacios de las vías de circulación. La falta de mano de obra por la migración de la población local y fragmentación de la unidad productiva. La distribución de la familia en distintas residencias (traslado de parte de la familia por escolaridad de los niños). Limitadas posibilidades de acceso al mercado para la venta de sus productos y la situación de la tenencia de la tierra por parte de los crianceros como fiscaleros. La competencia entre la trashumancia y otras estrategias económicas.⁷ La expansión de aprovechamientos agrícolas. La intrusión de las huellas de arreo para ser utilizadas como escombreras y vertederos incontrolados o como graveras para la extracción de materiales destinados a la construcción, lo que provoca además de una alteración del paisaje del entorno, una seria modificación del

⁶ Espacios sociales que entiendo como marcos de referencia compartidos socialmente que posibilitan la emergencia, circulación y recepción de expresiones del folklore y la comprensión interpretativa de las mismas. Estos son construidos entre otras acciones por las de carácter folklórico y se encuentran sujetos a redefiniciones.

⁷ Estrategias tales como la venta de fuerza de trabajo en la zona, el empleo público, las actividades de comercio local y la percepción de diversas asignaciones y planes nacionales de asistencia social.

trazado de la huella de arreo afectada. Estigmatización y discriminación del estilo de vida trashumante. Cuestiones abordados en las letras del folklore musical de la zona.

Estos grupos encuentran ámbitos propicios para desarrollar su sociabilidad en las fiestas dedicadas a santos patronos, como es el caso de la que se realiza a San Sebastián en La Ovejas en el norte neuquino. Así como también, la celebración de casamientos y los festejos de los cumpleaños en los que se entonan tonadas y bailan cueca, ranchera, cumbia y corrido. La visita de parientes y amigos son ocasiones para el intercambio social en las que las cantoras campesinas interpretan tonadas.

- Trabajos de los puesteros de las estancias

Espacios de sociabilidad y comunicación colectiva distintivos se despliegan en los trabajos de los puesteros de las estancias (pastoreo, arreo y apartado de animales, baños, parición, etc.) y de las comparsas de esquiladores integradas por agarradores/maneadores, embretadores, esquiladores, cocineros, velloneros, escoberos, y prensadores. Estas últimas comparten saberes y prácticas relacionados con distintos tipos de esquila (esquila de ojo, parto, de entre pierna, animal completo.)

El recuento y la marcación de los animales (señalada) constituyen un evento laboral, social y festivo. Para efectuar las mencionadas tareas el propietario de los animales invita a los vecinos a colaborar en la tarea (la minga) la que retribuirá con una fiesta con asado, tabeada y bailes (chamamé) precedida por las ofrendas dedicadas a la Pachamama.

En relación con las actividades pecuarias se destacan los oficios de: alambrador, domador (con distintas técnicas: doma tradicional y racional), soguero para realización sogas de trabajo y afilador de tijeras y cuchillos.

- Trabajo en las chacras

Las actividades productivas desarrolladas en la zona del Valle de Rio Negro (viñedos, cultivo de alfalfa, producción frutícola etc.) se estructuraron en torno de la chacra y a la relación entre propietarios y asalariados permanentes y, en época de cosecha, con trabajadores temporarios. En el desarrollo de las mismas han participado inmigrantes de ultramar y fronterizos. Los primeros desplegaron un asociacionismo basado en sus lugares de procedencias y sustentan memorias de las experiencias vividas y del espíritu emprendedor desplegado en el territorio del valle del Río Negro, a través de la circulación de narrativas domésticas. Los inmigrantes procedentes de Chile organizados en base a redes familiares y compueblanos responden a dinámicas grupales vinculadas a las prácticas artísticas musicales y festivas relacionadas con su lugar de origen. Un tercer grupo de inmigrantes proceden de Bolivia, estos y sus descendientes argentinos están vinculados a la construcción (campamentos de ladrilleros) en el Valle y a la cosecha de la fruta. Grupos como los asentados en la localidad de Darwin, han venido celebrando el Carnaval, a partir de que todos los años regresaba un grupo de trabajadores estacionales o "golondrinas" a la temporada de la fruta y la fecha del

Carnaval los encontraba en el Valle Medio. Celebración que localmente comprende a) la preparación de los participantes y la salida en comparsa hacia el lugar donde se efectúan las chayadas y ofrendas a la Pachamama, y b) la realización del baile social al que concurren vecinos de la zona, en su mayoría integrantes de la colectividad.

Espacios relacionados con el comercio

- El comercio rural itinerante.

Los siriolibaneses, a partir de espacios de residencia en pequeñas localidades o parajes, generaron plataformas desde las cuales desplegaron redes comerciales y sociales donde intercambiaban bienes, saberes y prácticas con los pobladores de la región. En sus recorridos dominaron un paisaje complejo y heterogéneo. Constituían intermediarios de las grandes casas comerciales, a donde estas no llegaban. La inserción en la actividad la efectuaban en base a lazos familiares. A partir de la segunda mitad del siglo XX la itinerancia declina debido a la construcción de nuevos caminos, el crecimiento del transporte automotor, el desplazamiento rural urbano de la población y la monetización de la economía. Por lo que, el grupo trasladó su actividad comercial a centro urbanos.

Históricamente, este grupo por su ocupación fue valorado por debajo de la población de origen europea, que se dedicaba a la agricultura.

- Almacenes de ramos generales, fondas, bares, boliches

Comercios de ramos generales, fondas, bares y boliches fueron instancias de encuentro social y contribuyeron a la sociabilidad de las localidades patagónicas. En el pasado en momentos de descanso se llevaban a cabo juegos de naipes /barajas.⁸ El más difundido ha sido el truco mano a mano muchas veces acompañados con versos que dificultan al contrincante en el juego juzgar qué cartas le han tocado en suerte. Estos establecimientos no estaban exentos de conflictos y violencia por lo que no eran espacios valorados positivamente, por funcionarios públicos y la policía.

Espacios relacionados con la explotación del petróleo y la sociedad minera

La explotación del petróleo, atraviesa la región, dejando huellas en el devenir productivo y poblacional de la región. La centenaria matriz fundacional de Comodoro Rivadavia⁹ está relacionada con los campamentos petroleros. En ese contexto se articula la vida comunitaria y la industrial, con celebraciones como la dedicada el 13 de diciembre, que rememora el

⁸ Otros juegos practicados fueron el truco, el fisco, nuevo, siete y medio, monte criollo, monte inglés y en los boliches el lance de bricas o el remate.

⁹ Para el desarrollo de esta sección tomé como referencia el trabajo B.N. Baeza, 2013.

descubrimiento del petróleo en 1907. Dicha explotación generó el desarrollo de la industria que atrajo inmigrantes del noroeste argentino, chilenos, bolivianos (en dos momentos distintos: 1958-1963 en relación con industria petrolera y las últimas décadas del siglo XX dedicados a la construcción y pesca) y más recientemente paraguayos. En el marco de estos procesos y a la tensión por legitimaciones históricas de las representaciones colectivas de los grupos que conforman el espacio social local, la antigüedad de residencia ha sido erigida en un valor clave. Diferenciando los NYCS (Nacidos y Criados) que sostienen relatos fundacionales donde ponderan el tiempo de residencia compartido y afirman su experiencia migratoria frente a los recién llegados los VYQS (Venidos y Quedados), quienes tratan de mantener vivas tradiciones de sus lugares de origen. Ambos grupos comparten memorias propias de la explotación del petróleo (incendios de pozos, derrames, las luchas laborales) y el impacto ambiental.

Los trabajadores que se desempeñan al pie del pozo despliegan comportamientos para demostrar hombría, exponer su fortaleza, a través de “rituales de bautismo” mediante bromas a quienes se inician en el trabajo, etc. que responden a un modelo de masculinidad exacerbada: viril (entendida como capacidad para “bancarse golpes” relacionados con las tareas laborales) y fuerte (con aptitudes como la fortaleza, la resistencia, la tenacidad, la firmeza y la perseverancia destacadas en el disciplinamiento para el trabajo).¹⁰

Espacios sociales relacionados con celebraciones de afirmación comunitaria

Debido a la histórica dinámica poblacional en Patagonia distintos grupos territorializan prácticas culturales que afirman sus pertenencias sociales.

Los argentinos en la provincia de Chubut desarrollan espacios sociales de afirmación identitaria como la realización del *eisteddfodau* / *eisteddfod*. Festival literario musical anual que se efectúa en Trelew, Gaiman, Puerto Madryn, Bethel, Trevelin y Dolavon. Se inicia con la realización de la ceremonia de *Gorsedd* por la que ingresan nuevos miembros al Círculo Bárdico. La incorporación se efectúa a través de dos mecanismos: por elección de miembros destacados de la comunidad por su defensa de la cultura galesa o participando en una competencia poético musical para acceder a la Medalla de Plata y el Sillón Bárdico. Inicialmente era realizada solo en galés, a partir 1965 se incorporó el español. Los temas de las producciones poéticas premiadas en las distintas ediciones de los certámenes hacen referencia a la historia del grupo en el territorio chubutense y los identifica colectivamente.

En la celebración de la fundación de Trevelin (25 de noviembre) los descendientes de los colonos articulan la epopeya que vivieron sus antepasados con las expresiones tradicionales del gaucho integrando las agrupaciones gauchas locales.

¹⁰ Palermo, 2015.

Otro ámbito ceremonial donde descendientes de los galeses se auto identifican y son exo-identificados se relaciona con los ritos funerarios vigentes entre los se encuentra la práctica de dedicar cantos conmemorativos de los difuntos: *canu cofa*. Práctica que incluso pobladores locales católicos solicitan a los galeses, en situaciones semejantes.¹¹

El movimiento poblacional de chilenos en la Patagona argentina ha atravesado distintos siglos siendo temprana en el área andina (reconocible a través la arquitectura y el acondicionamiento de los jardines) y más reciente en la Atlántica. Como es el caso de la ciudad de Trelew donde el desarrollo industrial atrajo chilenos, que se nuclearon en barrios que construyeron en forma colectiva. Para afirmar su identidad grupal realizan distintas actividades: competencias de baile de cueca con representantes de distintas provincias patagónicas y de Buenos Aires, la preparación de curanto al hoyo junto con la realización de danzas tradicionales y la organización del servicio de té con picarones. Además de la celebración de la fiesta patria chilena, el 18 de setiembre en la ramada.

Las celebraciones que realizan distintas colectividades europeo argentinas actualizan su protagonismo en la rememoración de la fundación de S. C. de Bariloche.

Carnavales con murgas y comparsas individualizan localidades como Zapala, Cutral-Có etc. produciendo intercambios de formas expresivas artísticas locales entre los distintos grupos que las conforman. Canciones de las agrupaciones de carnaval exponen, desde puntos de vistas alternativos, situaciones socio-económicas y políticas de actualidad críticas propiciando la reflexión, a través del humor.

En el pasado las celebraciones de fiestas cívicas, 25 de Mayo y 9 de Julio, en los pueblos y escuelas rurales han sido espacios para los encuentros sociales y de vinculación comunitaria con la institución escolar. En las mismas se efectuaban recitaciones, cantos, bailes y juegos con participación de artistas locales.

Espacios de sociabilidad de los jóvenes

La fiesta del 21 de setiembre celebración de los estudiantes con mateadas, carrozas y desfiles.

Espacios vinculados al ciclo vital

Hasta la década del 70 se ha registrado la realización de la ceremonia denominada Velorio de Angelito donde se efectúan distintos ritos en la etapa de trasladarse el difunto de un plano terrenal a uno celestial. Exhibición del cuerpo del difunto, ofrendas, rezos, empleo de fórmulas de saludo, cantos especiales, consumo de comidas y bebidas alcohólicas, narración de historias sobre aparecidos, casas embrujadas, luces malas, así como también, sobre personajes

¹¹ Ver texto Pelegrín y Forgione, 2016.

destacados por enfrentar la autoridad como Juan Bautista Vairoleto, Víctor Elmez, la bandolera inglesa Elena Greenhill.

Espacios de devociones vernáculas

Prácticas devocionales y creencias que comunalizan a los devotos son dedicadas al Maruchito¹² protector de viajeros y troperos. Su capilla fue construida en Aguada Guzmán, Dto. El Cuy, en R. Negro, donde vecinos y viajeros dejan sus ofrendas. Otros espacios sacralizados y devocionales corresponden el Bajo Gualicho y al del árbol del gualicho (Río Negro).

Colectivos argentinos paraguayos, a través de sus prácticas rituales, construyen sentidos de pertenencia, memorias y han configurado nuevas territorialidades. Entre las prácticas se destacan la entronización de la imagen de la Virgen de Caacupé en el barrio de la Virgen Misionera en S. C. de Bariloche con la realización de novenas domiciliarias, circulación inter familiar de la imagen de la virgen y procesiones, etc.¹³ Dichas prácticas evocan y recuerdan una devoción del lugar de origen que oficia de vínculo inter-grupal entre las familias y compatriotas llegados al suelo argentino. Asimismo, demarca un campo social en donde el grupo se articula con la sociedad local. En el mismo sentido, argentinos bolivianos y bolivianos celebran las festividades de la Virgen de Urkupiña y Copacabana territorializando su presencia en suelo argentino evocando su origen.

Espacios de los centros y agrupaciones tradicionalistas

Constituyen formas asociativas en torno a la valoración y afirmación de un estilo de vida centrado en la figura del gaucho, sus destrezas y habilidades (jineteada, doma, juegos hípicas, etc.) como expresión de argentinidad. Realizan peregrinaciones, desfiles, exhibiciones de destrezas vinculadas a la relación con los animales y bailantas camperas. Participan en festividades como la Fiesta del Puesterero.

Espacios de Centros de residentes que reúnen inmigrantes de provincias.

En dichos centros realizan prácticas que evocan lugares, memorias y eventos relacionados con su lugar de origen (Jujuy, Salta, Formosa, Córdoba, Salta, Santa Fe etc.).

¹² Los carreros llevaban con ellos niños paisanos de entre 9 a 16 años para que les atendiesen los animales, cebasen mate, buscasen leña y los ayudasen a cargar y descargar. Se les daba comida y la enseñanza del oficio. Se les denominaba Maruchos

¹³ Un conjunto importante ingresó en la década de los 70 del siglo pasado, estuvieron relacionados con la construcción de las represas hidroeléctricas, que se llevaron a cabo sobre los ríos Limay y Neuquén

Espacios de encuentro artístico

Espacios que reúnen artistas como por ejemplo el encuentro *Tremn Tahuen* de Cutral-Có, Neuquén donde se despliegan formas expresivas que toman como referencias estéticas de los pueblos originarios. Formas caracterizadas de géneros folklóricos (*loncomeo*, *chorrillero* y *kaani*) a los que se suma la Cordillerana relacionada con la música tradicional cuyana.

Los enunciados previos dan cuenta de las complejas tramas sociales en las que se producen, circulan y receptionan distintos géneros del folklore, que marcan sentidos de pertenencia de colectivos sociales. Al mismo tiempo, ponen en evidencia el complejo y diverso universo del folklore en enclaves que hacen a la construcción del territorio patagónico.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, G. (1968) *El tronco de oro. Folklore del Neuquén*. Buenos Aires, Pehuén.
- Aranda, R. N y L. R. Muñoz. (2001) Aportes a la identidad patagónica: La narrativa folklórica y el cerco del olvido en las Cantoras del Norte del Neuquén. A. M. Dupey y M. I. Poduje (comp.) *Narrativa folklórica en clave pluridisciplinaria*, (pp.1-12). Santa Rosa, Ministerio de Cultura y Educación.
- Baeza, B. N. y Chanampa M. E. (2016). La naturalización de las problemáticas medioambientales en torno a la explotación petrolera en Comodoro Rivadavia. *Identidades*.6:7-31.
- Baeza, B. (2013) Trabajadores migrantes bolivianos y paraguayos en la construcción: Comodoro Rivadavia, Chubut, Argentina *Trayectorias*15 (37) 31-51
- Bendini, M., Tsakoumagkos, P., & Nogués, C. (2004). Los crianceros trashumantes del Neuquén. Bendini, M. & C. Alemany (comp.), *Crianceros y chacareros en la Patagonia*, (pp. 23-40). Buenos Aires, Editorial La Colmena.
- Blache, M. y Magariños de Morentin, J. A. (1980) Enunciados fundamentales tentativos para la definición del concepto de folklore. *Cuaderno del Centro de Investigaciones Antropológicas* 3: 5-15.
- Blache, M. y Magariños de Morentin, J. A. (1992) Enunciados fundamentales tentativos para la definición del concepto de folklore: 12 años después. *Revista de Investigaciones Folklóricas* 7:29-34.
- Bosquet, D. (2014) Las cantoras de Malargüe. *Anales de Arqueología y Etnología* 68-69: 153-169.
- Bronner, S. J. (2016) Toward a definition of folklore in practice. *Cultural Analysis* 15 (1) 6-27.
- Bourseiller, Ph. (2008) *Gauchos de la Patagonia*. Buenos Aires, Larivière.

- Ciselli, G., & Enrici, A. (2008) La traslación folklórica. El caso de la migración folklórica de Catamarca a Chubut a través de sus intérpretes e interpretaciones *IX Congreso de Antropología Social Mesa, Antropología, músicas y danzas populares*, Misiones, Argentina.
- Chávez, M. R., y Sourrouille, M. (2016) Redes sociais e territorialidade baladeira de sírios e libaneses no sudeste de Rio Negro, Argentina (1900-1950). *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras* 21 (1) 159-181.
- Chucair, E. (1989). *Hombre y paisaje*. Fondo Editorial Rionegrino, Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Díaz, C. F. (2019): Introducción. Nuevas articulaciones entre Folklore, Política y Nación en América Latina. *RECIAL: Revista del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Áreas Letras* 10 (16) 1-13.
- Dupey, A. M. Territorialización de alteridades rionegrinas. Abordaje desde las perspectivas del Folklore. A. M. Dupey (comp.) *Cosechando todas las voces: folklore, identidades y territorios*,(pp.11-21).
Recuperado:<https://archive.org/details/dupey-cosechando-todas-las-voce-folklore-identidades-y-territorios>
- Dupey, A.M. (2019) Políticas de la identidad, lógicas de la diversidad y folklore. *RECIAL: Revista del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Áreas Letras* 10(16): 29-40
- Farías Alem, R. (1939) *Viento sur: relatos de la Patagonia*. Buenos Aires, Talleres Gráficos Cultura.
- Forgione, C. (2016) Voces de la traición galesa en el entorno chubutense. M. Gavirati, F. Coronato y N. Jones (Comp.) *Los galeses en la Patagonia (163-193)*. Puerto Madryn, Centro de Estudios Históricos y Sociales, Asociación Punta Cuevas y Asociación Cultural Galesa.
- González, M. H. (1970) El fenómeno folklórico en el sur argentino. *Serie Estudios y Documentos. Centro de Investigaciones Científicas*, 2:2-16.
- Gualmes, M.A. (2018) Bajo del Gualicho. Identidades en pugna en la narrativa oral Rionegrina. A.M. Dupey (Comp.) *Cosechando todas las voces: folklore, identidades y territorios* (pp.36-52)
Recuperado: <https://archive.org/details/dupey-cosechando-todas-las-voce-folklore-identidades-y-territorios>
- Jacovella, B. C. (1959) Las regiones folklóricas argentinas. *Folklore argentino*. Buenos Aires, Nova, pp.85-102.
- Nicoletti, M. A. y Núñez, P. (2013) *Araucanía-Norpatagonia: la territorialidad en debate*. San Carlos de Bariloche, IIDyPCa.
- Nicoletti, M. A., Núñez, P., Núñez, A., Núñez, S. A., & Odone, C. (Eds.). (2018) *Araucanía-Norpatagonia: Discursos y representaciones de la materialidad*. Editorial UNRN.

- Núñez, A., Baeza, B. N, y Benwell, M.C. (2017) Cuando la nación queda lejos fronteras cotidianas en el paso Lago Verde (Aysén-chile) - Aldea Las Pampas (Chubut-Argentina); Pontificia Universidad Católica de Chile; *Revista de Geografía Norte Grande*, 66: 97-116.
- Palermo, H. M. (2015) Machos que se la bancan: masculinidad y disciplina fabril en la industria petrolera argentina. *Desacatos* 47:100-115.
- Pelegrín, M. y Forgiione, C. (2016) Patrimonio cultural funerario vivencia del cementerio de Gaimán. M. Gavirati, F. Coronato y N. Jones (Comp.) *Los galeses en la Patagonia* (71-96). Puerto Madryn, Centro de Estudios Históricos y Sociales, Asociación Punta Cuevas y Asociación Cultural Galesa.
- Rithner, J. R. y Menni, A. M. (2004) *La Patagonia tiene luces: leyendas y creencias patagónicas*. A. Gamero.
- Romano, Santos S. B. M. (1934) *¡Patagonia!: [del diario de un maestro]* Buenos Aires, Tall. Gráf. R. G. Porcel.
- Rodrigo Chávez, M. (2019): Los inmigrantes Sirio-Libaneses y su inserción territorial en el sudeste de Río Negro, Argentina (1912-1930). *Magallania (Punta Arenas)* 47(2) 5-19. Recuperado:https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22442019000200005&lng=es&nrm=iso&tlng=es.
- Scandizzo, H., y Gavalda, M. (2010) *Patagonia petrolera, el desierto permanente*. Buenos Aires, Ediciones del Jinete Insomne.
- Silla, R. (2005) Ambigüedad y superposición de identidades: crianceros argentinos y chilenos en el Alto Neuquén. *Anuario de Estudios en Antropología Social*, pp.89-109.
- Yriarte, G. (1995) *Tradiciones del Río Negro*. Cipolletti, Talleres Gráficos Imprenta Cipolletti.

Folklore de la vida social en Santiago del Estero

Alberto Tasso ¹

Introducción

La ponencia analiza algunas dimensiones de la vida social y la importancia relativa del folklore -concebido como un complejo de saberes y prácticas- en cada una de ellas. Dado que la sociedad está condicionada por factores históricos, étnicos, ambientales y económicos, al tiempo que las jerarquías sociales y relaciones de poder se comienza caracterizando el perfil general que ella presenta. Luego se destaca el papel del folklore en la economía, el culto y lengua entre otras. El ámbito elegido es la provincia de Santiago del Estero, sin ignorar los vínculos culturales que mantiene con las regiones noroeste, nordeste y centro.

Objetivos y contenido

El objetivo principal de esta presentación es valorar el aporte de los saberes populares, la diversidad de sus expresiones y la difusión de sus prácticas. Para ello se parte de una perspectiva histórica de la sociedad argentina considerando sus diferentes etapas en escala secular. En particular se tratan distintas dimensiones de la vida social desde la perspectiva del folklore: producción de la vida cotidiana, familia y parentesco, creencias y cultos, ceremonial de fiestas y rituales, trashumancia y migraciones entre otras; también el folklore de las colectividades.

Un segundo objetivo consiste en hacer un aporte a la enseñanza del folklore en las aulas de Santiago del Estero, necesidad largamente sentida y que teniendo en cuenta los cambios del presente es hoy de urgente tratamiento. Con este fin el texto se dirige a docentes de todos los niveles, que los traducirán en contenidos mínimos, programas, clases y prácticas.

Me pareció necesaria una breve revisión de la producción sobre el folklore, sus protagonistas y las instituciones que formaron, así como la bibliografía que me guió. Dada la vastedad del tema procuré limitar el texto a la extensión requerida.

Perspectiva histórica

Teniendo en cuenta que los saberes y costumbres contenidos en el folklore varían según la sociedad que los elabora y practica, es necesario caracterizar brevemente a la que nos ocupa, comenzando por sus distintas etapas, que representamos en este cuadro.

¹ CONICET-INDES-UNSE

Etapas	Formativa	Colonial	Nacional	Contemporánea
Período	Siglos X a XV	Siglos XVI al XVIII	Siglos XIX y XX	Siglo XXI
Economía	Siembra, caza, pesca, manufactura	Agricultura, industria manual	Maquinista	Tecnológica
Sociedad	Comunitaria	Autocrática	Clasista	+Democrática

Etapa formativa

La investigación arqueo-antropológica nos dice que los pueblos originarios de la región convivieron con el bosque y los ríos, lo que explica la presencia del árbol y el agua en su lenguaje y su toponimia, así como en su alimentación, sus creencias y cultos.

Se agrupaban en pequeñas comunidades integradas por clanes y familias; una de estas asumía el mando con los roles del cacique en la conducción y el chaman o chamana en el ceremonial y la medicina. En este período hubo no pocos contactos con los pueblos andinos, de cuya influencia provienen las lenguas cacana y quichua, las manufacturas de metales y tejidos, el manejo del agua y el cultivo del maíz, así como en algunas formas de mando y gobierno.

Etapa colonial

La invasión española cambió radicalmente este modo de vida. El mayor impacto se sintió en los primeros cien años. Un estudio reciente sostiene que en ese período la población del continente americano disminuyó en un 90% debido a enfermedades, guerras y explotación laboral, pero sobre todo al haber sido trasladada y perder su control del territorio y su ambiente.

En su reemplazo se inició en gran escala la compra de africanos que poblaron el continente como esclavos, dando lugar a la formación de un triángulo étnico formado por nativos, blancos y negros.

La mestización entre españoles y nativos se produjo desde la ocupación colonial y sucesivamente estimulada, castigada o tolerada; más frecuente lo fue entre nativos y africanos que se encontraban en posiciones subalternas.

Etapa nacional

Oponiéndose al forzado encierro de sus relaciones con la Corona, el nuevo estado independiente proclamó su apertura al mundo, metáfora que en la práctica se reducía a Francia y Gran Bretaña. La inmigración fue en paralelo con la ocupación del territorio para cría de ganado vacuno y cultivo de cereales.

Esta expansión interna demandó ocupar el territorio, para lo que hubo que desplazar, subordinar o eliminar a la población nativa en las regiones sur, centro-oeste y noroeste. Fue una experiencia lacerante en el plano humano, y un caso para citar en la historia de los genocidios étnicos.

La nueva escuela que promovió Sarmiento prohibió el uso del quichua, a pesar de lo cual hasta fines del siglo XIX era la lengua generalizada y no más del 20% de la población sabía leer y escribir en castellano.

Era una sociedad cultural y socialmente segmentada en dos clases: la urbana de tradición hispano criolla, y la rural de cuño indígena. En su ensayo *La ciudad letrada* Ángel Rama describe esta dicotomía y el dominio de quien tenía la palabra y la letra sobre los que no lo tenían.

Siglo XX

Durante el siglo XX estos rasgos se atenuaron en la provincia –la alfabetización y la democracia contribuyeron a ello- pero sin desaparecer: en una reunión reciente del INAI² se describieron algunas formas de racismo que aún sobreviven. Por último, recurro a la demografía: hasta 1970 la mayoría de la población residía en áreas rurales, concentrada en pueblos de menos de 2.000 habitantes o dispersa.

Aunque centrado en Buenos Aires y la región pampeana tuvo escala nacional en este período el movimiento cultural denominado ‘criollismo’, que exaltaba y promovía las tradiciones populares, al tiempo que recuperaba la noción de folklore. La expresión ‘criollo’ omitía el pasado indígena, que aun resultaba difícil de asumir.

De todos modos ello estimuló en muchas provincias la conciencia de sí mismas, de su historia, sus costumbres y su identidad, en suma, dando lugar a polifacéticos movimientos culturales y la producción de obras singulares que describo en otro apartado sobre el caso de esta provincia.

Etapa contemporánea

Las últimas décadas del siglo XX estuvieron marcadas no solo por la revolución tecnológica sino también por grandes cambios en el pensamiento acerca de las sociedades latinoamericanas y sus culturas, ahora vistas desde una perspectiva crítica que cuestionaba la mirada colonial acostumbrada hasta entonces. Desde disciplinas como historia, antropología cultural, sociología, política, filosofía y ciencias del ambiente surgió una nueva lectura de la temática antes llamada del ‘hombre americano’.

² Instituto Nacional de Asuntos Indígenas. E-mail: inai@jus.gob.ar

A ello hay que agregar las variaciones en el contexto de las sociedades locales. En menos de 40 años Santiago del Estero ha sufrido cambios sociales y demográficos de consideración y todo indica que ese proceso no se interrumpirá durante las próximas décadas. Urbanización extendida, crecimiento de la producción de las áreas rurales, ingresos de productos de estilo capitalista, comunicaciones masivas, entre otros muchos factores, dan a este proceso una meta previsible, y es el reacomodamiento de las fuerzas sociales y cambios correlativos en la esfera de la cultura. La supervivencia de la pobreza y la injusticia no es un síntoma de que nada cambia, como suele pensarse, sino de que los cambios no implican necesariamente superación social.

El folklore de la vida social

Vida cotidiana

En su mayor parte contienen un ideario referido a la vida colectiva; se expresa en un sistema normativo (mores) dirigido de modo implícito a regular la vida colectiva mediante valores, prescripciones de conducta y sanciones.

Se ocupan de las relaciones de reciprocidad, la ayuda mutua en el trabajo (*minga*), las relaciones entre ricos y pobres, mujeres y varones, viejos y jóvenes. Están reunidas en la palabra de los viejos, el refranero y la copla entre otras expresiones.

Otros saberes y prácticas tienen que ver con la producción de la vida cotidiana; se transmiten de palabra complementada por la observación y el hacer. Aunque hay muchas otras me limito a la gastronomía, las artesanías y la expresión de los sentimientos.

Todas ellas han sido estudiadas y forman parte del *corpus* folklórico. En cuanto a la alimentación y la comida sabemos que está condicionada por los productos disponibles, cosechados del ambiente (recolección, caza o pesca) o producidos mediante la cría (ganado mayor y menor, aves de corral) o el cultivo (maíz y otros cereales). El menú del lugar incluye empanadas, guiso, locro y eventualmente carne asada. Cada uno de estos procesos merece un desarrollo particular aparte.

Familia y parentesco

Las familias y el parentesco ocupan un lugar importante –por no decir decisivo– en la vida comunitaria de las zonas rurales, pueblos y comunidades rurales y barrios urbanos.

Los roles familiares y generacionales más referidos en la tradición folklórica son los de *tata* y *mama*, abuelo y abuela, tío, hermano y hermana, a los que hay muchas alusiones en la leyenda, el relato y la canción.

Las diferencias de género y la supremacía del varón por sobre la mujer han sido características de la sociedad tradicional pero ya cuestionada desde los inicios de los movimientos feministas, y mucho más en el presente cuando se han producido avances en los estudios disciplinarios, la legislación, la educación y la comunicación pública.

Ceremonias, festividades y rituales

Los encuentros colectivos forman parte constitutiva de la vida comunitaria tradicional en diferentes planos que merecen consideración, entre los cuales menciono la producción, la fiesta, el culto y la guerra.

Ellos se expresan en la literatura, ya sea relato, canción o poema y a menudo se encuentran acompañadas de música, danza, canto o rezo. Esto sucede en la alojada (elaboración de la alojja), la molienda en mortero, la cosecha de granos y otras actividades.

La fiesta propiamente dicha tiene ocasión en casamientos y cumpleaños; es compleja y requiere la intervención de toda la familia y sus allegados, que invitan y preparan la comida y la bebida. Convoca a músicos, cantores y payadores, de modo que también tiene una dimensión artística.

Semejante es el caso de la telesjada, celebrada para pedir ayuda a la Telesita para resolver un problema de tierras o encontrar animales perdidos. Es indudable la estatura mítica del personaje Telésfora Castillo que suscita esa devoción.

Un lugar distinto ocupa la Salamanca, una reunión transgresora celebrada en una cueva en las fronteras del poder, en los dominios del *Zupay*, o señor de abajo, que fue identificado como Diablo por el discurso católico.

Como en muchos otros lugares de América, en la región que estudiamos es proverbial el culto a los muertos, hoy ampliamente estudiado. En parte condicionado por el ritual católico incluye velatorio, novena y evocación anual. En el plano del relato popular, a menudo satírico, cabe citar *Velorios eran los de antes*, de Carlos Saavedra.

Música, danza y copla

Este tema, o campo, suele ser considerado núcleo del folklore, y aun comprenderlo en su totalidad. Más allá de esa apreciación un tanto excesiva vemos en música y danza una rica síntesis de la simbiosis entre las culturas indígena, española y africana, expresada en instrumentos, ritmos, letras y las voces que las cantan o recitan. Vidala y chacarera son referenciales, por sus orígenes andinos rurales, su difusión popular y se exclusión de los salones hasta mediados del siglo pasado.

Como los otros enunciados aquí, este es un campo necesitado de investigación, luego de los avances de Isabel Aretz y Leda Valladares. Entre los pioneros en la recopilación menciono a Andrés Chazarreta, Sixto Palavecino y recientemente Juan de Dios Navarrete. Merece especial atención la obra de Manuel Carrillo, que efectuó recopilaciones de cantos y danzas populares para la Universidad Nacional de Tucumán, cooperó en la organización del Congreso de Folklore Hispanoamericano en 1935, escribió numerosas composiciones para piano, violín o canto. En los años 40's fue directivo del Instituto Nacional de la Tradición. En 1927 había participado de la comisión que efectuó adecuaciones al Himno Nacional.

Trashumancia y migraciones

La población nativa ha estado expuesta a migraciones en numerosas oportunidades, comenzando por la trashumancia desde las zonas de cultivo a las de caza o los desplazamientos por el cambio de curso de los ríos. Durante el período colonial fue forzada al servicio de los españoles y trasladada a ciudades, chacras, estancias y minas.

Los cultivos industriales y los nuevos mercados la condujeron a la itinerancia de las cosechas (zafra, maíz, algodón, obraje), ya observada en 1826 por el viajero inglés J.A. Beaumont. Con variaciones esta práctica se mantiene hasta el presente, como lo muestra el caso de la desflorada del maíz.

A mediados del siglo XX se produjo otro tipo de emigración que en muchos casos resultaría definitiva: las sequías periódicas fueron un factor de expulsión, así como los mercados industriales de Berisso, Ensenada y el Gran Buenos Aires lo fueron de atracción en un momento de expansión. El análisis demográfico muestra que la población disminuyó casi un 5% entre los censos nacionales de 1946 y 1960.

Esta migración llevó en su mayoría a jóvenes de ambos sexos que se ocuparon en tareas urbanas en la fábrica, el comercio, la gastronomía, el servicio doméstico entre otros. A su vez, fueron portadores del habla y las costumbres santiagueñas, desde las comidas a la música.

La experiencia de la partida, la lejanía, la memoria y el posible retorno ha nutrido el relato y el cancionero, siendo un ejemplo característico el tema *Añoranzas* de Julio Argentino Jerez.

Creencias y cultos

Es rico el panorama que nos ofrece la producción cultural de la provincia en esta materia y no es posible describirla sino a trazos gruesos. Entre las relacionadas con la naturaleza están las referidas a sol y luna (*Tata Inti* y *Mama Quilla*) como reguladores del ciclo productivo, a la vez que encarnan lo masculino y lo femenino.

A nivel de tierra (*pacha*) ocupan lugares reverenciales personajes representativos de distintas regiones y geografías: río (*mayu maman* o madre del río), cerro (*orko maman* o madre del cerro), bosque (*sachayoj* o señor del bosque) y llanura (*pampayoj* o señor de la pampa).

Un lugar singular lo ocupan los animales, como en el caso de pájaros (*kakuy*, *urpila*, crespín), insectos (*coyuyo*, araña), reptantes (víbora, lagartija), batracios (sapo, rana), a quienes se atribuyen poderes en la anunciación de futuro o en la medicina popular.

Otros animales ocupan un lugar especial por su capacidad de representación de caracteres humanos, tales como tigre, puma, zorro, vizcacha y tortuga entre otros. Muchos de ellos figuran en la leyenda, el relato popular, la canción y la literatura.

Otras se relacionan con la vida social. Por un lado, citamos las devociones religiosas provenientes de la religión católica, orientadas hacia la Virgen María, Jesucristo (el Amo Jesús) y diversos santos y santas. Cabe señalar que algunas de ellas provienen de antiguos rituales indígenas, como es el caso de *Cachi Maman* (señora del Salado) también llamada bruja de los bañados; de allí proviene la procesión anual, más tarde acristianada como Señor de Mailín.

El culto a San Esteban que se celebra en Maco está en las fronteras de la religión oficial, como lo muestra Canal Feijóo (1980) en *Un cabo suelto en la fiesta de San Esteban*. Del mismo modo existen devociones populares de largo arraigo a figuras no provenientes del campo religioso, como es el caso de la Telesita y el Gauchito Gil.

Folklore de las colectividades

La provincia tuvo una inmigración extranjera reducida en comparación con otras provincias: representaba el 4 % de la población en 1914, mientras en el país rondaba el 30% y en la provincia de Buenos Aires el 50%.

La formaban españoles e italianos llegados durante el siglo XIX, en menor medida árabes (sirios y libaneses) en la primera mitad del siguiente. En este período se radicaron también judíos, principalmente de nacionalidad alemana. Todas formaron sociedades que las representaban, con sedes propias y en algunos casos publicaciones periódicas. Celebraban su calendario cívico y religioso, con actos públicos y fiestas, canciones, danzas y música propia, además de sus comidas típicas.

Debe mencionarse la presencia de extranjeros en proporción menor, entre los que citamos a dinamarqueses, franceses e ingleses, y en las últimas décadas coreanos, palestinos y chinos.

Estos datos sintetizan un mosaico cultural complejo contenido en lenguas, costumbres y tradiciones que se superpusieron y en algunos casos se imbricaron, vinculándose con las propias de la provincia. Como ejemplo menciono el caso de árabes que en el ambiente rural se adaptaron al uso del quichua y la música nativa.

El estudio y la difusión del folklore en Santiago del Estero

Limitándome al último siglo y medio pasaré breve revista a obras, autores, movimientos culturales e instituciones que revelan el interés concedido al tema en esta provincia; los clasifico en períodos de 25 años.

1875-1900

El escritor y periodista Pablo Lascano publica *Siluetas contemporáneas*, con ricas descripciones de escenas y personajes de provincia. Fue también legislador provincial y nacional y escribió en diarios y revistas de Buenos Aires y otras provincias. Es considerado un pionero en la literatura local.

Aunque poco conocida es también pionera la obra del poeta termeño Nicolás Segundo Carrizo, apodado Shunko Viejo, cantor y recitador en escenarios y fiestas comunales y familiares.

1900-1925

1900 Daniel Soria, escribano y en ese momento diputado provincial, publica *Almanaque humorístico de 1900*, considerado por Canal Feijóo como *la primera obra indígena santiagueña*. Imitando el santoral católico dedica cada día al culto de un santo o santa, pero refiriéndose a personajes locales que identifica por su apodo, satírico y a

menudo en quichua; además incluía predicciones astro-sociológicas para el año. Fue vendida con gran éxito en los quioscos de diarios, y pocos días después prohibida por la autoridad municipal que la secuestró y destruyó.

1907. Ricardo Rojas publica *El país de la selva*, en cuya escritura unía la novela a la etnografía. Esta obra tendría fuerte impacto en los años sucesivos. Por entonces de 27 años, el autor inaugura un género que hasta entonces estaba limitado a la narración oral: la leyenda. Partiendo de los relatos acerca de la salamanca, el *kakuy*, el crespín y la mulánima los reescribe en “lengua culta”.

El libro, que había comenzado por la entrada española en 1543, concluye con una dramática escena de anticipación, en la que el *Zupay* se declara vencido con la caída del último árbol ante el avance de la ciudad y la fábrica, triunfo de la ‘civilización’ ante la ‘barbarie’.

Es posible que Rojas se haya inspirado en la obra del inglés William John Thoms, que en 1846 acuñó el concepto de *folklore* (saber del pueblo), llamado *antiquités* en Francia y *volkgeist* en Alemania.

1925-1950

En 1925 se inaugura el nuevo edificio de la Biblioteca Sarmiento, en la calle Libertad 675; significó un hito en la vida cultural de la provincia. Dos años después Bernardo Canal Feijóo, que esos años la presidía, promovió allí la formación de la Asociación Cultural *La Brasa*, que nucleaba a escritores, poetas, ensayistas y maestros. El grupo publicó un periódico –del que solo aparecieron siete números– y prosiguió su actividad hasta fines de los años 40’s.

Un acontecimiento de importancia en el teatro nacional fue la presentación de la Compañía de Arte Nativo dirigida por el músico santiagueño Andrés Chazarreta en 1928. La integraban no menos de cuarenta personas entre músicos, actores y cantantes que representaban una fiesta bajo el alero de un rancho. Se realizó en el teatro Politeama, en Buenos Aires y mereció una elogiosa nota que Ricardo Rojas publicó en el diario *La Nación*.

Dos importantes obras de Orestes Di Lullo aparecen en este período. En 1935 se publica *La alimentación popular en Santiago del Estero*, el primer estudio conocido sobre las comidas tradicionales, sus componentes y modos de preparación, que precedió diez años a *La cocina de Doña Petrona*, de gran difusión en el país; su autora Petrona Carrizo de Gandulfo también era santiagueña, nacida en Icaño.

Dos años después se publica *El bosque sin leyenda. Ensayo económico-social*, una obra compleja y polifacética, enriquecida por la mirada del médico sanitarista, el historiador y el etnógrafo que reunía el autor. Su título ya es desafiante por la implícita refutación del clásico de Ricardo Rojas antes citado, y lo que sigue es descriptivo y crítico que cruza la sociología con el alegato político.

1950-1975

En este período realizan obra notable los ya nombrados Di Lullo y Canal Feijóo. El primero promueve la creación del Museo Histórico Provincial que funcionaba en la casa

de la familia Díaz Gallo. Además, publica *Templos y fiestas religioso-populares* y *Elementos para un estudio del habla popular*, ambos centrados en Santiago del Estero. Por su parte Canal Feijóo, que ya residía en Buenos Aires publica *La leyenda anónima argentina* y *Mitos perdidos*, obras significativas por su profunda y renovadora indagación de este tema, que aborda desde la perspectiva del psicoanálisis.

En 1971 inicia su emisión radial en LV11 “Alero quichua santiagueño”, conducido por Sixto Palavecino, Vicente Salto y Felipe Benicio Corpos. Prosigue hasta hoy en Radio Nacional. El programa consolidó la presencia de la lengua y la comunidad de quichua-hablantes y difundió la música popular.

1975-2000

Amalia Gramajo y Hugo Martínez Moreno llevaron a cabo una amplia tarea histórico-cultural. Gramajo estuvo no menos de una década a cargo de la Dirección del Museo Arqueológico y de Ciencias Naturales Emilio y Duncan Wagner; en ese lapso realizó exploraciones en Sumampa y Matará, donde recuperó una cruz tallada por nativos del lugar que se encontraban reducidos. Fue labrada en el siglo XVII y hoy es objeto de culto.

Fue importante en el ámbito de la UNSE la creación del Instituto de Lingüística, Arqueología y Folklore en la FHCSyS-UNSE, en el que se desempeñaron Domingo Bravo, José Togo y Luis Garay. Además de publicar la revista *Indoamérica* alentaron investigaciones y encuentros que prosiguen hasta hoy.

En 1990 nació el Movimiento Campesino Santiagueño (MOCASE), expresión de resistencia de las familias rurales nativas desplazadas por nuevos propietarios para ocupar sus tierras en ganadería y cultivos de maíz y soja. Algunas comunidades fueron cercadas y el bosque de su entorno desmontado con topadoras, y muchos pobladores con derechos desalojados con apoyo de la policía, los jueces y hasta legisladores provinciales. La organización tiene hoy presencia en toda la región y cuenta con el apoyo de jóvenes voluntarios que colaboran en capacitaciones, encuentros e investigación.

2000-2022

No es fácil resumir la producción relacionada con el folklore en este período. En líneas generales diré que sus expresiones –artesánías, música y danza, gastronomía y habla entre las más destacadas- se mantienen vigentes. Forman parte de encuentros y festivales de escala provincial y local, pero además siguen siendo estudiadas desde nuevas perspectivas.

A ello contribuyen creadores y multiplicadores, organizaciones privadas y gubernamentales de las que solo menciono algunas. Entre las primeras está el Ballet de Danzas Latinoamericanas conducido por Mercedes Ballerini de Messad, la academia de baile de Juan Saavedra y sus hijos así como el Patio del Indio Froilán, lugar de encuentro y producción de bombos cuya referente es Teresa Castronuovo. La Fundación Cultural de Santiago del Estero contribuyó con la publicación de una revista y la reedición de autores como Jorge Washington Ábalos, que estuvieron al cuidado de Guillermo Dargoltz.

En el ámbito del estado, ya sea nacional, provincial o municipal, hay mucha tela para cortar y no es el momento sino de un listado breve. Menciono la labor de las direcciones de Cultura a nivel de provincia y comuna, así como de la Dirección de Patrimonio y el Archivo Histórico que protegen los recursos y recuperan documentos.

El Consejo Federal de Inversiones financió investigaciones sobre la producción artesanal tradicional. Aunque de modo discontinuo es importante el apoyo del Fondo Nacional de las Artes, el Instituto Nacional de la Música y el Canal Encuentro.

Por último y más reciente cito a la Escuela para la Innovación Educativa creada en la UNSE en 2003; entre otras carreras incluye la Diplomatura Superior en Expresiones Folklóricas, la primera de formación universitaria en esta especialidad.

Referencias bibliográficas

Estudios generales

Bascom, W. (1954): Four functions of Folklore, en Alan Dundes *The study of Folklore*.

Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall.Pp. 279-298

-(1972) "Folklore", en *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, Vol. 5, Madrid, Aguilar, pp. 20-23.

Di Lullo O. -(1944): *El folklore de Santiago del Estero*. Buenos Aires: Secretaría de Cultura de la Nación.

-(2000): *La razón del folklore*. Santiago del Estero: UCSE.

Dupey, A. M. (1995) "Deconstrucción y construcción del concepto de la tradición". *Revista Identidades*, IADAP, 17:105-112.

(2015) Del folklore aplicado al folklore público. Interacción dinámica entre la disciplina del Folklore y las políticas culturales. *Folklore Latinoamericano*. Buenos Aires, UNA, pp.530-533

Iberá R. (1948): "Revaloración del folklore en los ambientes sociales y culturales".

Anónimo: "El folklore se aquerencia en los salones"; *El Hogar*, Buenos Aires, N° 2.044, 17 de diciembre de 1948, pp. 41, 93 y 121 respectivamente.

Rama Á. (1998): *La ciudad letrada*. Montevideo: Arca.

Rivas, J. A. (1989): *Santiago en sus letras. Antología crítico-temática de las letras santiagueñas*. Santiago del Estero: UNSE.

-(1992): *Estudios de literatura santiagueña*. UNSE, Santiago del Estero.

Redfield, R. Foster, G. Chertudi, S. y otros (1991): *Introducción al folklore*. Buenos Aires, Centro Editor de America Latina.

Sumner, W. G. (1906): *Folk-ways: A study of sociological importance of usages, manners, customs, mores and morals*. New York, Dover.

Cultura popular

García Canclini, N. (1986): *Las culturas populares en el capitalismo*. México DF, Editorial Nueva Imagen.

Sarlo, B. (1987): “Lo popular como dimensión tópica, retórica y problemática de la recepción”, en *Comunicación y cultura popular en latinoamérica*. México, FELAFACS, Gili.

Tasso, A. (1991): “El surgimiento del criollismo en el siglo XX. Un fenómeno de integración cultural mediante articulaciones regionales y de clase”, *Cifra*, Anuario de la FHCSyS-UNSE.

Mitos y leyendas

Canal Feijóo, B. (1938): *Mitos perdidos*. Compañía Impresora Argentina, S.A.

-(1969): *La leyenda anónima argentina*. Buenos Aires: Paidós.

Rojas, R. (1907): *El país de la selva*. Paris: Garnier.

Lengua, humor y crítica

Ábalos J. W. (1948): “Como dijo el santiagueño”. Santiago del Estero: *El Liberal 50° aniversario*.

Ávila E. H. (1980): *Santiago del Estero, Indo-Hispania lingüística: cómo habla el santiagueño: ensayo histórico, sociológico y de investigación lingüística*. Impr. Arte.

Andreani, H. (2017): *Máquinas pícaras. Una etnografía sobre los obreros quichuistas santiagueños en la desflorada del maíz*. (Tesis de maestría en Antropología Social, FFyH-UNC.).

Canal Feijóo, B. (1948): “La voz secreta de la raza en el lenguaje popular”. *El Liberal*, Santiago del Estero.

-(1951): *Burla, credo, culpa en la creación anónima*. Buenos Aires: Ediciones Nova.

-(2012): *Tungasuka. Los cuentos de Don Andrónico*. Fundación Cultural de Santiago del Estero.

Di Lullo, O. (1965) *Elementos para un estudio del habla popular en Santiago del Estero*. Tall. Gráficos Amoroso.

Gil Rojas, A. (1954): *El Ckparilo. Cuentos y refranes del Tío Felipe. Escenas típicas de los Copos*. Santiago del Estero: Cooperativa de Periodismo y Artes Gráficas La Hora.

- (1962): *Los tipos de mi fogón*. Santiago del Estero: Talleres Gráficos de la Imprenta y Boletín Oficial.

Rosenberg, J. (2015): *Montón de Zocos*. Santiago del Estero: EDUNSE.

Naturaleza y ambiente

Ábalos, J. W. (1948): *Shunko*. Buenos Aires: Losada.

-(1953) *Animales, leyendas y coplas*. Talleres gráficos M. Violetto.

-(1978...): *La viuda negra*. Buenos Aires, Losada.

Di Lullo, O (1937): *El bosque sin leyenda: ensayo económico social*, Santiago del Estero, Tipografía Arcuri y Caro.

Palumbo, A. (2005): *Los Tupinambis*. Canción.

Rosenberg, T. (1951) *El sapo en la medicina popular*. Editorial Periplo.

Artesanía

- Mordo, C. (1997): *Artesanía y consumo. Estudios de opinión sobre el mercado de la producción artesanal*. Secretaría de Desarrollo Social, Fondo Cooperación Hispano-Argentino, Buenos Aires.
- Bassetti de Roca, A.; Bergamasco de Rocca, B.; Paz, R.; Carballo, B. (1998): *Un arte escondido. Objetos del monte argentino*. Buenos Aires. Ediciones de Arte Gaglianonne.
- Canal Feijóo, B. (1937): *Ensayo sobre la expresión popular artística en Santiago del Estero*, Buenos Aires: Cía. Impresora.
- Chazarreta, A. y Lorenzo, R. (1998): *Artesanías santiagueñas. Tejidos*. (Inédito).
- Di Lullo, O. (1980): *La telera y su arte*. Santiago del Estero: Museo Emilio y Duncan Wagner.
- Fernández, J.: *El arte de teñir*. En biblioteca del Museo Emilio y Duncan Wagner. (S/fecha, circa, 1920).
- Garay Estevenet, L. (1956): *Útiles y enseres de Santiago del Estero. Piezas de producción artesanal de valor estético e histórico*. En Biblioteca del Instituto de Lingüística, Arqueología y Folklore (UNT-UNSE), Santiago del Estero. (Inédito).
- Gramajo de Martínez Moreno, A. (1969): *Artesanías santiagueñas*. Santiago del Estero, *Museo Arqueológico Provincial Emilio y Duncan Wagner, Monografía N° 57*.
- Gramajo, A. y Martínez Moreno, H. (1982): *Rasgos del Folklore de Santiago del Estero*. Santiago del Estero: Museo Arqueológico Provincial Emilio y Duncan Wagner.
- Nassif, N. (1981): *Las artesanías tradicionales en Santiago del Estero. Estudio de su rentabilidad*. (Tesis de Licenciatura en Sociología, Universidad Católica de Santiago del Estero. Inédito)
- Pelegrín, M. (2000): *Tejiendo la vida*. Santiago del Estero: UCSE.
- Ruiz, T. y Chazarreta, A: (1970) *Censo de Artesanos*. Fondo Nacional de las Artes.
-(1973) *Artesanía popular de Santiago del Estero*. Santiago del Estero, 60 p. (Inédito).
- Tasso, A. (2000): *Diagnóstico de la producción artesanal tradicional en Santiago del Estero*. Consejo Federal de Inversiones (inédito).

Fiestas

- Barei, S. (1993): *El sentido de la fiesta en la cultura popular. Los cuartetos de Córdoba*. Córdoba: Alción Editora.
- Di Lullo, O. (1960): *Templos y fiestas religioso-populares en Santiago del Estero*. Talleres Gráficos Amoroso.

Gastronomía

- Di Lullo, O. (1935): *La alimentación popular en Santiago del Estero*. El Liberal.

Memoria colectiva

- Togo J., Rossi, C. y Ledesma R.: *La memoria colectiva en Villa Atamisqui*. Informe de investigación CICYT-UNSE. (Inédito).

- Zurita, C. V- (1999): *El trabajo en una sociedad tradicional*. (Tesis Doctoral, Universidad Católica Argentina. PROIT, Facultad de Humanidades, Ediciones CICyT-UNSE.)
- Racedo, J. (1988): *Crítica de la vida cotidiana en comunidades campesinas*. Buenos Aires, Ediciones Cinco.

Los juegos tradicionales en las escuelas de la Provincia de Buenos Aires

María del Rosario Naya¹

Introducción

Proponemos desde el Folklore el retorno de los juegos tradicionales a la escuela como ejercicio de la memoria cultural y el afianzamiento de aptitudes y actitudes en los niños dentro del espacio informal del recreo y en el ámbito aúlico.

A continuación, presentamos una síntesis de un trabajo mayor dedicado a los juegos tradicionales europeos, su arribo a América y la adaptación y desarrollo de los mismos en Argentina.

Sostenemos como lo señala la UNESCO que el juego al igual que el lenguaje es una contante antropológica que podemos encontrar en todas las civilizaciones siendo ambos elementos constitutivos de la identidad.

Definición de juego

Definimos al juego como una acción libre que lleva al sujeto al aprendizaje, al autoconocimiento, siendo indispensable para el desarrollo social, afectivo, psíquico y espiritual del niño convirtiéndose en un hecho trascendental en la formación de la persona desde los primeros meses de la vida.

Posee relación con el desarrollo de la conducta humana porque da lugar a la obtención de destrezas y valores permitiendo logros significativos de principios como el respeto, la pertenencia, la creatividad individual y colectiva al igual que el conocimiento del entorno.

El juego, tanto realidad o fantasía es una amalgama de generaciones y su trasmisión nos permite comprender una cultura y constatar que su historia perdura en los juegos tradicionales que se ejecutan hoy, combinando elementos, sucesos y gestos de los habitantes que lo vivieron.

¹ Centro de Estudios Folklóricos Dr. Augusto Raúl Cortazar. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Católica Argentina. CEFRA/UCA y Grupo "Historia del Folklore. Academia Nacional de la Historia.

El juego se caracteriza por ser libre, voluntario y espontáneo, es una acción natural para el niño y propia de la infancia y favorece el proceso de sociabilización, dado que mediante las diferentes prácticas interioriza las normas y valores de su sociedad y cultura.

La cultura en sus orígenes, tiene un componente muchas veces lúdico y su evolución la podemos encontrar en muchos juegos de equipo.

Una de las características fundamentales del juego es lograr el objetivo propuesto, ganar, mediante la diversión y un momento gratificante.

La Declaración de los Derechos del Niño proclamada el 20 de noviembre de 1959, es un conjunto de normas jurídicas que protegen la infancia siendo uno de ellos el derecho a jugar y sostiene que:

- convivir con otros niños, amplía el conocimiento de sí mismo y del otro, las diferencia entre las culturas y las personas
- jugar de diferentes maneras, en diferentes espacios y tiempos, diversifica su acceso a la producción cultural, su imaginación y creatividad, experiencias corporales, emocionales, sensitivas expresivas y relacionales.
- explorar movimientos, gestos, sonidos, formas, texturas, palabras, objetos, emociones, elementos naturales ampliando sus conocimientos culturales.
- expresar como sujeto de diálogo, creativo y sensible sus propias necesidades, emociones, sentimientos descubrimientos, opiniones y preguntas
- construir y conocer su identidad personal, cultural y social mismo tiempo que la compara con otras diferentes, construyendo una imagen positiva de sí mismo.

Es así como mediante el juego elabora su forma de actuar, sentir, pensar y descubrir desde otros puntos de vista.

El cuerpo, los gestos y los movimientos exploran el mundo, el espacio y su entorno cotidiano y adquiriendo mediante el juego conocimientos sobre sí mismos, el otro, el universo social y cultural con el que deben alternar.

- Sonidos, colores y formas aprecian la raíz artística y cultural que conllevan los juegos.
- Escuchar, hablar, pensar e imaginar amplían su vocabulario y van intensificando sus relaciones.
- Dicho aprendizaje le permite obtener las capacidades esenciales para desempeñarse con éxito en la interacción social.

Tanto en los juegos regulados como en los que mayormente están presentes rasgos de espontaneidad, podemos observar un equilibrio entre:

- indecisión y reglamento (tensión)
- acción y reacción (interacción)
- creación y práctica (pensamiento)
- movimiento y descanso (dinámica)
- desarrollo y seguridad (habilidades)
- libertad individual y compromiso colectiva (reglas)
- proximidad y espacio libre (contacto físico)

Denominamos juego autóctono a aquel que se originó y modificó en una localidad y tradicional cuando éste se encuentra arraigado en zonas localizables y los lugareños lo practican en forma habitual, siendo legitimado por ellos quienes lo han incorporado a su vida cotidiana y lo transmiten de generación en generación. Esta característica no lo hace inalterable, varía o cambia con el tiempo, va unido a la imaginación, aprendizaje y la libertad para ejecutarlo.

Definimos al espacio lúdico como la geografía diaria donde accionan los niños, estando determinado por la edad, sexo y en algunas circunstancias por el nivel socioeconómico.

Tanto los juegos autóctonos como los tradicionales se encuentran cada vez más amenazados por la industria electrónica del juguete, la conectividad y el consumo.

Algunos de los objetivos que destacamos de los juegos tradicionales son para el investigador:

- posibilitar la capacidad de investigación del grupo humano al observar sus juegos
- permitir conocer los rasgos de la cultura, analizar y valorar los mismos para los niños:
- mejorar la calidad del tiempo libre
- contribuir a una relación de cordialidad entre los integrantes de distinto género, edad y condición social o cultural
- fomentar la integración social
- inspirar acciones de cooperación, respeto y compañerismo

- posibilitar el desarrollo de habilidades motrices, capacidades de coordinación,
- afianzar la inteligencia socio-emocional.

Visión del mundo infantil

El niño y su mundo no ha sido un motivo primordial en las representaciones visuales, encontramos escasos ejemplos como los realizados por Goya en pinturas y tapices, el Bosco, en algunos sellos postales europeos y en Gargantúa escrito por Rabelais donde cita un repertorio de juegos infantiles, que figuran en el capítulo XXII de la primera edición.

Elegimos para esta presentación la obra “Juegos Infantiles” del pintor flamenco Pieter Brueghel, artista de valoración tardía, nacido en Breugel lugar de donde tomó su apellido aproximadamente en 1525, ubicándonos temporalmente para su estudio en los Países Bajos durante el reinado de Felipe II de España.

Es un extenso óleo de 118x161cm. pintado en 1560 perteneciente al Museo de Historia del Arte de Viena.



Fig. 1 “Juegos Infantiles” Pieter Brueghel. 1525

[https://es.wikipedia.org/wiki/Juegos_de_ni%C3%B1os_\(Brueghel\)#/media/Archivo:Pieter_Bruegel_d._%C3%84._041b.jpg](https://es.wikipedia.org/wiki/Juegos_de_ni%C3%B1os_(Brueghel)#/media/Archivo:Pieter_Bruegel_d._%C3%84._041b.jpg)

Les proponemos llevar a cabo un viaje de más de 462 años, observamos que la imagen se desarrolla en una plaza, lugar público por excelencia, en un día festivo o no laborable.

Analizando con atención podemos identificar más de noventa (90) juegos.

Recordamos que para esa época los niños no eran sujetos de representación en las obras de arte y en la vida real eran tratados como pequeños adultos; su vestimenta era semejante a la de los mayores, no habiendo juguetes o eran de fabricación rústica o reciclaje del trabajo de sus mayores.

Apreciamos el aspecto de un día festivo donde los niños se liberan de la rudeza del trabajo diario.

La obra se representa al aire libre y retrata aspectos habituales, espontáneos y cotidianos, mostrándonos una incipiente importancia del descanso y de la recreación infantil.

Vemos en ellos juegos en los que se representn prácticas motrices significativas y otras en las que estas tienen una baja representación por ser sedentarias o por su sentido simbólico, resaltándose en ambos casos el juego de un sólo niño, compañeros, adversarios y el uso o no de juguetes dándose preferencia al aspecto masculino de los mismos,

Se infiere asimismo la falta de control por parte de los adultos, de lo que deducimos que la lógica interna de estos juegos es sencilla y las normas son reconocidas y aceptadas por sus integrantes.

Nos propone un alto número de niños que autogestionan sus juegos en un espacio alejado del centro de la ciudad.

La lectura de esta obra nos muestra un ámbito lúdico en el que los juegos, los habitantes de un lugar, su espacio y tiempo que posibilita estudiar aspectos sociales, tipología del juego, sus participantes, simbologías empleadas y situación social y económica del lugar.

Podemos observar también los diferentes juegos desde su aspecto motriz, su lógica interna y el acompañamiento de instrumentos que nos permite destacar que la práctica de muchos de ellos nos llegó como herencia de España, lo jugamos en nuestra niñez y siguen vigentes en el Siglo XXI.

Observamos que los juegos individuales, volteretas, zancos, aros se alternan en armonía con juegos grupales como “la gallina ciega”, lucha de a caballo y rondas.

El estudio de esta obra nos lleva a la recuperación de la memoria histórica y la mejor manera de no olvidarlos sería concretar y desarrollar posibles intervenciones desde la Didáctica del juego en la escuela.

Rondas

Dedico aquí un pequeño apartado a las rondas infantiles. Desde el inicio de los tiempos adultos y niños danzaron en ronda con un amplio contenido simbólico. Las tres primeras vueltas de izquierda derecha representaban el movimiento de los astros, un movimiento de Oeste a Este, las tres vueltas siguientes se desarrollaban en sentido contrario.

Este círculo o vuelta redonda representaba la esfera, una figura perfecta, la armonía entre las estrellas, el sol, la luna y el firmamento.

Un niño en el centro simbolizaba el sol y un caso de ser una niña, la luna.

La ronda es uno de los juegos que ha sobrevivido milenios, se interpreta con diversos pasos de danza de acuerdo a cada cultura recordando las rogativas a los dioses y a la naturaleza.

Estas, debido a la tradición oral han tenido variantes con respecto a su simbolismo, las fechas en que se practican o han sido incorporadas a los juegos infantiles dado que en los últimos siglos sólo ha sido ejecutada por infantes.

Es habitual que esta danza se acompañe con un canto a capela, consistente en una composición vocal sencilla en la que todas las voces entonan la misma melodía en igual tonalidad y esta se puede repetir las veces que deseen sus participantes.

Las rondas infantiles son juegos en la que sus integrantes enlazados por las manos giran combinando canto, ritmo y movimiento. Estas pueden ser agrupadas por:

- rondas con un personaje central.
- rondas con gestos y acciones.
- rondas con persecución.
- rondas con palmas.

Estas rondas, como señalamos anterioridad las recibimos como herencia española se jugaban en los patios del interior de nuestro país y luego formaron parte del ámbito escolar. Integraron parte del Cancionero Tradicional Argentino desde los albores del siglo XX recopiladas en distintas provincias por investigadores que lograron rescatarlas y divulgarlas, llegando muchas de ellas a los patios escolares.

Estas rondas como otros juegos infantiles contribuyen al desarrollo habilidades, valores y actitudes de respeto y compañerismo, fortaleciendo destrezas físicas mientras se comparte un momento de alegre diversión al tiempo que se logra el normal desarrollo de los infantes en los primeros estadios de vida.

Favorecen:

- la expresión corporal: colaborando en el conocimiento de su esquema corporal.

Los giros cruces, media vuelta, vuelta entera exigen a los niños coordinación motriz y equilibrio, logrando relacionar su cuerpo con el espacio manejando la distancia y profundidad.

- la expresión musical, cantar acompañando el movimiento corporal siguiendo el ritmo y pausas.

El desarrollo del ritmo es fundamental en la primera infancia, permite el desarrollo de juegos, danza, cantos, este ritmo será aplicado al lenguaje oral y en un futuro próximo la escritura permitiendo el reconocimiento silábico, la formación de palabras y oraciones.

- expresión matemática: la ronda permite a los niños adquirir conciencia de nociones espaciales como adentro-afuera, cerca-lejos, arriba-abajo, delante -detrás, que en un principio la asocia a pares antagónicos.

El empleo de los giro -derecha- izquierda los llevará a descubrir el uso correcto de su lateralidad.

- la identidad, autonomía y desarrollo social se van dando secuencialmente desde el juego.

Aprenden así a esperar su turno, responder cuando es llamado, a ser colaborativo, no discriminar, a ser paciente y receptivo con su entorno.

Adivinanzas

Este juego sin intervención de elementos materiales ni su corporeidad, consiste en una original propuesta de grupos de palabras, generalmente en verso, que instan al auditorio a adentrarse en sus conocimientos previos para hallar la respuesta.

Es una poderosa herramienta para la educación, se aprende jugando, estimula el aprendizaje partir de actividades que brindan mentales que instan a niño y a un grupo de compañeros a operatorias mentales para llegar a la posibilidad de lograr la respuesta correcta, sea esta un animal, planta, flor, fruta, nombre, lugar entre otros.

Este desafío que se le propone al niño lo fascina y cautiva porque le presenta un reto que le permite establecer relaciones, descartar posibilidades, sacar conclusiones y verbaliza una expresión mental.

- hace divertido el proceso enseñanza-aprendizaje
- estimula la memoria, la creatividad y la imaginación
- contribuye a los procesos cognitivos
- contribuye al aprendizaje lingüístico

Pudimos constatar con gran satisfacción que en las Planificaciones Escolares este juego tiene una gran aceptación y mediante este los niños van aprendiendo la cultura tradicional. Se les propone nombre de bailes, comidas, atuendos, animales y plantas nativas entre otros.

El juego en los Pueblos Originarios de Argentina

Nuestros Pueblos Originarios al igual que los del resto de continente americano tuvieron y tienen aún sus juegos y juguetes que forman parte de su patrimonio cultural e identitario. Sus juegos fueron incorporando elementos de otros pueblos y el posterior proceso de conquista y colonización hispánica que ocasionó modificaciones y a veces el olvido.

Aclaremos que estos juegos se practican fuera del ámbito escolar habiendo un particular interés en algunas jurisdicciones escolares de integrarlos al espacio educativo ya que es considerado un derecho cultural de estos niños.

Pueblos originarios de la región del Chaco asocian los juegos, que desarrollaremos a continuación, a la abundancia de sus cosechas dado que los mismos se confecciona con la chala del maíz. La misma se guarda con fines alimenticios y para la recreación infantil.

Nos referimos al juego “el volante”, pelota liviana confeccionada con chala que se golpea con la palma de la mano y pierde quien la deja caer.

El “*mboto*” se realizaba con el grano maíz maduro y se lo envuelve en chala, dejando unas hojas libres antes de atarlo para permitir “volar” a la pelota. Se jugaba en círculo y se arroja hacia arriba evitando que toque el suelo. Pierde la persona que suma más caídas.

Los *wichi* de Chaco juegan al *tol*; se elige un espacio plano y despejado que ya permanece destinado para tal fin, dividido en dos partes iguales, correspondiendo a una fracción cada equipo compuesto por 10 ó 12 personas se enfrentaban adornados con plumas de colores.

Se cava un hoyo en el centro del espacio y se introduce una pelota rellena de pasto y bosta. Cada jugador, portando un palo con un extremo curvado, trata de sacarla y lanzarla al campo de juego hasta llegar al espacio del equipo contrario.

Otros juegos como el *suká* jugado por los *Qom*, para ello se emplea el cuero de cualquier animal y los dos jugadores, en cuclillas, se enfrenta en un juego que consiste en arrojar trozos pequeños de cañas cortadas al medio valorando la caída de la misma en forma cóncava o convexa dando un (1) punto si cae cóncava y dos (2) si resulta convexa. Gana quien logra mayor puntaje

El *Allél* se juega con el hueso hiodes de una vaca, se lo raspa dejando una cara lisa y la otra se la pinta o graba diferenciando como si fuera una cara/seca. Gana el jugador que acumulaba más puntos de la cara elegida, habitualmente era dos hombres contra dos mujeres.

Juego y actividad escolar

La pandemia que tuvimos que sobrellevar puso de relieve el quiebre de hábitos y aptitudes adquiridos y ámbitos instituidos; padres, educadores, organizaciones de la sociedad civil, junto a la Sociedad Argentina de Pediatría que expresaban la falta de espacio para el juego suprimido por el encierro y su reemplazado por elementos electrónicos, TV, películas, celular, videos juegos sumado al el tantas veces “me aburro”. Esta circunstancia nos lleva a sugerir la recuperación y prácticas de algunos de estos juegos en la escuela.

El tiempo y el espacio para el recreo no siempre existieron. Previo al Iluminismo, en el Siglo XVIII, la infancia como período de desarrollo en el ser humano no era considerado, tan poco existía la idea del juego asociada a la pedagogía al igual que la organización escolar por edades y complejidad de los conocimientos.

Diversas experiencias llevadas a cabo en el Siglo XIX arribaron a nuestro país y fue la educadora Juana Manso (1819-1875) quién introdujo la práctica de los “recreos” y los patios como espacio de recreación, siendo incluidos tiempo después como norma obligatoria con la ley 1420, que en su artículo 14 establecía “*las clases diarias de las escuelas públicas serán alternadas con intervalos de descanso, ejercicio, juegos y cantos.*”

La diferencia de género y edades se hizo visible en el patio. Se jugaba al arroz con leche, la gallina ciega, los aros. La ronda de San Miguel, aserrín-aserrán, a la rueda rueda, pisa pisuela, la escondida, el balero, las bolitas, las figuritas, la rayuela, saltar a la sogá entre otros. Igual que en otros tiempos el niño no podía elegir con quién se sentaba en el aula, a diferencia del patio que escogía libremente con quién y a qué jugar.

Palabras finales

En el presente trabajo afirmamos que el acto de jugar es un legado de nuestros antepasados, es parte de la vida y supervivencia infantil y la base de la cultura de los pueblos. Esto nos anima a sugerir el regreso de estos juegos tradicionales al recreo escolar, sosteniendo que este tiempo y espacio diferente no sólo será catarsis física y psíquica en nuestros niños, sino que los llevará a un ejercicio futuro de respeto y libertad a la vez que los impulsará a la construcción y gestión de su tiempo libre, colaborará en su sociabilidad, destrezas, conocimiento y a la puesta en práctica de la herencia cultural tradicional recibida.

Referencias bibliográficas

- Callois, R. (1986) *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Díaz, R (2003) *La interculturalidad en debate*.
En: <http://lanic.utexas.edu/project/etex/llilas/vrp/rdiaz.pdf>. Consultado 15 /02/2022
- Enriz, N. (2011) Antropología y Juego. Apuntes para una reflexión. *Cuadernos de Antropología Social*. Versión on line. Vol 34. Buenos Aires.
- Geertz, C. (2001) *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Gómez, M & V. Romero (2016) *El juego infantil y su metodología*. España: Altamar
- Hills, J. (1940) *Children Games by Pieter Bruegel, the Elder: A Folkloristic Investigation*. (Doctoral dissertation), The University of Chicago.
- Huizinga, J. (2000) *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.
- Linares, M.C. (2007) *Abecedario escolar. Historia de los objetos y las prácticas*. Disponible En Memoria Académica. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>. Consultado 15/02/2022
- Pelegrin, A.M. (1998) *Repertorio de antiguos juegos infantiles*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Departamento de Antropología de España y América.
- Pereira, N. (2004) *Brinquedoteca: jogos, brinquedos e brincadeiras*. San Pablo: Paulinas.
- Pérez Viejo, T. (2012) ¿Se puede escribir historia a partir de imágenes? El historiador de las fuentes icónicas. *Memoria y Sociedad*. 16 (32). 17-30
<https://revista.javeriana.edu.co/index.php/memoriaysociedad/article>. Consultado 15 /02/2022 2022
- Piaget, J (1977) *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Scheines, G (1985) *Los juegos de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Stefani, G.B (2016) Experiencias lúdicas en contextos diferentes: Quebrada de Humahuaca. Globalización y sincretismo lúdico. *ATHLOS. Revista internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*. (10), 8.

UNESCO (1980) El niño y el juego. Planteamientos Teórico y aplicaciones pedagógicas.
Estudios y Documentos de Educación, 34. París: UNESCO.

Cuadro de contenidos de folklore por eje y área curricular. Nivel inicial

EJE	CONTENIDO FOLKLORE	ACTIVIDADES	AREA CURRICULAR
<p>Propiciar la conformación de identidad personal y colectiva, promoviendo el reconocimiento de culturas, lenguajes e historias personal, familiar, local, provincial, regional y nacional</p>	<p>Folklore lúdico Juegos de atrapar Juegos de Mímica Juegos de movimiento</p>	<p>Prácticas de Juegos. El gallito ciego Las escondidas La Mancha Antón Pirulero Aserrín-aserrán, Ronda de San Miguel, Mambrú se fue a la guerra, arroz con leche, Se me ha perdido una niña.</p>	<p>AREA SOCIAL</p>
<p>Promover el conocimiento y respeto de valores y normas para la formación de actitudes en relación con la confianza en sí mismo, en los otros, la autonomía, la solidaridad, la cooperación, amistad, trabajo compartido, etc.</p>	<p>Juegos de movimiento fuerza y velocidad Juegos de imitación Juegos de ingenio y destrezas</p>	<p>Escondida, ¿Lobo estás?, Carrera de embolsados Saltar a la sogá, Las Estatuas. El trompo</p>	
<p>Propiciar la comunicación y expresión a través de los diferentes lenguajes verbales y no verbales, brindando un ámbito confiable que ofrezca oportunidades para adquirir seguridad en los recursos propios, en la relación con los otros y que promueva el conocimiento del mundo cultura.</p>	<p>Juegos de movimiento fuerza y velocidad Fórmulas para dirimir turnos Juegos de ingenio y destrezas</p>	<p>Rayuela .Rondas. Pisa pisuela. Adivinanzas Trabalenguas</p>	
<p>Alentar el juego como contenido cultural de valor, incentivando su presencia en las actividades cotidianas.</p>		<p>Rondas con canciones.</p>	
<p>Promover la alfabetización inicial reconociendo la importancia del lenguaje para el acceso a los conocimientos, para recrear las prácticas culturales al mismo tiempo que posibilitar el ingreso a otros mundos posibles.</p>	<p>Juegos de ingenio y destrezas Juegos de movimiento fuerza y velocidad</p>	<p>Adivinanzas. Rayuela Saltar a la sogá alternando los pies.</p>	

**Conocimientos folklóricos sobre la biodiversidad.
Propuesta de contenidos a ser incluidos en el diseño curricular de niveles de educación
inicial y primaria en Argentina**

Gustavo F. Scarpa ¹

La elevada tasa de urbanización mundial del 80 % estimada para la mitad de la tercera década de nuestro siglo XXI (Gutiérrez Hurtado, 2010), conjuntamente con la abrumadora hegemonía de valores culturales emanados desde las grandes metrópolis, no dejan lugar a dudas del alejamiento material y simbólico que la mayoría de los pueblos del orbe experimentan de su entorno natural. El acervo cultural de la Antropósfera construye así relaciones con la biodiversidad en función de criterios globales, según los cuales las significaciones de los otros seres vivos se hayan mayormente reducidas a alejados proveedores de materias primas para su explotación económica de todo tipo o de material paisajístico-recreativo. Recién desde hace pocas décadas los científicos alertan sobre las consecuencias nefastas que la degradación ambiental, la extinción de especies y el cambio climático implican para la integridad funcional de los ecosistemas. Es en este marco de situación que los conocimientos y prácticas de carácter folklórico asociados a la flora y a la fauna adquieren una significación superlativa, ya que no solo su puesta en valor contribuiría a la sustentabilidad socio-cultural de todo programa de desarrollo que se proyecte sobre el medio ambiente, sino también, a su sustentabilidad ecológica. Esta última faceta se evidencia en tanto los conocimientos folklóricos involucran a menudo representaciones de carácter ético frente a la naturaleza, como lo testimonian las narrativas y prácticas que aleccionan o promueven su conservación. De esta manera, la importancia de enseñar lo que se denomina el “folklore botánico” o “folklore zoológico” favorecería la valorización de la biodiversidad biológica nativa entre los alumnos de cada región del país, tanto con fines económicos, ecológicos y de conservación, así como la afirmación de identidades culturales locales, al poner en valor la interacción con su medio ambiente regional.

Los objetivos de esta contribución se diseñan desde la disciplina etnobotánica, la cual se aboca de manera sistemática al estudio de las significaciones y roles que cada una de las especies de seres vivos científicamente identificado reviste para cada pueblo en cada ambiente

¹ Investigador Independiente, Laboratorio de Etnobotánica del Museo Argentino de Ciencias Naturales – CONICET

en particular. Es decir, analiza la forma en que cada complejo biocultural del país denomina, utiliza y significa en general cada una de las especies vegetales, animales y fúngicas que lo rodean. Debido a que esta doble perspectiva sistemático-taxonómica y etnográfica de la Etnobiología no resultaría adecuada para ser implementada en los niveles de educación inicial y primaria, los objetivos de esta contribución desde la etnobotánica se limitan aquí a: 1) Discutir criterios a considerar para la selección de materiales y contenidos de carácter folklórico botánico; 2) Identificar y caracterizar los tipos de fuentes bibliográficas y documentales donde se encuentran los mismos, 3) Enumerar los tipos de contenidos propiamente dichos del folklore botánico criollo² a ser considerados, y 4) Proponer una estrategia de intervención áulica en consonancia con los anteriores puntos y con el actual nivel de degradación ambiental y preocupación por la conservación de los seres vivos.

1. Criterios a considerar para la selección de materiales y contenidos

Según lo antes señalado considero que los criterios mínimos que deben contemplarse para la elección de los contenidos en cuestión deben ser al menos dos: a) Que los mismos pertenezcan al complejo biocultural criollo de la región del alumno; y b) Que estos promuevan una “ética de la conservación”.

a) Se denomina “complejo biocultural” a aquella región caracterizada por una combinación específica de aspectos biogeográficos y socio-culturales determinados. Desde el punto de vista botánico, por ejemplo, existe el consenso en que el primero de estos aspectos coincide –aproximadamente- con los límites de cada uno de los distritos que conforman cada una de las provincias fitogeográficas del país, mientras que desde el punto de vista humano, correspondería a cada grupo sociocultural que resida en dicha zona. Así, por ejemplo, podemos identificar –*grosso modo*- entre los complejos bioculturales del Gran Chaco argentino a los Criollos del Chaco Semiárido, a los Criollos del Chaco Subhúmedo, a los Criollos del Chaco Húmedo y a los Criollos del ecotono Chaco Árido-Semiárido y Serrano (Scarpa, obs. pers.).

b) Considero contenidos y materiales que promueven una “ética de la conservación” a aquellas narrativas, usos o significaciones de la diversidad biológica que constituyan alegorías del cuidado de la naturaleza o de las cuales deriven acciones punitivas sobre aquellos que atentan contra ella. Ejemplos de esto último, son las leyendas de la *Sacha Yoj* o “madre del monte” y de los “dueños” de cada especie animal –o vegetal- que las protege de su caza o extracción excesiva entre los Criollos del Chaco Semiárido; del *Paaj* o “flechadura del quebracho” que

² Cuando se hace referencia al término criollo es en el sentido de conocimientos de aquellos grupos que se auto adscriben y son exo adscriptos como tales.

castiga a quienes los talan indiscriminadamente con una erupción pruriginosa en todo el cuerpo, entre otras. De manera preferente, además, se debería asignar prioridad a los contenidos del folklore botánico referidos a especies categorizadas como amenazadas o en peligro de extinción en la región de los alumnos y, en general, a la biodiversidad de nuestros bosques nativos –en el contexto de cambio climático imperante-.

2. Identificación y caracterización de los tipos de fuentes

Entre la conocida literatura sobre folklore botánico y zoológico editada para cada complejo cultural (o conjunto de ellos) se debe destacar la riqueza de datos –tanto en términos de cantidad de especies botánicas como de significaciones asociadas a ellas- y de narrativas asociadas a la biodiversidad contenidas en la Encuesta Nacional de Folklore de 1921. Los resultados de la misma se encuentran actualmente digitalizados en formato PDF para su consulta on-line (<https://enf1921.cultura.gob.ar/>), así como en formato de microfils en el Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano (Ministerio de Cultura de la Nación, Ciudad Autónoma de Buenos Aires). Si bien desactualizados a la fecha, considero que los datos contenidos en esta fuente para los fines que aquí se explicitan resultarían sumamente provechosos para muchas provincias argentinas, tal como lo demuestran los resultados de Scarpa & Rosso (2018 y 2019) para las provincias del Chaco Húmedo -específicamente para el folklore botánico-, así como Dupey & Pensa (2021) por su valoración en términos generales.

Además de esta fuente existe ya una abundante bibliografía científica etnobotánica que documenta los resultados de investigaciones a lo largo de casi todo el país, que cubre la mayor parte de los complejos bioculturales criollos e indígenas identificados. Sin embargo, la mayoría de esas publicaciones fueron editadas en revistas científicas especializadas (a excepción de algunos libros) razón por la cual, para su cabal interpretación por los docentes a cargo sería posible que necesiten algún tipo de capacitación previa. Asimismo, no habría a la fecha libros de texto que subsanen este último inconveniente, motivos ambos por los cuales, esta situación podría ser una oportunidad para acercar a los investigadores etnobotánicos al aula de manera indirecta, a través de capacitaciones regionales a los docentes. En casi todas las regiones del país existen investigadores en etnobiología asentados tanto en institutos de investigación como en universidades nacionales a los que cada Ministerio Provincial de Educación podría contactar y coordinar para el desarrollo de programas de capacitación docente en este sentido.

3. Contenidos del folklore botánico criollo a considerar

Respecto a los contenidos propiamente dichos del folklore botánico criollo estos deberán considerar de manera insoslayable: 1) los usos medicinales de las plantas nativas (ya que está

comprobado que constituyen la mayor proporción de significaciones atribuidas por parte de los Criollos de nuestro país a los vegetales); 2) los usos de las plantas nativas asociadas a las actividades económicas de la región, tales como las relacionadas con la ganadería (de uso forrajero, veterinario, construcciones y utensilios para la actividad, tóxicas, etc.) y agricultura (cultivares, malezas, para la confección de utensilios, etc.), al menos; y 3) las plantas alimenticias nativas (por considerarse de alta significación por los niños de edad escolar); entre otras producciones culturales propias de cada complejo biocultural considerado. Respecto a los usos medicinales de las plantas, sin embargo, se evidencia aquí la problemática de distinguir cuáles de dichos usos se hayan validados por la farmacología, a los fines de evitar los riesgos e inconveniencias que podrían surgir de difundir empleos que así no lo fueran. La solución a este inconveniente suele ser en la mayoría de los casos dificultosa, por lo cual, se sugiere comunicar solo aquellos usos medicinales de plantas que se hallen suficientemente consensuados y probados, al menos, entre el colectivo social al que pertenece la comunidad educativa en cuestión. Ejemplo de estas plantas medicinales son aquellas que se expenden libremente tanto en farmacias como en puestos callejeros de la zona a las que se considera en cada zona como “consagradas por el uso”.

4. Estrategia de intervención áulica propuesta

Como ejemplo de la forma de integrar de manera dinámica los criterios y la necesidad de contar con fuentes y contenidos aquí referidos, se propone una práctica pedagógica concreta destinada al rescate y difusión de conocimientos folklóricos de los familiares –y/o allegados– de cada uno de los alumnos. Se trata de una actividad coordinada desde el espacio curricular de las ciencias naturales de los últimos grados del nivel primario consistente en la confección de un herbario por aula que los niños deberán conservar y etiquetar con el fin de documentar las informaciones que, sobre cada una de las plantas que lo conforman, hayan obtenido a partir de integrantes de su entorno familiar o vecinal. Para esta actividad se deberá confeccionar una Encuesta sobre el Folklore Botánico que oriente y guíe la obtención de dichos datos, los que deberán incluir los nombres de las plantas, su origen, los usos asignados, así como narrativas y todo tipo de significaciones asociadas a cada una de las mismas. Se propone una exposición de estas informaciones por los alumnos en el aula, así como su puesta en común y discusión. Además de favorecer el intercambio generacional, considero que los resultados de estas encuestas –y herbario– aportarían datos para integrar contenidos actualizados del folklore a los datos bibliográficos como fuente adicional para años subsiguientes y para otras escuelas del complejo biocultural respectivo. Asimismo, se evidenciaría en la práctica ante los alumnos que el acervo cultural asociado al folklore botánico no es inmutable ni se halla cristalizado en fuentes bibliográficas o de otra índole, sino que es esencialmente dinámico y, como toda producción cultural, se halla siempre resignificado o en construcción.

Debido a la importancia que los resultados derivados de esta actividad poseerían con fines

pedagógicos, a la falta de fuentes editadas sobre esta temática antes mencionada y por el valor científico etnobotánico de tales datos, se propone aquí el ordenamiento y sistematización de toda la información reunida de la manera antedicha en todas las escuelas de cada provincia en una Base de Datos unificada. Esta debería ser coordinada por cada uno de los Ministerios de Educación Provincial con el asesoramiento de profesionales etnobotánicos, quienes deberán tener acceso a los herbarios de cada escuela con el fin de precisar la identificación botánica de los ejemplares coleccionados por los alumnos y depositar parte de ellos en herbarios de una institución científica provincial reconocida. La base de datos resultante constituiría así la expresión digital de lo que podría denominarse Encuesta Provincial de Folklore Botánico, la cual podría compartirse fácilmente para su disponibilidad entre todos los docentes e investigadores del país.

Referencias bibliográficas

- Dupey, A.M. & Pensa, F. (2021). Volver a la Encuesta Nacional de Folklore un siglo después. En: Ministerio de Cultura de la Nación, *Sobre#1 Encuesta Nacional de Folklore*. Disponible en: <https://compartir.cultura.gob.ar/caminos-de-escucha-de-la-encuesta-nacional-de-folklore/>
- Gutiérrez Hurtado, J. (2010). La urbanización del mundo. *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global* 111: 41-55.
- Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano.(2013). *Encuesta Nacional de Folklore de 1921*. On line en: <<https://enf1921.cultura.gob.ar/>>
- Scarpa, G.F. & Rosso, C.N. (2018). Etnobotánica histórica de grupos criollos de Argentina III: Identificación taxonómica y análisis de datos no medicinales del Chaco Húmedo en la Encuesta Nacional de Folklore de 1921. *Bonplandia* 27(1): 31-57.
- Scarpa, G.F. & Rosso, C.N. (2019). Etnobotánica histórica de grupos criollos de Argentina IV: Identificación taxonómica y análisis de datos medicinales del Chaco Húmedo en la Encuesta Nacional de Folklore de 1921. *Bonplandia* 28(1): 5-42.

Cuadro: Contenidos de folklore por eje y área curricular

EJE	CONTENIDO FOLKLORE	ACTIVIDAD	AREA CURRICULAR
<p>Conocimiento local.</p> <p>Sistemas de conocimientos empíricos y tradicionales desarrollados localmente.</p> <p>Relaciones con la ciencia.</p>	<p>Folklore sobre flora y fauna.</p> <p>Conocimiento sobre la naturaleza y sustentabilidad del medio ambiente.</p>	<p>Confección herbario.</p> <p>Encuesta de folklore botánico Local – provincial.</p>	<p>Ciencias Naturales.</p>

Aportes de la etnobiología a la enseñanza del folklore, corpus vivo y en permanente cambio¹

Cecilia Trillo²

El 1er. Congreso de Enseñanza del Folklore, organizado por la Academia Nacional del Folklore, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la provincia de Santiago del Estero y la Universidad Nacional de Santiago del Estero nos invita a mirar nuestra propia práctica como docentes y poner en tensión los conceptos que tenemos sobre el currículum ideal que como generación estamos obligados a brindar a nuestros hijos.

Y, con el objeto de reflexionar sobre la identificación y definición de los temas de folklore a incluir en los contenidos curriculares del sistema Educativo Nacional en los niveles de educación inicial y primaria, apporto una mirada desde el Área de Ciencias Naturales y propongo los contenidos del folklore en relación con la interacción entre los grupos sociales y los seres vivos y el medio biofísico.

PRIMERO ¿qué se espera de ustedes?

Que sean comunicadores de cultura, que hayan encontrado el placer de ser LECTORES, buscadores, exploradores, observadores, coleccionistas de datos sobre plantas, frutos, insectos, plumas, huellas..., docentes ESCRITORES: generadores de textos, de podcast, de videos, dibujante, botánicos que herborizan, observadores de aves que sacan fotos... adultos que tienen despierta la curiosidad y se hacen preguntas y que tienen muchas ganas de encontrar las respuestas y sientan satisfacción y alegría por encontrarlas. ¿Por qué? porque esas actitudes se visualizan fácilmente, son transparentes para nuestros alumnos, ellos nos ven apasionados ante una mariposa y sus colores y van a encarar la tarea de dibujarla,

¹Nota editorial: el presente trabajo se complementa con la publicación *La Encuesta de Folklore: un pozo de agua para ir a beber* Coordinación General de Viviana Usubiaga, Luciana Delfabro, fotografía de Ana Paula Armandariz. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ministerio de Cultura de la Nación, Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano, Dirección Nacional de Patrimonio Cultural, 2021. 32 p. Se puede acceder a la misma a través del sitio:

Ver en el sitio: <https://compartir.cultura.gob.ar/la-encuesta-de-folklore-un-pozo-de-agua-para-ir-a-beber/>

² Cátedra de Botánica Aplicada, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, UNCA.

describirla, alimentar sus larvas, cuidar sus pupas, mirar asombrados la emergencia del adulto y escribir una canción... con el mismo entusiasmo que nosotros.

Ser esa persona que se quedó masticando un fruto y pensando, ¿cómo quedaría convertido en arropé?, ¿qué especie es la “caulauchina”? ¿por qué aparece ese “cebil” a 400 km de su distribución original? ¿por qué debe ser negra o roja la lana para curar o proteger? Ese canto que escucho ... ¿de qué ave es? cuando me dicen el “pachango” ¿se come... ¿de qué especie estamos hablando? Y se movilice a buscar una respuesta... provisoria hasta que la verifica.

SEGUNDO ¿qué contenidos deben estar presentes en el currículum?

Es posible encontrar en la bibliografía diversos conceptos que no son excluyentes ni contradictorios sino todo lo contrario, son complementarios y se superponen como capas. Los contenidos que debemos brindar son aquellos constituyentes **del patrimonio biocultural** o el **sistema de conocimientos tradicionales**, en todos los casos estamos utilizando los aportes es una disciplina (la Etnobiología) que se encarga de estudiar las relaciones entre los grupos humanos y los seres no-humanos, buscando entender cómo los pobladores se relacionan con la biodiversidad, cómo y qué especies nombran y clasifican, los conocimientos tradicionales de su biología y su ecología, sus usos, las prácticas existentes que las involucran y el rol de las mismas en cosmovisiones y cosmogonías (Solae, 2022).

El patrimonio biocultural es un concepto acuñado por académicos mexicanos que lo definen como la superposición de la diversidad biológica, diversidad cultural o lingüística y agrodiversidad *“en territorios bien definidos del país, y cuyos actores principales, más no únicos, son los pueblos indígenas y sus comunidades”* -Red de Etnoecología y del Patrimonio Biocultural rurales (Bilá, 2015) y urbanas (Cuvi, 2015). De esta manera, el patrimonio biocultural se constituye en el tiempo como el resultado de la herencia cultural (tangibles e intangibles) y de la herencia biológica, que, lejos de conceptualizarse de manera separada, se encuentran inextricablemente relacionadas entre sí en las comunidades locales. Lo intangible constituye particularmente la mayor representación simbólica de la identidad, mientras que el patrimonio inmaterial está constituido por el conjunto de saberes, sentimientos, emociones, valores y prácticas acerca de los seres vivos que se va transmitiendo de generación en generación. Su reconocimiento y protección es vital para la continuidad de la diversidad biocultural ante los profundos cambios sociales y económicos que experimentan las sociedades.

Los conocimientos tradicionales pueden ser definidos, en palabras del etnobotánico Pardo De Santayana, coordinador de la sistematización de los conocimientos tradicionales de España, como un conjunto de saberes, valores, creencias y prácticas concebidos a partir de la experiencia de adaptación al entorno local a lo largo del tiempo, compartidos y valorados por una comunidad y transmitidos de generación en generación. Se entiende

como entorno local tanto el medio cultural como el biológico. Además, el conocimiento y manejo de plantas, hongos y animales silvestres alimentarios y medicinales sigue contribuyendo a la salud y alimentación de muchas poblaciones, especialmente de las más vulnerables. Históricamente, han sido importantes para disciplinas como la medicina, que ha incorporado muchos de los conocimientos tradicionales sobre plantas medicinales o la bromatología, señalando alimentos silvestres para su posterior estudio.

El sistema de conocimientos tradicionales es parte esencial de la identidad de cada pueblo pues son compartidos por la comunidad, reflejan su vida cotidiana y representan su especificidad. En cada rincón del país los seres vivos y las prácticas que se realizan construyen identidad: el proceso de apropiación de todo lo que nos alimenta, los colores que usamos en la vestimenta, los animales que criamos, las canciones que cantamos, etc. y la identificación se produce a partir del momento en que el consumidor hace la primera selección al adquirir unos recursos y no otros. Asimismo, las diversas prácticas involucradas en la gastronomía, los textiles, la ganadería, la música derivan del proceso histórico en la que se encuentra inmersa cada cultura y que da lugar a las tradiciones por medio de las cuales se corporizan los símbolos, y es por ello por lo que las identidades colectivas e individuales pueden ser reveladas a través de qué, cómo, con quién y en qué contexto llevo adelante las prácticas. Los actores locales toman decisiones en los procesos de construcción y reconstrucción identitaria y; en este sentido cabe entender que los *“procesos de selección patrimonial se relacionan con una valoración sobre un conjunto de referentes culturales que son asumidos como elementos específicos de diferenciación-cohesión por diferentes grupos y agentes sociales”*. Así, los objetos culturales caracterizados como tradicionales, locales, típicos o regionales son el *“fruto de una construcción social y conforman un patrimonio “activo” (no congelado) vinculado a un territorio y tensionado entre la permanencia y la innovación, en tanto constituyen un complejo modificable por la acción continua de apropiaciones, intercambios, adaptaciones, nuevas preferencias, prácticas de consumo e interpelaciones de la dimensión identitaria”* Saldariaga (2016). Se constituye así en un espacio de resistencia cultural ante la llegada de otros en particular, o del mundo como un todo.

De particular interés para un docente de inicial y primaria son las revisiones y sistematizaciones de los juegos de los niños y jóvenes que efectuó Martínez Crovetto³ para

³Nota editorial: El ingeniero agrónomo Raúl Martínez Crovetto (1921 -1988) implementó el estudio de la etnobotánica en la Argentina con enfoque etnográfico, a partir de que observó que las plantas le mostraban otros órdenes que no se ajustaban a la taxonomía vegetal y que la organización del mundo natural está unida a la del mundo sociocultural. En consecuencia, no es posible clasificar uno de ellos sin dar cuenta del otro. Como señala Carlos Masotta: *las plantas no están simplemente allí representando a su especie, sino que la cultura fue capaz de transformarlas y devolverlas a la propia sociedad y al mismo universo* (Ver: Las transformaciones de las plantas en el sitio: <https://museodelhombre.cultura.gob.ar/media/uploads/site-26/la%20transformacion%20de%20las%20plantas.pdf>

Su mayor aporte lo hizo en la región del Nordeste argentino dado su interés por la relevancia del acervo folklórico de la misma (Krapovickas, 1989 cit. Pirondo, A., & Keller, H. A. (2012). Raúl N. Martínez Crovetto: los albores de la etnobotánica en la Argentina. Introducción a Estudios Etnobotánicos V. *Bonplandia*, 101-107.)

múltiples grupos de Argentina y se pueden encontrar en publicaciones de la Universidad Nacional del Noroeste, Corrientes.

¿Qué contenidos deberían estar presentes en el currículum para tener un conocimiento profundo del folklore de una comunidad local? Su flora, fauna, clima, ríos, geografía del lugar con sus principales sierras o lagunas, etc. Los nombres de localidades, eventos climáticos usuales e inusuales, destacados paisajes geológicos, etc. nos dan información sobre quiénes somos, que hacemos, cómo cambió esa actividad a lo largo del tiempo y lo que compartimos con nuestros padres y nuestros hijos.

Para poder establecer un dialogo de saberes entre diferentes generaciones y diferentes actores locales es necesario tener una mirada interdisciplinaria y transdisciplinaria, entender que además de conocimientos botánicos, zoológicos y ecológicos propios de las áreas curriculares de las Ciencias Naturales, debemos consultar y acceder a trabajos antropológicos, históricos, artísticos del lugar de interés abordados desde otros ámbitos del conocimiento, el de las Ciencias Sociales y las expresiones artísticas.

TERCERO ¿Dónde buscar los componentes del Patrimonio biocultural?

Si no tengo acceso a libros o publicaciones científicas (no manuales de grado), puedo comenzar buscando en Google.

<https://www.inaturalist.org/projects/flora-de>

1-Encuesta Nacional de Folklore 1921 (enf). Especies usos y percepciones

Acceder al sitio del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano
<https://inapl.cultura.gob.ar/>

Posteriormente buscar el link de la ENF que corresponde a tu localidad, si no hubiere una encuesta de la actual localidad, buscar la más cercana
<https://inapl.cultura.gob.ar/noticia/encuesta-nacional-de-folklore-de-1921/>

<https://enf1921.cultura.gob.ar/>

2-Nombres científicos de las plantas

Para aquellas especies vegetales a las que fue posible identificar el nombre científico, es necesario verificar si se encuentra aceptado y/o cuáles son sus anteriores nombres científicos válidos (eso nos ayuda a no confundirnos y establecer relaciones con literatura de muchos años atrás). Para ello ingresar a la base de datos del Instituto Darwinion si es nativa <http://www.darwin.edu.ar/> o del Missouri Botanical Garden si es cultivada <https://www.tropicos.org/home>

Entre los materiales recogidos por Martínez Crovetto se encuentran los referidos a los juegos en los que destaca las relaciones sociales y las establecidas con el medio ambiente.

En las dos bases de datos encontrarán fotos que les permitirán verificar que es la planta que ustedes están buscando y además en que provincias se encuentra.

3-Nombres científicos de los animales

Para aquellas especies animales a las que fue posible identificar el nombre científico, es preciso buscar el nombre aceptado en <https://www.inaturalist.org/blog/13330-inaturalist-in-argentina>

-Si la especie seleccionada es exótica y pertenece a las tradiciones culturales españolas (por ejemplo, ruda, laurel, romero, gallo, oveja, etc.), ingresar a la base de datos del Gobierno de España y buscar su raíz europea. En este espacio abierto y gratuito se encontrarán con muchas similitudes culturales y tendrán una mirada a los procesos de mestizaje a los que nos vimos expuestos.

https://www.miteco.gob.es/es/biodiversidad/temas/inventarios-nacionales/inventario-espanol-de-los-conocimientos-tradicionales/inventario_esp_conocimientos_tradicionales.aspx

4- Publicaciones científicas

Google académico <https://scholar.google.es/schhp?hl=es>

5-Organizaciones No Gubernamentales

<https://www.losquesevan.com/>

<https://ebird.org>

<https://geografiacatamarca.blogspot.com/2012/07/flores-nativas-de-catamarca.html>

<https://www.todo-argentina.net/geografia/provincias/chubut/flora.html>

<https://www.patagoniaexpress.com/index.php/pura-patagonia/flora-y-fauna.html>

6- Publicaciones del gobierno nacional

<https://www.argentina.gob.ar/parquesnacionales/sib> Su misión es mantener, almacenar y organizar los datos sobre biodiversidad derivados de las actividades técnicas, científicas y de manejo que se realizan en el ámbito de las áreas protegidas de Argentina.

-INTA <https://www.argentina.gob.ar/inta/contenidos-educativos>

7- Publicaciones de gobiernos provinciales

http://gobierno.santafe.gov.ar/archivo_general/florian_paucke/florian.php

<https://casadecatamarca.gob.ar/carlos-villafuerte/>

<https://www.folkloredelnorte.com.ar>

8- Visita a mercados locales

Los mercados y ferias se consideran muestras vivas y dinámicas del patrimonio biocultural de una región (Mariaca, Méndez & López Gómez, 2017), es decir, de la interacción entre la diversidad biológica en todos sus niveles (genes, especies, comunidades, ecosistemas) y la diversidad cultural en todas sus manifestaciones (conocimientos, creencias, prácticas, lenguajes). Las personas asisten no solo para abastecerse de productos derivados de plantas, animales y hongos, sino también para platicar, conocer, aprender y socializar, de manera que los mercados se convierten en microcosmos que reúnen muchas manifestaciones culturales de una región y las reflejan de manera inmediata a sus visitantes). Por lo tanto, se puede afirmar que constituyen fuentes valiosas de información y bancos de germoplasma para la preservación de la diversidad vegetal.

9- Cancioneros, poemas, cuentos, manuales de cocina, blogs, instagram, museos arqueológicos.

<http://www.gastronomiaregionalargentina.com/>

<https://www.cancioneros.com/letras/artista/12018/folklore-argentino>

https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/cuentos-y-leyendas-populares-de-la-argentina-tomo-v--0/html/015de744-82b2-11df-acc7-002185ce6064_30.html

Referencias Bibliográficas

Vilá B. (2015). *Los camélidos como parte del patrimonio biocultural de los Andes*
<http://hdl.handle.net/20.500.11777/3748>
<http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>

Cuvi, N. (2015). *Las ciudades como patrimonios bioculturales*.

<http://hdl.handle.net/20.500.11777/3747><http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>

Mariaca Méndez, R., & López Gómez, J. A. (2017). *El Mercado Tradicional de San Cristóbal de Las Casas: Patrimonio Biocultural de Chiapas. Una experiencia Etnobiológica*. (Primera ed.). San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México: El Colegio de la Frontera Sur.

Saldariaga, G. (2016). "Comer y ser. La alimentación como política de la diferenciación en la América española, siglos XVI y XVII". *Varia Historia* 32-58:53-77

SOLAE <http://www.etnobiologialatinoamerica.org/cgi-sys/suspendedpage.cgi>

Relatos de la Patagonia

César Aníbal Fernández¹

Introducción

Este trabajo se refiere, por un lado, a la tradición oral de los pueblos originarios de las provincias de Chubut, Neuquén, Río Negro y Santa Cruz², y por otro lado, también se incluye una historia o suceso ocurrido en Río Negro, que forma parte de una tradición que se afirma como un elemento constituyente de nuestra identidad criolla y paisana.

En este espacio llamado Patagonia, conviven pueblos de distintas raíces que integran una región con rasgos propios de tipo no sólo geográfico sino también histórico-social y lingüístico.

Por último, para el desarrollo de este artículo, se asume una perspectiva fenomenológica (Fernández Garay y Hernández, 2006: 314) que destaca el punto de vista del pueblo indígena y no indígena en la presentación de su visión del mundo, referido a “limitarse a describirlo tal como se da”.

El relato tehuelche

Los tehuelches son el primer pueblo autóctono de Argentina que es presentado como tal. Le corresponde a Antonio Pigafetta (2000: 46), cronista de Fernando de Magallanes, esa tarea al mencionar a los patagones en su obra *Primer viaje alrededor del mundo* y registrar un vocabulario de 83 palabras. En la parte introductoria (Libro 1) señala, además, que su alimento es “carne cruda y una raíz que llaman *Cápac*”. De esta manera incorpora al español el primer argentinismo (Fernández, 2021: 127-130) que aparece datado en el año 1520. O sea que el primer argentinismo es una palabra tehuelche

Este pueblo, genéricamente, estuvo conformado por dos grupos: los *günüinaküine* o tehuelches septentrionales cuya lengua se ha extinguido, y los *aoenk'enk* o tehuelches meridionales (antiguos patagones) cuya lengua está en proceso de desaparición. Los primeros vivían al norte del río Chubut hasta el sur de la provincia de Buenos Aires, mientras que los otros ocupaban el territorio al sur de dicho río hasta el Estrecho de Magallanes.

Para seleccionar este texto fundamental se trabajó con monólogos, cuentos, conversaciones, canciones y narraciones recopiladas y estudiadas por Fernández Garay

¹ Academia Argentina de Letras. Universidad Nacional del Comahue.

² En este recorte, se excluye a Tierra del Fuego dado que requiere un tratamiento específico.

(1997), Fernández Garay y Hernández (2006), Lehman-Nietche (1913, 1919), Bórmida y Siffredi (1969-70), Siffredi (1968), entre otros.

En el sistema de creencias y valores culturales tehuelches hay una historia, con el personaje de Elal como protagonista, a partir de la cual se crea un ciclo de relatos con distintas variantes y que puede considerarse como la narración fundamental de este pueblo.

Dicen que el gigante Noshtex raptó a una nube llamada Teo y se la llevó a una oscura caverna. Kóoch, creador de todo cuanto existe, se enteró y arrojó una maldición: si Teo tenía un hijo de la relación con Noshtex, ese hijo sería más poderoso que el padre. Entonces Noshtex decidió matar al hijo por nacer llamado Elal y se lo quitó a su madre de las entrañas mismas, pero antes de que pudiera matarlo, un tuco tuco³, lo rescató y lo ocultó en una cueva. Otra versión señala que fue la abuela materna quien salvó al niño, lo crió y cuidó en su toldo en un lugar llamado “Agua Linda”. El niño creció rápidamente, a los pocos meses hablaba con la abuela y se alimentaba solo. Los animales lo protegieron y lo subieron arriba de un cisne que lo llevó al cerro Chaltén,⁴ en la Patagonia, en cuya cima lo depositaron. El tiempo pasaba y Elal crecía y un día decidió bajar de la montaña. En ese viaje se enfrentó con Kokeshe (el frío) y con Shie (la nieve) que salieron a cortarle el paso y lo agredieron, pero Elal frotó dos piedras, creó el fuego y los hizo retroceder. Y esa fue su primera creación, pero también hizo retirar el mar para tener más tierra donde vivirían los tehuelches, y también ideó el arco y la flecha para que cazaran animales y el toldo para tener abrigo y vivienda.

Ya crecido, Elal quería casarse con la hija del Sol y la Luna, pero sus padres lo rechazaban. Finalmente, consigue que lo acepten para lo cual debió superar una serie de pruebas. Entre otras tenía que llevarles una bolsa hecha con el cuero de un guanaco, conseguir dos huevos de ñandú con los que haría dos jarros para la Luna. Al superar las pruebas, reconocieron los poderes de Elal y le permitieron casarse con su hija. Pero Elal extrañaba a su abuela y al poco tiempo abandonó a su mujer a orillas del mar. Entonces, la mujer, que se siente desechada por la actitud de Elal, se convierte en una sirena, y cada tanto hace crecer las mareas para que su madre pueda verla. Y Elal se fue hacia unas islas lejanas en el lomo del mismo cisne que lo había llevado desde la cueva hasta el Chaltén.

Se trata de un mito de origen, de creación del mundo y de los seres que lo habitan. “Elal debió actuar sobre un mundo caótico. Elal es la encarnación misma de los límites, de la imposición del orden, aunque a veces él mismo no lo haya respetado” (Fernández Garay, 1997: 323). Es el héroe de origen sobrenatural y es el que ordena el caos, el que dice lo que está bien y lo que está mal y por lo tanto el que organiza el orden moral. El *tuco tuco* simboliza las fuerzas naturales y habita en el mundo subterráneo. El cisne representa el poder espiritual que lo transporta a un lugar ideal del que no regresará. También hay un relato de transformación (mujer-sirena), de pruebas que debe superar el protagonista para

³ *tuco tuco* (*Ctenomysmagellanicus*) es un roedor que vive en galerías subterráneas y habita en las regiones del centro y este patagónico

⁴ El nombre actual es Fitz Roy y está localizado en la provincia de Santa Cruz.

casarse (como ocurre en el Viejo Latrapai específico de la narrativa mapuche) para lo cual Elal necesita de una ayuda milagrosa.

El relato mapuche

Con respecto al pueblo mapuche debo decir que a lo largo de la historia ha recibido distintas denominaciones tales como araucano, pampa, pehuenche, huilliche, nguluche, picunche, ranquel, manzanero, y otros nombres de acuerdo al lugar de residencia u otros rasgos locales. Su lengua es el mapudungun, con distintas variantes o dialectos regionales, y sobre ella hay documentación desde 1606. Junto con la guaraní, quechua, azteca y maya es una de las más estudiadas, entre los idiomas americanos. Como otros pueblos originarios de América con el tiempo fue conformando una única identidad y un nombre que los representa de manera genérica. Su territorio está centrado en Chile desde el río Bío-bío hasta la isla de Chiloé y en Argentina abarca distintas regiones de las provincias de Chubut, Neuquén, Río Negro, La Pampa y Buenos Aires, que poblaron en distintos momentos de su historia.

El texto que voy a presentar ha sido recopilado recientemente en la región de la Araucanía, en Chile (Quilaqueo Rapimán et al, 2015: 176-177), y contiene temas y motivos similares que se habían registrado con anterioridad en Argentina por Lehmann-Nitsche (1919) y Bertha Koessler-Ilg (1963) y publicados en mi libro “Cuentan los Mapuches” (1995: 39-41; 49-50).

En el pueblo mapuche el relato fundacional por excelencia es el mito del Diluvio o *Trengtreng* y *KaiKai* y se lo llama de “segunda creación del mundo”. Los textos que mencioné en el párrafo anterior constituyen una explicación de la “primera creación”.

En la narrativa mapuche, los relatos se dan, en general, a través de los consejos o *gübamtun* que se realizan mediante distintas estrategias entre las que pueden mencionarse el *troflungaruka*, el relato fundacional que hace referencia a la explosión que origina la vida y del *piamo* relato fundacional que representa la memoria social e histórica con respecto al orden del espacio, del tiempo, del territorio y de la vida social, natural y espiritual. Dice así.

Se cuenta que antes, mucho antes, en los tiempos remotos, la tierra mapuche era una gran Casa de Piedra donde vivía una familia con sus hijos. Eran cinco esos hijos y se llamaban con estos nombres: *Antü* (Sol), *Küyen* (Luna), *Wüñelfe* (Lucero), *Cherufe* (Bola de fuego) y *Che* (Gente). Ocurrió que los padres salieron de la casa y los dejaron solos. Los hermanos al principio jugaban, pero en determinado momento comenzaron a pelearse y no se dieron cuenta que el fuego, que estaba prendido, se hacía cada vez más y más grande hasta que la Casa explotó.

Los hijos volaron por los aires, *Antü*, *Küyen* y *Wüñelfe* quedaron flotando en el espacio, *Cherufe* voló hacia unas rocas y allí se quedó, como “zeguiñ”, o sea como un volcán, y *Che* sobrevivió entre los escombros. Cuando vinieron los padres hicieron una junta, los hijos se arrepintieron de lo que habían hecho y dijeron que nunca más iban a pelear y que

en adelante todos trabajarían en conjunto. *Antü* calefaccionaría la Casa, *Küyen* regaría, *Wüñelfe* iluminaría de noche, *Cherufe* limpiaría y *Che* sería el jefe o lonco que cuidaría el lugar para que todo anduviera bien.

Küyen, a su vez, tuvo cuatro hijos: *Tralkán* (Trueno), *Lüfke* (Relámpago), *Meulén* (Remolino) y *Küref* (Viento). Cuando *Küyen* comenzó a regar, todo creció: las plantas, los cerros, vinieron los animales, las plantas abrieron caminos para que pasara el agua y se formaran ríos y lagos. Y el mundo se llenó de colores y movimientos.

Cuando ahora hay una pelea o hay que calmar los ánimos y antes de tomar grandes decisiones interviene *Che*, y para eso convoca a un encuentro espiritual, un *nguillatun*, para rogar y pedir permiso al Dios *Nguenechen*. Y gobernar en paz.

Y así fue como se hizo el mundo mapuche.

En este texto se tiene en cuenta el origen del universo como un Big Bang, en el que el hombre actúa como un ordenador. Este género se denomina *piam* y se emplea en el medio familiar y escolar para enseñar los valores de la biodiversidad. Debe tenerse en cuenta que el *piam* es algo que la gente mapuche entiende como verdadero. Este texto también se lo puede considerar como *nütram*, o sea como un relato familiar y educativo que hace referencia a la transmisión del respeto y la tradición sociocultural en la familia y la comunidad.

El Maruchito, un santo popular

En la Patagonia actual las creencias populares abarcan un amplio espectro donde se mezclan historias que se agigantan en leyenda y que cuentan algo que sucedió una vez y, a partir de ese hecho, la gente empezó a reunirse pidiendo cada uno lo suyo. Seguramente algo para el alma. Entre las cosas que se dicen, en voz baja como para no llamarlas, hay historias sobre *la piedra rodadora*, *la encimera*, *el anchimallén*. Pero también otras sobre los santos populares como Ceferino Namuncurá, El Gauchito Gil, el Maruchito o la Difunta Correa que despiertan devociones que se manifiestan en ermitas localizadas, en general, a la vera de las rutas patagónicas. De alguna manera son parte de la cultura paisana.

Ocurrió hace más de un siglo, fue aproximadamente hacia octubre de 1919 en la zona de Bajada Colorada y Cerro Policía, cerca de El Cuy en la provincia de Río Negro. Una zona donde no hay sino jarillas, el ruido del viento y el polvo que ciega los ojos. Antes y ahora también. La misma soledad.

En esa época, los troperos hacían una parada en uno de esos lugares para descansar, tomar mate y pasarse el porrón de ginebra. Un joven de unos 14 años, tal vez, o menos, llamado Pedro Farías se había acercado al grupo. Siempre que andaban y hacían noche en el lugar, él ayudaba. Le decían “El Maruchito” porque guiaba las tropillas, era un ayudante que buscaba las mulas y los caballos cuando se dispersaban. Siempre atento y listo para colaborar en alguna tarea.

La guitarra, sola, apoyada en un carro y esperando a su dueño. El muchacho soñaba con tener una propia para tocar siempre y acompañar sus soledades. Pero su dueño no aparecía y tenía fama de celoso, no quería que nadie, nadie se acercara o tocara el instrumento.

El jefe de la caravana era un tal Onofre Parada, hombre osco, bebedor y de enojarse fácilmente. Varias carretas se habían juntado y los hombres compartían también un churrasco con mate. Parada era el dueño de la guitarra, pero solo él podía tocarla. El trago le había hecho mal y se había recostado en una rueda a dormir la mona. El cuchillo le molestaba y se lo sacó de la faja, se la aflojó y lo puso cerca suyo, al alcance de la mano. Se durmió. No sabe cuánto tiempo pasó, pero no fue mucho. Lo despertaron unos acordes de guitarra. Nadie me toca la guitarra, nadien, gritó. Como pudo se arregló la faja y cuchillo en mano arremetió ciegamente. El Maruchito no lo vio venir; cantaba un aire nostálgico que iba inventando, cuando sintió la puñalada. Una y otra vez. La sangre salía a borbotones. Los troperos intervinieron, gritaron y Parada buscó su caballo y así no más, sin su guitarra, ni su carreta escapó a puro galope; vaya a saber hacia dónde. Varios paisanos cargaron al Maruchito y cómo pudieron lo llevaron hacia el rancho de una curandera que vivía por ahí no más. Nada pudo hacerse y al poco rato el muchacho estaba muerto. Lo llevaron hasta el lugar donde lo habían acuchillado y allí mismo cavaron una fosa y lo enterraron. Abrazando la guitarra que tanto amaba. Una cruz de jarilla lo recordaría, mientras la tropa volvía a marchar abandonando el lugar.

Pasó el tiempo y la gente dejaba ofrendas en la tumba. Como pidiendo permiso para seguir por esos caminos solitarios y ventosos. Y el que no dejaba algo, siempre tenía una desgracia. Si andaba a caballo y no pasaba a saludar, se le iba el caballo. Y se empezó a hablar de milagros y la tumba se hizo santuario. Allí en pleno desierto, sin una casa alrededor, en la soledad mesetaria, allí donde descansa. Cuando se pasa por el lugar hay que saludarlo y dejar algo. Buen día, buenas tardes, Marucho.

Testimonios

Un poblador de El Cuy, Rubén Sayes, decidió honrarlo y se largó a caminar desde el paraje donde vivía, atravesando la pampa de jarillas hasta la tumba del Maruchito. Tardó dos días en su viaje. Hizo noche en un puesto llamado La Porteña y al amanecer retomó la travesía llegando al santuario como a media tarde. Todos los años hacía el mismo recorrido, al principio solo, luego se animaron unos amigos y juntos, pero siempre a pie, recorrían los más de 100 kms. entre las jarillas que rasgaban la ropa. Si ese día llovía, cosa rara, pero sucedía, lo mismo viajaba. Se ponía un bolsón de lana para cubrirse del frío y del agua y arrancaba. Para llegar siempre el cuarto sábado de octubre. Tenía una misión: cruzar la meseta, llegar, saludar y volver. Era la tradición. Hace unos pocos años decidió que el cuerpo ya no era el mismo. Estaba cumplido. El Maruchito se había portado bien con él y él con el santito.

El santuario fue idea del padre Marcelino. El cura no creía y en su primer viaje no pasó a saludar y la camioneta se le rompió. Trajeron otra y volvieron a pasar sin saludar y se le volvió a romper. Entonces se convenció. Y el mismo cura empezó con el santuario, reunió a las juntas vecinales de los parajes cercanos y se largaron a construir una ermita y a realizar anualmente la celebración. Siempre el cuarto sábado de octubre. Hace 28 años. Ahora en el santuario hay montones de placas y regalos que adornan la ermita atestiguando los milagros, favores y mandas cumplidas.

“Marucho es un santo milagroso, que el pobre muchacho ese era tropero, él traía las mulas, y traía pa los carros, en el tiempo que andaba puro carros nomá, no había auto, no había nada. Por eso le decían marucho a él...un chico de 14 años”. Eso dice el investigador Ricardo Masera (2001: 327), que registra el testimonio de un poblador de la zona.

Y ahora se hace una fiesta y la gente paisana toca la guitarra, baila y luego la misa. Después, atardeciendo, se emprende el regreso. A esa hora empieza a correr viento fuerte, porque el santito les está diciendo que ya cumplieron y tiene que irse. En el lugar no queda nadie. Vienen de todos lados de la provincia. 2000, 3000 personas se juntan. Cantan, tocan la guitarra y luego se van. De todo Río Negro y de otros lados también. Quieren al santito y lo recuerdan. La gente paisana viene a saludar y se va.

Y esta es la contada que se hizo leyenda.

Concluyendo

Para finalizar, debo decir que el mundo de la gente paisana y criolla, así como los pueblos originarios tehuelche y mapuche forma parte de una creación oral. A través de la palabra pasa/pasaba la memoria y la memoria se llenaba de ese contenido llamado cultura. Cada palabra en mapudungun o en tehuelche o en español transmite no solo un significado, sino también una energía, un halo que arranca desde el fondo de la historia de cada pueblo. Porque era/es un mundo espiritual, cargado de simbolismos, de creencias y de vivencias. Los tres relatos dicen historias de nuestra Patagonia. Historias que deben conocerse porque forman parte de un patrimonio común.

El propósito de este artículo es que llegue a las escuelas, se lo convierta en contenido y que se investigue sobre el mismo.

Referencias bibliográficas

- Bórmida, M. y Siffredi, A. (1969-70). “Mitología de los tehuelches meridionales”. *Runa*, XII (1-2) :199-245.
- Fernández, C. (1995) *Cuentan los mapuches*. 1ª. Edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ediciones Nuevo Siglo.

- (2021). “Cápac y Patagones. Los primeros argentinismos. En *Homenaje a los 500 años de la Patagonia*. Buenos Aires, Academia Argentina de Letras. 127-130. Academia Argentina de Letras. 90° Aniversario, 1931-2021. Homenaje.
- Fernández Garay, A. (1997). *Testimonios de los últimos Tehuelches*. Textos originales con traducción y notas lingüístico-etnográficas. Buenos Aires, Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Colección Nuestra América.
- Fernández Garay, A.V. y Hernández, G. (2006) *Textos tehuelches (aonek'o?a?jen)*. Homenaje a Jorge Suárez. Muenchen, LINCOM GmbH.
- Koessler-Ilg B., (1963). *Tradiciones Araucanas*. Tomo I. La Plata, Instituto de Filología. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- Lehmann-Nitsche, R. (1913) “El grupo lingüístico Tshon de los territorios magallánicos”. *Revista del Museo de La Plata*, (22): 217-276.
- (1919) “El diluvio según los araucanos de la pampa”. *Revista del Museo de La Plata*, 14 (.XXIV): 28-62.
- Masera, R.F. (Coordinador) (2001). *La meseta patagónica de El Cuy. Una vasta soledad*. Viedma, Secretaría de Estado de Acción Social de Río Negro.
- Pigafetta, A. (2001). *Primer viaje alrededor del mundo*. Buenos Aires, Elefante Blanco.
- Quilaqueo Rapimán, D. Quintriqueo Millán y Fernández, C.A. (2015) “Educación familiar mapuche en cuatro tipos discursivos orales” 157- 182. Quilaqueo Rapimán, D, Quintriqueo Millán, S. y Peña Cortés, F. (Editores). *Interculturalidad en contextos de diversidad social y cultural. Desafíos de la Investigación Educativa en Contexto Indígena*. Temuco, Ediciones Universidad Católica de Temuco.
- Siffredi, A. (1968). “El ciclo de Elal, héroe mítico de los Aonik'enk”. *Runa*, XI: 149-160.

De la gente a la escuela y de la escuela a la gente: una propuesta para la enseñanza del folklore literario del Nuevo Cuyo

María Inés Palleiro ¹

Introducción

Esta presentación tiene por objetivo desarrollar una propuesta de contenidos del Folklore Literario del Nuevo Cuyo como objeto de enseñanza.² Para elaborarla, consulté los núcleos de aprendizaje para la escuela (en adelante, NAP) en el área de Lengua, desde mi experticia en narrativa folklórica. La propuesta se orienta a su implementación transversal en distintas áreas curriculares, dado que el Folklore integra distintos saberes transmitidos de generación en generación, actualizados en cada nuevo contexto sociocultural (Palleiro, 2004a y b, 2018).

Las referencias territoriales de los contenidos de Folklore aquí presentados corresponden a las provincias argentinas de Mendoza, San Juan, San Luis y La Rioja, la última de las cuales fue incorporada al Nuevo Cuyo en 1988 por el Tratado homónimo³ por razones geográfico-culturales que, como acertadamente señalan Aída González y Nelly Graciela García (2021), incluyen aspectos relacionados con el habla local, manifiesta en el uso de formas léxicas con marcado sesgo identitario que, como intentaré poner de manifiesto en esta contribución, se ve reflejado en expresiones narrativas.⁴

El folklore en la escuela y los núcleos de aprendizajes prioritarios

En la presentación ante la prensa de la ley 27535/2019, el 28 de noviembre 2019, la ex senadora por Río Negro Magdalena Odarda subrayó que dicha ley apunta a “*fomentar el desarrollo de las raíces que crea el folklore tanto en la danza, la música y la cultura en general, como parte de la educación de los estudiantes*”. Esta vinculación interdisciplinar, enunciada ya por quien tuvo a su cargo la tarea de legislar, pone de manifiesto la conveniencia de su implementación transversal en los distintos niveles de enseñanza.⁵ En

¹ Universidad de Buenos Aires/CONICET.

² El planteo tiene como base, por una parte, más de 30 años de trabajo de campo en la provincia argentina de La Rioja y, por otra, estadías recientes en el Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Filológicas “Manuel Alvar” (INILFI) de la Universidad Nacional de San Juan. Ambas tareas fueron financiadas por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). }

³ Me refiero específicamente al Tratado del Nuevo Cuyo.

⁴ Agradezco a Ana María Dupey las valiosas sugerencias para la revisión de esta contribución, vinculadas con las características específicas de la obra.

⁵

La propuesta de implementación transversal tiene además la ventaja de zanjar el escollo presupuestario, que fue lo que obstaculizó por años la implementación de una Ley de Enseñanza Obligatoria del Folklore en las Escuelas.

el nivel primario, tiene en cuenta los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (en adelante, NAP) propuestos por el Consejo Federal de Cultura y Educación del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Presidencia de la Nación (en adelante, CFCE), relacionados con comprensión y producción oral, lectura, escritura, reflexión sobre la lengua como sistema, norma, uso y textualización. En tal sentido, tomo como “Cuadernos para el aula” del primer ciclo de Educación General Básica (EGB) /Nivel Primario editados por el CFCE. Este cuadernillo propone actividades como “el maestro en su rol de cuentacuentos”, reflexiona sobre “voces que narran” y “saberes que se ponen en juego “a la hora de narrar y escuchar”, sugiere “renarrar después de escuchar un relato”, deslindar “narración” de “descripción” (CFCE, 2006), y considera la poesía y el canto como formas de iniciar a chicos y chicas en el aprendizaje de los contenidos de lengua, que comprenden hablar, leer y escribir, en el marco de la alfabetización desde el nivel inicial.

El eje “Comprensión y producción oral” pone el acento en la narración –a la que Jerome Bruner (2003) define como principio cognitivo de organización de la experiencia en secuencias-, en la descripción – que introduce la dimensión simultánea del espacio en la sucesión de acciones narrativas - y en la poesía – a la que Jakobson (1964) define como trabajo sobre el mensaje, centrado en la selección y combinación de elementos del discurso-. Conviene aquí recordar la distinción de Walter Ong (1985) entre las “psicodinámicas de la oralidad” – a las que define como acumulativas antes que analíticas, reiterativas, somáticas, en equilibrio con el presente - y la “tecnología escrituraria” como instancia en la que prima la subordinación y jerarquización de información, que elimina repeticiones y suprime la presencia del cuerpo. El eje de lectura se concentra en “la aventura de leer”, en común o silenciosamente, y en “leer para la comunidad”. En el eje “Escritura”, se retoman los “cuentos mínimos”, y se trabaja el paso de la oralidad a la escritura, “desde las rondas de cuentos hasta una antología”, y se insta a que “los chicos escriban y luego corrijan con el maestro” (CFCE, 2006). Al respecto, los NAP subrayan la relevancia de “la repetición como recurso” (CFCE, 2006). El último eje es el de la reflexión sobre el sistema, norma y uso de la lengua; es decir, sobre la estructura u organización de signos verbales; el conjunto de reglas que los rigen, y su utilización en situaciones concretas de habla. Este eje subraya cómo una palabra lleva a otras – como en las adivinanzas-, y cómo utilizar la escritura para producir textos adecuados a la norma, sin descuidar el habla, dentro del sistema de la lengua. Estos lineamientos son la base de mi propuesta orientada, de acuerdo con los NAP, a “poner en juego saberes tradicionales” (CFCE, 2006) contenidos en los cuentos folklóricos. Para desarrollarla, presentaré a continuación distintos ejemplos, correspondientes al acervo narrativo de cada una de las provincias del Nuevo Cuyo.

“Los tres indiecitos diaguitas”: tipos, motivos y matrices folklóricas

En mi investigación de campo en escuelas primarias de La Rioja, entre 1985 y 2001, advertí la productividad del aula como espacio de investigación de campo (Rockwell

2008), y recogí de niños, padres y maestros tesoros de narrativa tradicional.⁶ En la escuela pública de Anillaco, el maestro me advirtió que los chicos no se interesaban por la literatura. Sin embargo, allí recogí algunos de mis mejores cuentos, al preguntarles a los chicos qué cuentos se contaban en sus casas. De esta experiencia proviene “Los tres indiecitos diaguitas,” recogido en 1986, que tiene elementos del tipo narrativo folklórico universal No. 610, “El fruto sanador”.

Los relatos folklóricos tienen elementos temáticos comunes, compuestos por unidades mínimas o “motivos” (como “la pérdida del zapato”) cuya combinación configura un “tipo” como “Cenicienta”. Los “tipos” son combinaciones relativamente estables de motivos comunes a relatos de los más diversos tiempos y lugares (Thompson, 1946), codificados en Índices con un sistema de números y letras. El Índice universal de tipos narrativos de Aarne-Thompson- Uther ⁷ (en adelante, ATU) presenta una descripción temática de cada tipo narrativo, y una indicación de las principales colecciones del mundo en las que se encuentran “versiones” o realizaciones concretas de estos modelos generales. Los “tipos” son abstracciones clasificatorias a los que reemplacé, en mi propuesta, por el concepto de “matriz”, que agrega a los aspectos temáticos, los de composición o estructura, y de estilo u organización retórica, identificados mediante la comparación de versiones concretas (Palleiro, 2004a). El tipo 610 refiere que una princesa enferma es ofrecida en matrimonio al hombre que pueda curarla. Tres hermanos van en busca del fruto, y en el camino encuentran un viejito que hace preguntas. Solo el menor responde verazmente, y en agradecimiento el viejito lo ayuda a entregar el fruto a la princesa. En la versión, que recogí de boca de Gustavo Luján, menor de 14 años, los protagonistas son “tres indiecitos diaguitas” que van en busca del “fruto del algarrobo” para entregárselo a “la hija del Gran Cacique Diaguita de acá”.⁸ La estructura se distribuye en tres secuencias, la primera de las cuales es la de la salida del “indiecito” mayor, que lleva el fruto del algarrobo para la hija del cacique, pero al ser interrogado por un “indio viejo” lo niega y la tribu lo castiga con la muerte. Lo mismo ocurre con “el hermano del medio”. El menor dice la verdad, y es recompensado con la mano de la hija del cacique. En mi descripción de la matriz, agrego referencias a la organización episódica ajustada a la “ley del tres” (Olik, 1992 [1909]) y a rasgos de estilo como la contraposición entre el fracaso de los dos hermanos mayores y el éxito del tercero, y alusiones a elementos del contexto, como “los indiecitos diaguitas” y “el fruto del algarrobo.” Esto revela a la vez un ajuste a los estereotipos compositivos del relato folklórico y la contextualización local de la matriz. Hay una identificación

⁶ Para realizar el trabajo en el aula obtuve la autorización de la Dirección de Escuelas de la provincia.

⁷ Dicho Índice, compuesto inicialmente por el finés Antti Aarne en 1928, revisado en 1961 por el norteamericano Stith Thompson y actualizado en 2004 por el alemán Hans Uther, es designado usualmente con el acrónimo ATU.

⁸ Ver texto completo en el Apéndice 1.

metafórica⁹ del “indio viejo” con la divinidad (“Este indio viejo era Dios”), relacionada con creencias locales, descripciones enumerativas de elementos del contexto, mencionadas en los NAP como contenidos de lengua, y un empleo de deícticos o marcas de señalación espacial, que anclan el relato en el ámbito de narración. El narrador se refiere así al “oro, la plata, los minerales, todas las riquezas que tenía el Gran Cacique diaguita de acá” y sustituye la atmósfera palaciega de otras versiones por una “tribu” indígena. En esta actividad áulica, el joven narrador desarrolló su capacidad expresiva, los demás chicos escucharon con interés, y afianzaron saberes vinculados con su propia cultura, rasgo distintivo del Folklore. Luego de haber escuchado el relato, pregunté al narrador quién se lo había contado, y él respondió que había sido su abuelo, con lo cual hizo referencia al proceso de transmisión tradicional y al “renarrar” mencionado en los NAP. La actividad valorizó saberes narrativos del grupo primario de pertenencia y dio lugar a la convergencia de “voces” que evidenciaron “saberes que se ponen en juego” al narrar, considerados en los NAP. El cuento permite introducir una referencia histórica a los diaguitas y a otras comunidades originarias regionales, aludir a las propiedades curativas de ciertas plantas,¹⁰ y poner de manifiesto el carácter transversal del Folklore, como manifestación estética de identidades sociales, a través de narración y descripciones. La transcripción del relato oral¹¹ da pie para trabajar la relación entre oralidad, lectura y escritura indicada en los NAP. Puede proponerse a los chicos leer la versión, y luego poner por escrito esta u otra oída en su casa, para advertir la diferencia entre narrar oralmente, con repeticiones, ausencia de subordinación y presencia de recursos corporales como entonación, gestos y ademanes; y textualizar por escrito, reponiendo conectores y eliminando repeticiones para establecer una subordinación lógica. Otra actividad a realizar es la creación de un archivo de relatos, para poner en valor el bagaje cultural del alumnado. Tal actividad permitirá al maestro asumir, como sugieren los NAP, el rol de cuentacuentos, y utilizar material de colecciones y antologías como disparador para contar cuentos. En mi trabajo en la escuela, me presenté en el aula contando este cuento, del que recogí distintas versiones, para incentivar a chicos y chicas a contar otros. Las versiones diferentes, publicadas en Palleiro (2015), permiten introducir el concepto de vida en variantes de la tradición oral (Menéndez Pidal, 1973), y destacar la importancia de signos identitarios, como los diaguitas, el paisaje de cerros, y la fruta del garrobo, como modalidad de alimentación local.

⁹Se entiende por metáfora la condensación sustitutiva de un conjunto de significaciones en un significante, como el “indio viejo” que sustituye a Dios, pero al mismo tiempo reúne en él las características humanas y divinas, en una condensación simbólica.

¹⁰Resulta muy útil al respecto la obra reciente de Hebe González (2019) *Lo que nuestros ancestros sabían del monte. Plantas y saberes ancestrales entre los tapiete de Argentina*, que une el rigor científico con la claridad didáctica.

¹¹El texto de este y otros relatos recogidos en investigaciones de campo, en una versión adaptada para la escuela, fue publicado en Palleiro (1990)

Los géneros discursivos folklóricos en el aula

Al referirse a la relación de los niños con los cuentos, los NAP introducen la problemática de los géneros discursivos folklóricos. En su estudio sobre los géneros de discurso, Mijail Bajtín (1982) los definió como modelos tipificados de tema, composición y estilo, fijados a lo largo del tiempo y actualizados en cada hecho comunicativo. Afirmó así que hay tantos géneros como situaciones discursivas, revirtiendo el esquematismo de los géneros literarios, clasificados a partir de una interpretación normativa de la *Poética* de Aristóteles en épica, lírica y drama. Cuento y relato se vinculan con la épica, narración extensa de las proezas de un héroe, de la que el cuento se distingue por su brevedad. En su acepción etimológica, “cuento” remite al verbo latino *computare*, asociado con la acción de cuantificar, y “relato” (del latín *re-latum*, supino del verbo *re-*: “volver a traer”), a traer a la memoria hechos de un tiempo pasado. El cuento despliega así, en una sucesión temporal, acciones ubicadas en un universo de ficción, regido por leyes propias, y tiene una dimensión de entretenimiento y placer estético, como lo testimonian los narradores y su audiencia. A esto apuntan los NAP, que focalizan el interés en la relación de los niños con los cuentos. La “historia,” como género, apunta a la relación de sucesos ocurridos en un pasado, ordenados en secuencia cronológica. Conviene recordar las consideraciones de Hayden White (1973) acerca de la construcción poética del discurso histórico. El mito se sitúa en un tiempo originario y narra acontecimientos fundantes de una comunidad, mientras que la leyenda ubica la acción narrada en espacio y tiempo concretos, e involucra creencias sociales (Dégh y Vázsonyi, 1976). Establece así un vínculo con el ámbito local, su historia, su geografía y su cultura. Tiene en común con el mito la explicación causal del origen de un lugar, objeto o fenómeno natural. El relato legendario tiene así una función esclarecedora de un suceso o conjunto de sucesos relevantes en una comunidad, al que se adhiere en términos de creencia. Lejos de afirmar la ocurrencia efectiva de un hecho, la creencia se relaciona con la aceptación del valor de verdad de un discurso por un consenso colectivo (Greimas y Courtés, 1982; Palleiro, 2008). En este terreno fronterizo en el que lo verdadero es reemplazado por lo verosímil se sitúa la leyenda, cuya etimología remite al vocablo latino *legenda* (“las cosas que merecen leídas”) por su singular importancia. La leyenda se define como narración episódica breve, conversacional, con visos de historicidad y eco tipificada, es decir, ligada a un contexto espaciotemporal específico. Su contenido refleja la representación simbólica de creencias colectivas, que reafirma valores comunes del grupo en el que circula (Tangherlini 1990: 385). Estas distinciones genéricas son extremadamente flexibles, y existe una relación intertextual entre géneros, manifiesta también en la leyenda (Palleiro, 2015, 2018)

“La cuesta del viento”: leyenda sanjuanina recuperada de un archivo

Teniendo en cuenta esta distinción genérica, seleccioné en primer lugar una leyenda “La cuesta del Viento”, publicada en una selección de leyendas sanluisenñas de Berta Vidal de Battini realizada por González y García, que fueron extraídas del Fondo Vidal de Battini

(en adelante, FONVIBA) domiciliado en la Universidad Nacional de San Juan (Vidal de Battini, 2012). El FONVIBA contiene archivos inéditos de esta eminente investigadora de la narrativa folklórica argentina, junto con su obra éditada y otros materiales como su correspondencia personal.¹² Los archivos son reservorios de la memoria cultural, de gran valor didáctico para acercar a los chicos a nuestro patrimonio narrativo. El relato procedente del archivo mencionado fue narrado en Jáchal por Rosario Guevara, de 80 años.¹³ De acuerdo con la clasificación internacional de Budapest de 1965,¹⁴ esta es una leyenda etiológica, que explica de modo ficcional el porqué del nombre del paraje “La cuesta del viento.” Esta leyenda narra cómo una madre pide al diablo que castigue a su hijo desobediente, y este desata un remolino que lleva al niño hasta el lugar luego denominado “La cuesta del viento”, adonde queda convertido en piedra. El o la docente tendrá la posibilidad de leer el relato, en una segunda oralización del registro escrito de un relato originariamente oral, que presenta regionalismos como “la venta del coche”.¹⁵ Las marcas del habla permiten reflexionar sobre oralidad y escritura, y sobre el valor del habla local como expresión identitaria. Una actividad a realizar es que chicos y chicas identifiquen giros léxicos y sintácticos de su propia zona. Según el nivel de enseñanza, cada docente podrá introducir la distinción entre la lengua - a la que Saussure (1975 [1921]) define como sistema de valores puros, relacionados entre sí y diferenciados unos de otros- y su realización concreta en hechos de habla, con variantes regionales. Una propuesta es la de pedir al alumnado reconocer personajes del relato: madre, niño; entidades sobrenaturales como Dios y el diablo, y elementos naturales como piedra y viento y, a partir de ahí, identificar creencias locales como la de la intervención sobrenatural del diablo para hacer desaparecer a un niño, y transformarlo en piedra. Pensando en el Folklore como área transversal, se podrá hacer referencia a la geografía local, con su paisaje cordillerano, y al viento Zonda, característico de la región cuyana. El o la docente podrá explicar que, en otras versiones, que la cuesta del viento es identificada con “el valle del Zonda”, con lo cual se introducirán el concepto de “versiones” y “variantes” del relato. La conexión con geografía y vocabulario regionales permitirá subrayar la distintividad cultural de cada región. Una vez identificado el tema, relacionado con la transformación de un niño en piedra como consecuencia del castigo sobrenatural por una desobediencia, se podrá proponer a los chicos que dividan el relato en secuencias, como la del robo de maíz

¹² Para una descripción detallada de los materiales que integran el FONVIBA, ver González y García (en Palleiro, 2020: 189-199).

¹³ Ver texto completo en Apéndice 2.

¹⁴ Tal clasificación divide las leyendas en: 1) etiológicas y escatológicas, que explican causas de fenómenos naturales; 2) históricas e histórico-culturales; 3) míticas, de seres y fuerzas sobrenaturales; y 4) religiosas.

¹⁵ Para delimitar los alcances semánticos de este y otros términos del habla regional, remito a la consulta del *Diccionario de regionalismos de Cuyo y La Rioja* de González y García (2021). En esta obra, “cocho” es definido como “Harina de trigo o de maíz tostados, que se come seca, con agua o con leche” (González y García, 2021, I: 300).

cometido por el niño, el pedido de castigo de su madre al diablo, el cumplimiento del castigo que desata el viento, el arrepentimiento de la madre, y la transformación del niño en piedra. Una actividad sugerida es la de destacar elementos de estilo, como 1) la antítesis entre Dios y el diablo, entre el pedido de castigo y el arrepentimiento; 2) las alusiones al paisaje y cultura locales, que incluyen creencias, y 4) el elemento causal o etiológico de la explicación del origen de un nombre. Luego se podrá instar a que chicos y chicas, como proponen los NAP, sean “cazadores de historias” similares, que las registren en video en su celular y que las lleven al aula, convertida en espacio de investigación de campo. De este modo, se valorizará el patrimonio de cultura local, y el de cada grupo primario de familiares, amigos, conocidos y vecinos del alumnado.

De “La cuesta del viento” a las termas de Cacheuta

También Mendoza tiene leyendas etiológicas vinculadas con accidentes geográficos, como “La leyenda de Cacheuta.” Para ejemplificar distintos tipos de fuentes y examinar propuestas didácticas, extraje esta leyenda de un sitio de Internet, en el que un equipo de docentes, integrado por Luis Gauna, Mariano Pilotto y Liliana Bonavita, incluyó una propuesta de ejercicios para 5º grado realizada en el marco del “Proyecto integrador de prácticas del lenguaje, Ciencias Sociales y Tics.” El eje temático es la explicación del origen de las aguas termales de Cacheuta, de propiedades curativas, y las actividades estuvieron encaminadas, de acuerdo con los NAP, a “estimular al alumno para que reconozca lo aprendido y extienda sus aprendizajes a nuevas situaciones y dominios.”

Llama la atención que el lenguaje utilizado, producto de una reescritura de la leyenda por Jéssica Pacheco, se acerca más al estilo literario que al espontáneo de la oralidad.¹⁶ La primera propuesta fue la de identificar el eje temático de esta leyenda, y volcarlo en un soporte informático. Los docentes solicitaron marcar la afirmación correcta y justificar la elección, en estos términos:

Marcar con una X la afirmación correcta acerca de “La Leyenda de Cacheuta”. Justifiquen la elección	
<i>Demuestra que Cacheuta era un cacique cruel.</i>	
<i>Explica con hechos sobrenaturales el origen de un fenómeno natural.</i>	X
<i>Informa sobre un hecho histórico (Gauna et al., sine data)</i>	

En esta actividad de comprensión de textos, la respuesta correcta se refiere a la explicación del origen de un fenómeno natural, mediante una referencia a creencias de una comunidad. Sin embargo, la sola identificación reduccionista elimina esta riqueza de la leyenda, limitando la atención a la trama narrativa.

¹⁶ Ver texto completo en Apéndice 3.

El ejercicio siguiente propone ordenar las acciones del relato. Los docentes trabajaron aquí con el concepto de “secuencia,” definida como un orden cronológico de acciones, y solicitaron al alumnado que, una vez ordenadas las secuencias, “escriban la última acción”. Dicho ejercicio, que lleva por título “Acciones encadenadas,” reduce el texto a las siguientes acciones o “puntos de riesgo”:

- El cacique ordena esconder el oro en la montaña.
- Cacheuta pide a su gente que reúna todas las cosas de valor.
- Un chasqui informa a Cacheuta que Atahualpa necesita oro para pagar su rescate.
- Cacheuta se da cuenta de que intentan robarle.
- Los hombres de Cacheuta son vencidos en la lucha.
- Los enemigos buscan el oro en las montañas.
- Parte una expedición al mando de Cacheuta para llevar las riquezas.

(Gauna *et al.*, *sine data*)

Las secuencias ordenadas son: 1) el pedido de ayuda de Atahualpa al cacique Cacheuta para pagar su rescate, que tiene como correlato 2) el pedido a su gente de reunir elementos de valor, 3) la partida de una expedición, 4) el avistamiento de un grupo de sospechosos, que da lugar a la orden de Cacheuta de 5) esconder el oro en las montañas, 6) la lucha en la que son vencidos los hombres de Cacheuta, y 7) la búsqueda del oro en las montañas por parte de los enemigos. La última secuencia, que resignifica el relato y que alumnos y alumnas deben reponer de acuerdo con la consigna “Comenta con tu compañero y luego responde. En la leyenda, ¿qué acción causa que surja el agua caliente de las piedras?”. Se trata de la transformación del oro en agua hirviente, que convierte la narración en leyenda etiológica de explicación causal del surgimiento de aguas termales. Una actividad sugerida es la de pedir al alumnado que identifique rasgos de estilo como 1) la antítesis o contraposición entre los caciques vernáculos, Atahualpa y Cacheuta – caracterizados por su solidaridad- y los conquistadores –caracterizados por su ambición destructiva-; 2) la identificación metafórica del agua hirviente curativa con las riquezas del Inca y con Cacheuta, que funciona como un significante que condensa las significaciones nombradas; 3) las descripciones de paisaje que anclan la acción en “el valle de Mendoza y sus alrededores”, rodeado de “montañas” y “cerros del macizo andino” con “precipicios “ y “senderos duros y escarpados” donde habitan las “llamitas” (Gauna *et al.*, *sine data*). Tema, composición y estilo constituyen la matriz folklórica, con motivos como la metamorfosis de un elemento en otro – que, en la leyenda puntana, tiene que ver con la transformación de seres humanos en piedras. Este es un motivo folklórico común a variados tiempos y lugares, pero con variación de “detalles” contextuales que, como afirma Jan Mukarovsky (1977) son las unidades semánticas básicas de la obra folklórica. Todos estos aspectos tienen que ver con expresiones narrativas de aspectos identitarios, que crean sentido de pertenencia a la cultura de una región, con su historia, ideas y creencias. En ejercicios como este, se advierte con claridad la relevancia del Folklore, que permite la

integración de contenidos de ciencias sociales, como la historia y geografía del lugar, relacionada con los pueblos originarios incas, que sufrieron el exterminio de la conquista, y con las termas de Cacheuta, con las propiedades curativas de sus aguas. Esto se advierte en un acercamiento al texto que logre vincularlo con una cultura que sostiene la interrelación de fenómenos naturales con el dominio de lo humano, simbolizada por el cacique Cacheuta, emblema del mundo inca. Resulta así fundamental vincular el relato con creencias locales, y no limitarlo a una enumeración ordenada de secuencias. Una actividad sugerida es la de pedir a chicos y chicas que busquen en Internet datos sobre la presencia de la cultura indígena en territorio cuyano, y solicitar luego que localicen en un mapa de la provincia las termas de Cacheuta, en relación con los contenidos de geografía. La referencia a las termas da lugar además para destacar, en el área de ciencias, las propiedades curativas del agua termal. Es aconsejable asimismo solicitar al alumnado que registre en audio o video leyendas oídas en sus casas, para relacionarlas con saberes de su propio grupo familiar, que cuente otra historia que los identifique y represente su propia realidad, y preguntarles, por ejemplo: ¿cuáles son sus propios tesoros que esconderían ante una posibilidad de saqueo?, ¿a quién pedirían ayuda en caso de peligro del propio grupo y cómo se defenderían?, ¿quién creen que los defendería en caso de peligro? Esta actividad podrá dar lugar a que surjan leyendas de culturas migrantes, y a comparar semejanzas y diferencias, lo cual da lugar a introducir el concepto de “identidad diferencial y base social del Folklore” (Bauman, 1972) A la luz del Folklore el ejercicio servirá como base para introducir el concepto de expresión estética de elementos identitarios, que tienen que ver con la pertenencia a un grupo con su propia historia y tradiciones, actualizadas desde la experiencia del alumnado.

Como lectura complementaria para el docente, recomiendo “Entre tradición y renarración. La manifestación narrativa mapuche mediante el *epew*” de Antonio Díaz-Fernández y Marisa Malvestitti (2009), que reflexiona sobre las distorsiones de relatos orales indígenas, en trasposiciones en medios escritos para fines de divulgación, a partir del análisis de dos relatos mapuches (*epew*). Esta lectura permite reflexionar sobre cómo reescrituras y trasposiciones literarias reducen o distorsionan el sentido de los textos. De modo similar, los usos didácticos por parte de docentes que no cuentan con la adecuada preparación en Folklore tienden a reducir el sentido de textos a una mera enumeración de acciones, alejada de su profundo sentido cultural.

La *Yacurmama* y las Lagunas del Rosario: expresiones del Folklore puntano para trabajar en el aula

Para brindar ejemplos de expresiones del Folklore de distintas provincias cuyanas, incluiré a continuación una leyenda recopilada en San Luis.¹⁷ Esta leyenda etiológica hace referencia al personaje mítico de la *Yacurmama*, la Madre del Agua y, como tal, ofrece una

¹⁷ Esta leyenda, procedente del FONVIBA, cuyo texto completo figura en el Apéndice 4, fue incluida en la selección de leyendas de Vidal de Battini (2012) realizada por González y García.

narración explicativa, referida en este caso a la identificación de animales con una divinidad vernácula. El relato, narrado por Guillermo Ortiz, de 70 años, en San Martín, San Luis, vincula así el origen del nombre “Lagunas del Rosario” con la *Yacurmama* o Madre del Agua (quechua *yaku*, agua y *mama*, madre), también mencionada por el riojano Marino Córdoba como divinidad diaguita.¹⁸ En esta leyenda, “La madre del agua” está descripta como “la mitad a humano y la otra mitad a llena de pelo, como un animal de agua. De la cintura hasta la cabeza es como una persona. Es rubia y muy linda.” Las características del relato dan pie para proponer al alumnado que distinga entre a) narración, relacionada con el avance de la acción, y b) descripción de la divinidad y de la zona de “Las lagunas del Rosario”, de existencia real en la zona de humedales asociada con el complejo Lagunas de Guanacache, habitada por la comunidad huarpe, declarada de interés patrimonial como “paisaje cultural y como “sitio Ramsar”- concepto al que me referiré más abajo-. Estas “lagunas” son presentadas como “muy hondas” con “un güeco de piedra muy grande, como de tres leguas de profundidá” donde “se dice que” (...) “había un manantial de las lagunas y era un remanso¹⁹ muy peligroso”. Tal descripción inicial está seguida de una secuencia narrativa, cuyo primer episodio es el de la aparición de una mujer en la laguna, peinándose con peine de oro. Este es un motivo folklórico, cuya noción puede introducirse. Se trata de una unidad temática mínima de cuentos o relatos folklóricos de las más diversas épocas y lugares, que persiste en la tradición con relieve propio (Thompson, 1946). El texto refiere que la *Yacurmama* tenía en sus manos “un rosario di oro que era una cosa nunca vista de preciosa”, apoyado “entre las piedras cuando ella se ‘taba peinando.” En este punto, resulta conveniente introducir el concepto de mestizaje cultural, a través de la referencia a símbolos de distintas culturas, como el “rosario” de la cultura hispano católica en manos de la divinidad diaguita. El episodio central corresponde a la decisión de “unos hombres” de robarle el rosario a la Madre del Agua mientras ella se peinaba a la sombra de la higuera. Esta es la “complicación” (Labov y Waletzky, 1967), que tiene como consecuencia un castigo que consiste, al igual que el de “La cuesta del viento”, en desatar un fenómeno natural (un terremoto, en este caso) que “parecía el juicio final.” Además de la presencia de motivos similares en relatos diferentes, resulta interesante hacer notar la

¹⁸El artesano Marino Córdoba, autor de estatuillas cerámicas sobre divinidades diaguitas, se refirió también a la *Yacurmama* en una entrevista realizada por mí en su taller en 1987, en los siguientes términos: “La *Yacurmama*, la diosa del agua, que de día es linda y joven, joven y bella (...) de noche, es la serpiente de cascabel, y es el agua que brota de la montaña (...) Que se va despeñando en forma de mujer (...) en una cascada, y el pelo, también (...) brota, y se va despeñando” (Córdoba en Palleiro, 2015:258) Merece tenerse en cuenta la referencia de Wikipedia a esta divinidad, para resignificarla desde la perspectiva de su inserción en un universo cultural: “La *Yacumama* “Madre del Agua” (...) designa a un ofidio americano,” asociado con una criatura mitológica de características acuáticas.” el riojano Juan Zacarías Agüero Vera la incluye también en sus estudios sobre divinidades diaguitas, apoyándose en investigaciones y vivencias de su propia niñez en los pueblos riojanos de Solca y Chuquis, del mismo departamento Castro Barros de donde provino Marino Córdoba, , en el cual se encuentra una cascada de manantial denominada *Yacurmama*.

¹⁹Remanso: en la cultura popular, profundidad insondable, que se abre entre las aguas y encierra un misterio peligroso.

referencia al “juicio final” de la cultura hispano católica en un relato cuya protagonista es una deidad originaria. El episodio siguiente es el del secado de una vertiente provocado por el castigo de esta deidad, y la coda final refiere a la muerte por ahogo de un hombre y un niño. Esta cláusula de cierre vincula la trama narrativa con la explicación del nombre del lugar “Lagunas del Rosario,” que es la razón por la que esta leyenda se clasifica como “etiológica” (del griego *aithion*: causa) que explica el origen del nombre de las lagunas: “por eso se llaman Lagunas del Rosario, a estas lagunas. Salió el nombre de que ahí salía la madre del agua con su rosario” (Vidal de Battini, 2012: 46). Una actividad de comprensión de textos para proponer al alumnado es solicitarle que identifique secuencias, y que reconozca en el texto signos de culturas originarias e hispano católicas. Otra actividad, relacionada esta vez con geografía, es la de buscar en Internet la ubicación de “Las Lagunas del Rosario.” Esta búsqueda reviste especial interés, porque se trata de un complejo de humedales compartido por varias provincias cuyanas y, si bien el narrador es sanluisense, se refiere a un accidente geográfico de Mendoza. Con respecto a los humedales, conviene explicar la relación con los sitios “Ramsar”- nombre de la ciudad iraní en la que se firmó el tratado de cooperación internacional para su conservación.²⁰ Es pertinente mencionar en este punto, para establecer una relación con Geografía, que el ecosistema Lagunas del Rosario, humedal situado entre Mendoza, San Juan y San Luis, fue antiguamente una zona fértil habitada por huarpes, y modificada por la erosión en el siglo XX.²¹ El texto da pie también para explicar el concepto de “leyenda” y su relación con creencias sociales, para lo cual cada docente tiene la posibilidad de recurrir a definiciones como la arriba citada de Tangherlini, que la define como relato episódico breve, con elementos históricos ligados con lugares, cuyo contenido se relaciona con creencias colectivas, como la referida la *Yacurmama*, entremezclada con símbolos del mundo hispano católico como el rosario, y con motivos folklóricos como el del peine de oro. El Folklore brinda así la oportunidad de un trabajo transversal con distintas áreas, y proporcionar una visión más amplia de las culturas locales. Permite asimismo trabajarse contenidos de geografía vinculados con los sitios Ramsar, y otros de historia vinculados con el patrimonio cultural y paisajístico. La actividad se puede complementar con el pedido de registrar leyendas referidas a la explicación de nombres de accidentes geográficos de su región.

²⁰ El Complejo de las Lagunas del Rosario es un humedal declarado “sitio Ramsar”, protegido por la Convención homónima, que es un tratado intergubernamental establecido en 1971 por la Unesco, que sirve como marco para la acción nacional y la cooperación internacional en pro de la conservación y el uso racional de los humedales y sus recursos. Dicho complejo es el primer sitio de estas características con carácter interjurisdiccional, al ser integrado por Mendoza, San Juan y San Luis.

²¹El complejo de humedales formado por las lagunas y bañados de Guanacache, Divisadero y Bebedero (CGDB), ubicado al Noreste de Mendoza, Sureste de San Juan y Noroeste de San Luis (Argentina), comprende las lagunas Huaquinchay, del Toro, La Balsita, del Rosario, Echuna, Silverio y las Ciénagas del Tulumaya, alimentadas por los ríos Mendoza, San Juan y Desaguadero, y fue declarado en 1999 “sitio Ramsar” (Esteves, 2019)

Al final del recorrido

Este recorrido intentó mostrar la unidad en la diversidad de la narrativa folklórica local del Nuevo Cuyo, dada no solo por una herencia cultural común, sino también por elementos paisajísticos reflejados en una geografía narrativa. Este saber narrativo integrador - que, al decir de Jean Lyotard (1986), se contrapone a “la dispersión contemporánea de las competencias” del saber científico- refleja una visión del mundo abierta a lo universal desde la “cuyanidad” expresada en los relatos. Ahora bien: ¿cuál es la contribución del Folklore, reivindicado por los legisladores como un “derecho” al conocimiento de los estudiantes, en tanto individuos y miembros de un colectivo social, en el ámbito institucional de la escuela? Paradójicamente, los saberes del Folklore tienen que ver con expresiones artísticas espontáneas y colectivas de identidades sociales, transmitidas por vías no institucionales y que, al ingresar en la escuela, ingresan en un circuito institucional de transmisión de conocimientos según pautas curriculares. ¿Cómo salvar esta paradoja? Principalmente, instalándose los docentes en un lugar de escucha de los saberes traen los chicos de sus casas, dándoles protagonismo y seguridad para expresarse, y transformando el aula en espacio de investigación y puesta en diálogo de saberes. El formato narrativo es ideal para esa transmisión, y la propuesta de los NAP de convertir a chicos y chicas en “cazadores de historias” es una óptima oportunidad para introducir el Folklore en el aula.²²

Las manifestaciones narrativas, registradas de boca de narradores y narradoras locales o domiciliadas en archivos que almacenan saberes relacionados con expresiones identitarias, deben tener cabida en las aulas. Por la escuela hemos pasado, pasan y pasarán los argentinos del presente, pasado y futuro. Cada estudiante trae consigo un bagaje inapreciable que merece ser puesto en valor por la figura autorizada de los docentes, que tienen el poder, la preparación y el posicionamiento para transformarse en agentes culturales capaces de registrar, legitimar, sistematizar y divulgar estos saberes no institucionales en un ámbito institucional. Las citadas Encuestas han aportado valiosos antecedentes que, con las nuevas tecnologías computacionales de hoy audiovisuales en distintos formatos -orales, escritos y audiovisuales- facilitan procesos de recopilación y archivo. Los docentes de Tics resultan valiosos colaboradores en esta tarea.

²² Entre la multiplicidad de fuentes para introducir el Folklore narrativo en la escuela, se cuenta, en primer lugar, la *Encuesta Folklórica de 1921* (Consejo Nacional de Educación 1921a y b), que utilizó el aula como punto de partida para la investigación de campo de los maestros de las escuelas públicas de todo el país y las Encuestas que integran el FONVIBA de la Universidad Nacional de San Juan. Otras fuentes son las colecciones de relatos folklóricos de distintas provincias, desde la de cuentos riojanos de Juan Agüero Vera (que cuenta con una versión para la escuela) y las mías propias (que cuentan también con ediciones para uso escolar publicadas por Ediciones del Sol), la colección de leyendas cuyanas editadas por González y García, la de leyendas sanluisenses publicada por Perla Montiveros de Mollo, el ya mencionado *Diccionario de la Lengua de la Región de Cuyo y La Rioja* de González y García, la excelente contribución de la mendocina Marta Castellino, (2000) que aplica propuestas teóricas al estudio concreto de relatos cuyanos, el trabajo de Hebe González sobre plantas medicinales y otros materiales, que contribuyen a introducir el Folklore como disciplina transversal a distintas áreas curriculares. Este carácter transversal de implementación se encuentra en consonancia con la condición de saber integrador del Folklore, que aporta al desarrollo de proyectos también integradores como los aquí mencionados.

En esta propuesta de implementación en la escuela a partir de núcleos de aprendizaje (NAP), cabe recordar que, en tanto expresión estética de identidades sociales (Palleiro, 2018) el Folklore nos dice algo sobre quiénes somos, y contribuye por tanto a la construcción de identidades que afianzan el sentido de pertenencia a un grupo y de diferenciación con respecto a otros, para la construcción de una cultura local, abierta a horizontes globales. Esta disciplina brinda una herramienta privilegiada para construir saberes identitarios en el aula, y su implementación transversal permite abordarlos desde una perspectiva integradora de competencias diferentes. El derecho a recibir educación sobre Folklore es también el derecho a expresar la propia identidad, en tanto miembros de un grupo, capaz de integrarse a colectivos mayores desde una unidad en la diversidad. Valorar los saberes folklóricos locales es la vía más segura de preparar a estudiantes argentinos para posicionarse en un mundo globalizado, a partir del reconocimiento de la propia cultura, en un diálogo plural con las demás.

Referencias bibliográficas

- Aarne, A. y Thompson, S. (1961[1928]). *The Types of the Folktale: a Classification and Bibliography*. Helsinki, Finland, Academia Scientiarum Fennica.
- Agüero Vera, J. Z. (1965) *Cuentos populares de La Rioja*. La Rioja, Imprenta del Estado y Boletín Oficial.
- Agüero Vera, J. Z. (1981) *Cuentos populares de La Rioja*. Buenos Aires, Plus Ultra.
- Agüero Vera, J. Z. (1972) *Divinidades diaguitas*. San Miguel de Tucumán, Universidad Nacional de Tucumán.
- Aristóteles (1977) *Poética*. Buenos Aires, Barlovento.
- Bajtín, M. (1982) *Estética de la creación verbal*. México DF, México, Siglo Veintiuno.
- Bauman, R. (1972). Differential identity and the social base of Folklore. En A. Paredes y R. Bauman (Eds.), *Toward new perspectives in Folklore* (pp. 31-41). Austin & London, The University of Texas Press.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Castellino, M. (2000). *Mito y cuento folklórico. Apuntes teóricos y propuestas de análisis*. Mendoza, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo.
- Colaboradores de Wikipedia (2022) Yacumama. *Wikipedia. La Enciclopedia Libre* [versión electrónica]. España, Wikimedia. Recuperado de <https://es.wikipedia.org/wiki/Yacumama>.
- Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCE). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Presidencia de la Nación (2006). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios*. Recuperado de <https://blogedprimaria.blogspot.com/2016/05/nap-lengua.html>
- Consejo Nacional de Educación (1921a). *Folklore Argentino*. Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación. Recuperado de <https://enf1921.cultura.gob.ar/>

- Consejo Nacional de Educación (1921b). *Instrucciones a los maestros para el mejor cumplimiento de la Resolución adoptada por el H. Consejo sobre Folklore Argentino*. Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación. Recuperado de <https://enf1921.cultura.gob.ar/>
- Dégh, L., y Vázsonyi, A. (1976). Legend and belief. En D. Ben-Amos (Ed.), *Folklore Genres* (pp. 93-123). Austin, Texas, USA, University of Texas Press.
- Díaz-Fernández, A. y Malvestitti, M. (2009) Entre tradición y renarración. La manifestación narrativa mapuche mediante el *epew*. En M. Palleiro, F. Fischman (Eds.), *Dime cómo cuentas. Narradores folklóricos y narradores profesionales* (pp. 143-155). Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Esteves, M. (2019). Paisaje cultural y patrimonio en la construcción del hábitat rural en tierras secas no irrigadas del Noreste de Mendoza (Argentina). El caso de Lagunas del Rosario. *Andes, Antropología e Historia, I* (30), 1-29.
- Gauna, L. et al. (s/d) Cuentan que hace mucho tiempo...*La leyenda de Cacheuta*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/cuentanquehacemuchomuchotiempo/leyenda-1>
- González, A. y García, N. (2020). El “Fondo Vidal de Battini” (FONVIBA). Patrimonio de la Universidad Nacional de San Juan, Argentina. En M. Palleiro (Ed.), *Archivos de Narrativa Folklórica Argentina y Eslovena* (pp. 189-199). Buenos Aires, Argentina, Inilfi.
- González, A. y García, N. (2021). *Diccionario de la Lengua de la Región de Cuyo y La Rioja*. San Juan. Argentina, Unsj Ediciones.
- González, A., Mercado Lobos, E.y Quinteros de Silva, A. (2010) *Fondo Vidal de Battini FONVIBA: Estudios lingüístico-etnográficos en el contexto del Bicentenario de la Revolución de Mayo*. San Juan, Unsj Ediciones.
- González, H. (2019). Ñandipiretaka’akwawa. Lo que nuestros ancestros sabían del monte. Plantas y saberes ancestrales entre los tapiete de Argentina. Asunción, Paraguay: Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”.
- Greimas, A. y Courtès, J. (1982). *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid, Gredos.
- Honorable Congreso de la Nación Argentina (2019). Ley 27535 “Educación sobre el Folklore” Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27535-333526>
- Jakobson, R. (1964). Closing Statement: Linguistics and Poetics. En Th. Sebeok (Ed.), *Style in Language* (pp. 350-377). Massachusetts, USA, Mit Press.
- Labov, W. y Waletzky, J. (1967). Narrative analysis: oral versions of personal experience. En J. Helms (Ed.), *Essays on the verbal and visual arts* (pp. 12-44). Seattle/London, USA, UK, University of Washington Press.
- Liotard, J. F. (1986) *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*. Madrid, Cátedra.
- Menéndez Pidal, R. (1973). *Estudios sobre el Romancero*. Madrid, Espasa-Calpe.
- Montiveros de Mollo, P. (1993) *Leyendas de nuestra tierra*. Buenos Aires, Ediciones del Sol.

- Mukarovsky, J. (1977). Detail as the basic semantic unit in folk art. En J. Burbank y P. Steiner (Eds.), *The word and verbal art* (pp. 180-204). New Haven/London, Yale University Press.
- Olrik, A. (1992[1909]). *Principles for Oral Narrative Research*. Bloomington, Indiana, Indiana University Press.
- Ong, W. (1985) *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México DF, Fondo de Cultura Económica.
- Palleiro, M. (1990). *“El escondite mágico” y otros cuentos folklóricos riojanos*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Dock.
- Palleiro, M. (1992) *Los tres pelos del diablo. Cuentos maravillosos de la cultura popular argentina*. Buenos Aires, Ediciones del Sol.
- Palleiro, M. (1997) *La fiesta en el cielo. Cuentos populares de animales*. Buenos Aires, Ediciones del Sol.
- Palleiro, M. (2004a) *Fue una historia real. Itinerarios de un archivo* Buenos Aires, Ediciones del Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas “Dr. Amado Alonso” Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Palleiro, M. (2004b) *Arte, comunicación y tradición*. Buenos Aires, Dunken.
- Palleiro, M. (Ed.). (2008). *Yo creo. Vos ¿sabés? Retóricas del creer en los discursos sociales*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires
- Palleiro, M. (2015) *El cuento folklórico riojano: una introducción a la narrativa oral*. Buenos Aires, La Bicicleta.
- Palleiro, M. (2018) *La dama fantasma: Los laberintos de la memoria en el relato folklórico*. Buenos Aires, La Bicicleta.
- Rockwell, E. (2008). Del campo al texto: dilemas del trabajo etnográfico ¿Es la escuela el problema? En M. Jociles y A. Franzé (Eds.), *Perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación* (pp. 89-103). Madrid, Trotta.
- Saussure, F. de (1975 [1921]) *Curso de lingüística general*. Buenos Aires, Losada.
- Tangherlini, T. (1990). “It happened not too far from here” ... A survey of legend theory and characterization. *Western Folklore*, 49, (4), 371-390.
- Thompson, S. (1946). *The folktale*. New York, The Dryden Press
- Uther, H. J. (2004) *The types of International Folktales: a classification and bibliography, based on the system of Antti Aarne and Stith Thompson*. Helsinki, Academia Scientiarum Fennica.
- Vidal de Battini, B. (2012). *Leyendas*. San Luis, San Luis Libro.
- White, H. (1973) *Metahistory*. Baltimore & London, The Johns Hopkins University Press.

APÉNDICE 1:**“Los tres indiecitos diaguitas”²³**

Eran tres indiecitos diaguitas: el mayor, el del medio y el menor.

Un día, el mayor decidió conquistar a la hija del cacique. Que la quería conquistar por el oro, por la plata, por los minerales, por todas las riquezas que tenía el Gran Cacique diaguita de acá.

Y se fue el mayor, nomás, por la tribu, para ver a la princesa, hija del cacique, y le llevó como regalo el fruto del algarrobo.

Salió al camino, y empezó a andar. Al poco rato, se encontró con un indio viejo.

El indio se le acercó, y le dijo: – ¿Adónde vas, y adónde llevas ese hermoso fruto del algarrobo?

Y el indiecito contestó: – ¡Yoo... a mi casa, para comérmelo allá!

Pero era mentira eso, lo llevaba para dárselo a la hija del cacique. Por eso, cuando llegó a la tribu, los otros indios lo mataron, porque se habían enterado lo ambicioso que él era.

Lo mismo pasó con el hermano del medio. También él se fue con el fruto del algarrobo para tratar de conquistar a la hija del cacique. Tomó el mismo camino que su hermano mayor, y se encontró con el mismo indio viejo. Este indio le preguntó también a él adónde llevaba la fruta, y él volvió a contestar que la llevaba a su casa, para comérsela allí. Y cuando llegó a la tribu, los indios lo mataron por mentiroso como a su hermano mayor.

El más chiquitito era un indio muy pobre, mucho más pobre que sus hermanos mayores. Él la quería mucho a la hija del cacique, que tenía su misma edad. Al ver que sus hermanos no volvían, decidió salir él mismo a conquistarla. Y se fue, también, con la algarroba, con el fruto del algarrobo. Llegó hasta el mismo camino que habían tomado sus hermanos, y empezó a caminar. Enseguida se encontró con el indio viejo. Este indio viejo era Dios, y sabía que todos los que por allí pasaban, la iban a ver a la hija del cacique, para tratar de conquistarla. Y él había dispuesto que el que no mintiera, ese se iba a casar con ella.

Cuando lo vio llegar al indiecito más chico, se le acercó: – ¿Adónde vas?– le dijo – ¿y adónde llevas ese fruto del algarrobo, esa algarroba tan robusta?

– ¡A la hija del cacique, señor! –le contestó así, con mucha alegría.

Y el viejito entonces, le dijo – ¡Ese fruto tan hermoso, ella te lo aceptará y te casarás con ella!

– ¿Y cómo sabe usted, señor?

– ¡Yo sé! –le dijo el viejito, sin dar más explicaciones.

El indio más chico siguió su camino, y por fin llegó a la tribu. Allí se encontró con la hija del cacique, que al verlo, nomás, se quedó enamorada de él. Y se casaron los dos, y vivieron felices. Y que, como dicen por ahí, comieron perdices.

Narrador: Gustavo Luján. Edad: menor de 14 años.

Localidad, departamento, provincia, país: Chilecito departamento Chilecito La Rioja, Argentina.

Fecha de recolección: 18/09/1986.

Fuente de conocimiento del relato: oral, narrado por su abuelo.

(Palleiro, 1990:11-13)

APÉNDICE 2:**“La cuesta del viento”**

Quesque había una vez una mujer pobre que tenía un solo hijo. Esta mujer vivía de la venta del cocho. Todos los días se sentaba a moler las flores del maíz tostado. El hijo todos los días le robaba el cocho. La madre le reprochaba, pero el niño no entendía. Al cocho lo vendía pa comprar el bastimento de la casa, todo lo que necesitaban pa comer, porque era muy pobre. La mujer tenía que pedir a los vecinos un

²³Esta versión ha sido publicada en Palleiro (1990). “El escondite mágico” y otros cuentos folklóricos riojanos. Buenos Aires, Ediciones del Dock.

poquito di azúcar y de yerba u di harina, y ya 'taba cansada de pasar necesidades, El chico, en vez de ayudarla la perjudicaba. Un día de esos que el chico le sacó cuasi todo el cocho y le volcó otra parte, la madre, juera de sí, lo maldijo. Le echó una maldición muy grande: Siquiera viniera el diablo y te llevara lejos, ande yo no te viera más, pa poder trabajar tranquila y ganarme la vida.

En ese momento se sintió un viento juerte, como un resoplido qui aturdía, s' hizo un gran remolino alrededor del muchacho y lo levantó en el aire, y lo llevó pal lau del cerro. Entós va la madre arrepentida de lo qui había dicho sólo pa asustar al hijo, crendo que nada podía pasar, salió corriendo atrás del viento que lo llevaba, pero al ratito lo perdió de vista. Siguió corriendo en esa dirección después de haber andado buscando por todos lados, rogando a Dios que le devolviera al hijo, muerto o vivo, vio que en la cuesta del cerro el cuerpo del hijo ,taba pegau, y s' iba convirtiendo en piedra.

Desde aquel día ,ta esa piedra en forma di un niño, y áhi se ve que ,tá naciendo el viento. Di áhi nace el viento que corre en estos lugares. Áhi nunca para de 'tar saliendo el viento. Parece que sale de la piedra. Por eso se llama "La Cuesta del Viento" a ese lau del cerro. Entós ha apareció la piedra y ha empezau a salir tanto viento como corre en estos lugares.

Rosario Guevara, 80 años. San Isidro, Jáchal, San Juan, 1952.
La narradora es nativa de la región, una de las más conservadoras de San Juan.
(Vidal de Battini, 2012:.24)

APÉNDICE 3:

"La leyenda de Cacheuta"

Cuando Atahualpa, señor de los incas y descendientes de Inti, cayó prisionero de los hombres blancos, les prometió tres habitaciones llenas de oro y plata para comprar su libertad. Entonces envió emisarios por todo su imperio para pedir ayuda a los pueblos aliados.

Un chasqui llevó las noticias a la tierra de Cacheuta, el poderoso cacique que dominaba el valle de Mendoza y sus alrededores. Así habló el mensajero: -Cacheuta, necesitamos tu ayuda, Atahualpa, gran señor de los quechuas, ha sido tomado prisionero, y solo una gran fortuna logrará devolverle su libertad.

El leal cacique hizo todo lo posible para colaborar con el rescate. Hombres, mujeres y niños revisaron piedras, objetos, cacharros y adornos en busca de oro y plata para enviar a su señor. En poco tiempo, el pueblo de Cacheuta llenó grandes bolsas de cueros con materiales preciosos, y los cargó sobre llamas para transportarlas hacia el norte, hasta la ciudad de Cajamarca, donde Atahualpa estaba preso. El propio Cacheuta se puso al frente de los guerreros que llevarían las riquezas.

Partió la expedición. El trayecto era largo y penoso. Las llamitas habituadas a transitar los senderos duros y escarpados de las montañas, marchaban dobladas por el peso de los tesoros que transportaban, a pasos cortos, seguros. Después de largas horas de recorrido, se fueron acercando a los primeros cerros del macizo andino. Se internaron por los caminos de la montaña, anchos en las hondonadas y estrechos junto a los precipicios. Marcharon y marcharon, sin tomar descanso.

Mucho habían andado cuando divisaron a lo lejos un grupo de hombres apostados entre las piedras de las montañas. Al darse cuenta de que probablemente querían atacarlos, el cacique dio la orden – ¡a esconder el oro!

Rápidamente encontraron un escondite perfecto para las riquezas, pues conocían muy bien el lugar. Enseguida, Cacheuta ordenó que se prepararan para pelear.

Los enemigos iniciaron la batalla. Las flechas dejaron heridos en ambos bandos. Sin embargo, los enemigos eran más y lograron vencer al valeroso Cacheuta y a los suyos.

El grupo victorioso se abalanzó desesperadamente sobre las llamas en busca de riquezas. Pero fue en vano, pues los bolsos de cuero estaban vacíos. Los hombres continuaron la búsqueda en la montaña y finalmente, encontraron el tesoro. Felices, festejaron al creerse dueños de tanto oro y plata. Pero, de repente, de entre las piedras comenzaron a salir chorros de agua hirviendo: caían encima de los hombres, que hacían un último intento por adueñarse de las riquezas, hasta que encontraron la muerte.

Dicen que fue el espíritu de Cacheuta, que, ayudado por el Dios Inti, convirtió el oro en el líquido abrasador. Desde entonces, de las montañas brota agua caliente, más valiosa que cualquier fortuna, porque cura muchas enfermedades.

Versión de Jéssica Pacheco

Recuperado de: consultado por última vez el 26 de abril de 2022

APÉNDICE 4:

“Las lagunas del Rosario”

En La Lagunas del Rosario sí aparecía la madre del agua. La madre del agua es la mitad a humano y la otra mitad a llena de pelo, como un animal de agua. De la cintura hasta la cabeza es como una persona. Es rubia y muy linda. Lindísima, dicen que es.

Las lagunas eran muy hondas. Una vez quisieron medirle el fondo con varios lazos atados no le encontraron el fondo. Dicen que había un güeco de piedra muy grande, como de tres leguas de profundidad. Queda di aquí, de San Martín, como legua y media. Ése era el manantial de las lagunas y era un remanso muy peligroso. El que cáibaáhi un [sic] aparecía más.

Cuasi en la boca del manantial había una higuera, y áhi dicen que sí aparecía la madre del agua. Muchas personas la han visto. Dice que se sentaba a la orilla del remanso y se peinaba con un peina di oro el pelo rubio, muy lindo y muy largo que le llegaba hasta la cintura. Que el pelo parecía tamén di oro. Dicen que tenía un rosario di oro que era una cosa nunca vista de preciosa. Dicen que áhi lo dejaba entre las piedras cuando ella se ,taba peinando.

Dicen qui una vez unas personas se pusieron di acuerdo para suspender a la madre del agua y quitarle el rosario. Se allegaron muy despacio hasta el lugar ande ,taba l' higuera, áhi ,taba la madre del agua peinándose al sol con el peine di oro. Ya vieron el rosario que resplandecía entre las piedras. Áhi no más sintió todo la madre del agua y se zambulló en el remanso.

Entós se produjo como un terremoto. Las aguas de las lagunas se levantaban en grandes borbollones como si hirvieran, y saltaban las piedras pa todos lados, que daba espanto. Entós la gente ha salíu disparando y no sabían cómo si habían salvau, porque aquello esa como el juicio final.

De entós un [sic] apareció más la madre del agua y se secó la virtiente del remanso y sólo quedó un güeco muy hondo. Y claro, eso era por voluntad de la madre del agua, porque había sido ofendida.

En los tiempo que la madre del agua salía en las lagunas, si ahugaron un hombre y un niño. El cuerpo del niño apareció, pero del hombre no se supo más nada. Comu era un hombre joven, dicen qui a ése lo llevó la madre del agua.

Y güeno, por eso se llaman Lagunas del Rosario²⁴, a estas lagunas. Salió el nombre de que áhi salía la madre del agua con su rosario.

Narrador: Guillermo Ortiz, 70 años. San Martín, San Luis, 1932.
Campesino originario de la región. Gran narrador.
(Vidal de Battini, 2012:46)

²⁴Las Lagunas del Rosario se encuentran en Mendoza, y su mención por parte de un narrador puntano confirma la pertenencia a una misma región, de las distintas provincias.

Área Curricular: Educación Artística: Danza

Karina Rodríguez¹

Introducción

Las prácticas culturales como bailar, cantar, evocar un relato, vienen desarrollándose con fuertes cambios en sus códigos estéticos, de comunicación y de expresión en el contexto en el que vivimos. Los sujetos sociales convivimos con manifestaciones culturales que portan sentidos de pertenencia de grupos diversos, construyendo rasgos de identidad colectiva que guardan en su proceso de conformación aportes socio-culturales de diversas geografías.

La presencia de *los pueblos originarios de América*, la posterior irrupción de los *pueblos negros africanos*, esclavizados en este continente y la *llegada del hombre europeo* en diferentes momentos de la historia de nuestro país, fue aportando un entramado socio- demográfico sobre el que se estructuran las características identitarias de la gran variedad de culturas regionales locales.

Importa de manera particular a la tarea educativa que cotidianamente se desarrolla en las escuelas, dilucidar esta diversidad de aportes multiculturales que nos conforman, para trabajar con una mirada que pueda situar a los sujetos que conviven en los ámbitos educativos desde sus caracteres de identidad grupal, recuperando la danza y la música como recurso que puede rescatar estos aportes desde la lúdica del movimiento.

Usaré la noción de *transmisión* para pensar la enseñanza y el aprendizaje de las danzas en contextos escolares y más allá de la escuela, ya que como dice Diker G., parafraseando a (Hassoun, 1996) la *transmisión* ofrece una herencia y la habilitación para transformarla, para resignificarla, para “*introducir las variaciones que permitan reconocer en lo que se ha recibido como herencia, no un depósito sagrado e inalienable, sino una melodía que le es propia*”.

Variadas experiencias ocurren en torno a las danzas y en particular “las folklóricas” en diferentes ámbitos de los sistemas educativos jurisdiccionales, cursos de capacitación a docentes, proyectos escolares institucionales, propuestas de maestros y/o profesores que elijen las danzas como *contenido* o como *recurso pedagógico* que posibilita “otros” aprendizajes.

Considero *la danza* como un lenguaje artístico plausible de resignificarse en el contexto escolar, revalorizando los aspectos identitarios de las danzas del patrimonio

¹ Decana y docente de la Facultad de Arte y Diseño de la Universidad Provincial de Córdoba.

histórico y vigente de nuestro país y de cada región en particular. Tomando en cuenta que a través de las mismas se potencian aspectos a veces soslayados en la dinámica escolar, como la emocionalidad, la expresión corporal, la diversidad socio cultural, presente ineludiblemente entre los actores institucionales.

Las dicotomías cuerpo-mente, razón – emoción, académico- popular, pensamiento- acción, se constituyeron en matrices dualistas sobre las que se erigen gran parte de los saberes legitimados en el territorio de las escuelas. Pensamiento dicotómico que impregnó también la formación docente. Teoría-práctica, docente –artista, modos de entender el accionar docente de un lado o del otro sin poder integrarlos en una totalidad dinámica, tal vez dialéctica. La danza en tanto recurso pedagógico y contenido didáctico posibilita aprendizajes desde el registro de lo corporal, emocional y conceptual, atravesados por la vivencia. ¿Qué enseñamos cuando enseñamos danza en el contexto escolar?, es una pregunta que amerita debates, reflexiones, desafíos y por sobre todo formación.

¿Enseñamos un paso, una postura, una secuencia, una coreografía? Enseñamos formas de convivencia, imágenes de la corporalidad, construcciones socio culturales, enseñamos historia, geografía, literatura, narrativas, abrimos horizontes o los obturamos, según qué contenidos y metodologías seleccionamos para danzar.

La escuela es el lugar donde confluyen múltiples identidades, por lo que debe ser un espacio que garantice la expresión genuina de cada una, donde se puedan a su vez potenciar. Evidenciar las diversidades y trabajar con ellas en las escuelas, propicia que el aprendizaje sea inclusivo y que todos los sujetos se sientan parte del proceso de construcción de saberes. Aprender desde lo diverso implica valorar al otro y reconocernos como diferentes.

Educar es un trabajo político instituyente, es pasar del yo al nosotros, que nos reconozcamos como semejantes, pero es también reconocernos en las diferencias y que ninguna diferencia sea motivo de una desigualdad, nos dice Graciela Frigerio.

Proponer danzas en la escolaridad obligatoria implica sentidos y desafíos.

La danza es una disciplina que interpela las formas de lo escolar, es preciso correr los bancos, generar un aula con espacio para los cuerpos en movimiento, por esto es un imperativo didáctico repensar los sentidos que se ponen en juego al introducir la danza en la gramática escolar. Enuncio algunos aspectos a considerar en torno a los contenidos:

- ✓ En relación con la *práctica de la danza*: aspectos técnicos del movimiento, del espacio, el tiempo, las calidades de movimiento, la comunicación, la composición coreográfica y la producción escénica, generalmente circunscripta a los actos escolares.

- ✓ En relación con la *contextualización de la danza*: es preciso proponer producciones dancísticas de diferentes contextos, expresiones de las culturas infantiles y juveniles, los modos del bailar actual, los coreógrafos/as y bailarines locales, la danza en los medios de comunicación, la mirada intercultural, las perspectivas de género y el respeto por las diversidades corporales, culturales, de género y étnicas.

Siempre he considerado importante considerar los siguientes *ejes en la selección de contenidos* para abordar las danzas folklóricas:

- ✓ Pensar en las *influencias culturales* que nutren las danzas de Latinoamérica, me refiero a las danzas de pueblos originarios, de las comunidades afrodescendientes y las danzas mestizas que albergan también la presencia europea, esto posibilita ver que las prácticas folklóricas se nutren de una gran diversidad de aportes musicales, coreográficos, poéticos, idiosincráticos que se amalgaman en una geografía, y en un contexto socio-histórico particular,
- ✓ Las *diferencias regionales* son el producto de cómo un mismo elemento cultural es transformado por los sujetos que lo practican, según la funcionalidad que esa práctica tiene en cada lugar, lo que en la escuela nos permite recuperar las diversidades identitarias y resignificarlas en su proceso de conformación histórica y su formas de expresión actual.
- ✓ Por último destaco *la tradición* en tanto elemento dinámico de la cultura, que experimenta cambios, adaptaciones, negaciones, rememoraciones, así es como hay danzas del folklore que cayeron en desuso cuando el sentido para el que fueron creadas decae, danzas que perduran al paso del tiempo y mantienen vigencia, a la vez que transformaciones, resignificaciones, nuevos sentidos que no podemos desconocer cuando se trata de aprender en el contexto de las escuelas.

Esta perspectiva en el tratamiento de las danzas, prioriza la posibilidad de recuperar simbólicamente los sentidos de las mismas, permitiendo su reconstrucción, en el contexto actual, desde la estética de niños/as, jóvenes y adultos en el escenario multicultural en el que vivimos. Las danzas folklóricas involucran el desarrollo de habilidades de coordinación, como aptitudes de cooperación, encuentro y contacto con el otro. Por otra parte, este aprendizaje vincula a los niños y niñas con rasgos de identidad de las múltiples influencias culturales que conforman nuestro “*particular modo de ser*” en este continente y en este país.

¿Qué danzas proponer en la escuela común y obligatoria para la enseñanza del

folklore? Huaynos, carnavalitos, bailecitos, *takiraris*, *tinkus*, caporales, afrosayas, candombes, gatos, chacareras, cuecas, zambas, escondidos, arunguitas, *chamamés*, jotas, valsecitos, huellas y guarachas. Zapateos, zarandeos, rancheritas, cumbias, tangos y palapala.

Danzas de pareja, enlazadas, colectivas y redondeadas, como me gusta llamarlas. Danzas históricas, danzas vigentes, danzas que dan cuenta del proceso de conformación socio histórico de nuestro país. Danzas de frontera, danzas que desconocemos y las investigaciones de numerosos folklorólogos/as recuperan. Modos del danzar que emergieron en el aislamiento social, danzas que rompen nuestros estereotipos de género, danzas cultivadas en comunidad, danzas legitimadas en los procesos de enseñanza aprendizaje, danzas olvidadas que resignificamos con nuestros niños y niñas hoy. Danzas sin dogmas, danzas que posibiliten el movimiento de los cuerpos infantiles. Qué tiene para ofrecer la danza folklórica al campo escolar es parte del debate que el derecho a recibir educación sobre el folklore nos ocupa.

La escuela es el lugar del reparto cultural, nos decía María Saleme de Burnichón, la maestra, la educadora cordobesa, entendiendo que el conocimiento no involucra solamente el intelecto, lo conjuga desde las corporalidades y la emoción.

Metodologías de abordaje y su incidencia en la selección de contenidos escolares

Con las colegas que escribimos el texto *La danza va a la escuela* (2020) decimos: en la transmisión de las danzas folklóricas subyacen modos de concebirla, posicionamientos teórico metodológicos respecto a lo que son las danzas, sus sentidos, sus formas de conformación histórica, aspectos que están involucrados pedagógicamente en los modos de apropiación y transmisión de las mismas, que conlleva opciones didácticas que priorizan por momentos lo coreográfico, lo rítmico, lo expresivo, la composición, la recreación de estas prácticas y saberes.

La enseñanza de las danzas folklóricas constituye un cuerpo de conocimientos teórico- prácticos sistematizados a lo largo del tiempo, que requieren para su transmisión de una serie de elementos técnicos como: la sensibilización rítmica, la internalización de pasos, el aprendizaje de diferentes esquemas coreográficos y el conocimiento de las estructuras tradicionales de los géneros musicales y coreográficos.

La técnica entendida como repetición de pasos, memorización de coreografías, mecanización de posturas, adquirió un sentido preponderante en la enseñanza de las danzas folklóricas, en contraste con esta concepción surgen desde hace ya varias décadas otras prácticas y conceptualizaciones que flexibiliza las formas del bailar.

En la enseñanza de las danzas folklóricas subyacen concepciones de cultura, arte, danza, música, folklore, tradición que se transforman en propuestas pedagógicas, que en el contexto de las escuelas es preciso siempre reflexionar, puesto que el escenario escolar nos interpela a proponer opciones didácticas situadas en un contexto específico, con

niños, niñas, jóvenes singulares. La palabra de los y las estudiantes es condición necesaria para el diálogo educativo, cuando se trata de devolvernos entre todos aquello que nos pertenece, la cultura de este maravilloso y poco conocido suelo, en el sentido de Pacha.

Referencias bibliográficas

- Bautista, J. (2021). *La danza, los cuerpos y la cueca. Geopoética del baile*. Mayu Sumaj, Córdoba, Editorial Quovadis.
- Cornejo, L. (2021). “*Bailes y poéticas serranas. Otra manera de significar la danza*”. Mayu Sumaj, Córdoba, Editorial Quovadis.
- Díaz, C. (2009). *Variaciones sobre el ser nacional. Una aproximación sociodiscursiva al folklore argentino*. Córdoba, Ediciones Recovecos.
- Díaz C., Díaz, N., & Páez, F. (2013). “*Bailar en San Antonio*”. *Testimonios y reflexiones sobre el Encuentro Nacional Cultural de San Antonio de Arredondo*. Villa María, Córdoba, .Eduvim.
- Diseños curriculares de Córdoba en www.igualdadycalidadeducativa.cba.gov.ar
- Hirose, M. B. (2010). El movimiento institucionalizado: danzas folklóricas argentinas, la profesionalización de su enseñanza. *Revista del Museo de Anthropologic*, 187-194.
- Papa, L. N. (2015). La Danza como experiencia del mundo. Algunas claves para pensar la danza en el ámbito escolar. *Cuadernos de Educación Artística: Danza* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, pp.35-51.
<https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/24444>
- Patzer, P. (2020). *El Taniel. El canto interior de la Argentina*. Ciudad de Buenos Aires, Editorial Lenguamadre.
- Rodríguez, K., Marcantonelli, I., Macchiones, M., Brochero, V. Bosio, V., (2020). *La danza va a la escuela. Procesos de escolarización de la danza en el sistema educativo cordobés*. Mayu Sumaj, Córdoba, Editorial Quovadis.
- Rodríguez, K. y Corso A. (2009). Las prácticas culturales folklóricas en un contexto multicultural. *Cartilla didáctica*. Editada por INFD.
- Terigi, Flavia, 2012. “Nuevas reflexiones sobre el lugar de las artes en el curriculum escolar”, en *Educación: (sobre) impresiones estéticas*. Graciela Frigerio y Gabriela Dike comp. Serie Seminarios del CEM.

¿Cómo enseñamos las danzas en la escuela?

Claudia Liliana García¹

Las danzas tienen un sinnúmero de beneficios a la hora de la comunicación gestual, pero no sólo eso, además ayudan al desarrollo de la coordinación corporal y motriz en los niños y niñas.

Entre tantos beneficios que tiene la danza, propende a generar lazos de amistad y desinhibición por excelencia, asegurando que el movimiento, desde cualquier lugar de nuestro cuerpo, nos pone en un código de “movimiento capaz de ser danzado”. La destreza corporal no es condición inherente, la única condición aliada es el juego, el disfrute del conocimiento de nuestro propio cuerpo en movimiento y a la alegría que produce la interacción con pares en todas las edades.

La danza es inclusiva y goza del beneficio de lo tangible e inmediato. Es así como a través del juego en los primeros años de la enseñanza, como en la transversalidad con todas las otras materias en los años más avanzados, puede ser una de las principales aliadas a la hora de generar un programa que tenga un enhebrador de contenidos en código de Danza Folklórica.

La danza es un cúmulo de saberes que nos invita a develarla: sus colores, sus ritmos, sus movimientos, sus figuras, sus sonoridades; contienen y representan sistemas de valores heredados y transmisibles desde el movimiento. Las canciones, los ritmos y las vestimentas, siempre tienen algo que contar y es a través de la interpretación en código de movimiento danzado que se vincula la historia y la tradición que la contienen, no podemos enseñarla o transmitirla sin reconocer el contexto al que representa, en el que nació y en el que se desarrolló o desarrolla. De esta manera las modalidades, los pasos, las figuras, la posición de los cuerpos y los ritmos que adquiere la ejecución de las danzas, le darán su temporalidad espacial reactualizada cada vez que sea ejecutada y según el contexto. La danza, siempre cuenta múltiples historias, transmite diversidad de conocimientos y tiene la capacidad de trasladarnos (imaginariamente) a otros lugares. Ejemplo: si bailo un Carnavalito, no puedo descontextualizar la danza, el ritmo y la vestimenta que va a tener la carga simbólica de la identidad territorial de los lugares que representa.

Territorialidad entendida siguiendo a Rodrigo Valbuena (2010) a la *pertenencia territorial supeditada a procesos identificación y de representación colectiva e individual que generalmente desconoce las fronteras políticas o administrativas y no aduce exclusivamente la apropiación espacial estatal o ligada a un grupo de poder.*²

¹Profesora de danzas folklóricas argentinas. Comunicadora Social. Investigadora y escritora. Asesora externa de la Academia Nacional del Folklore. Asesora en Congreso de la Nación Argentina.

² Otros autores refieren que *es una construcción social y su conocimiento, es el conocimiento de la producción social del territorio, permitiéndose diferenciar la acción espacial de los actores y su*

Siguiendo con la lógica de la cercanía en la enseñanza de la cultura, el primer paso es la desnaturalización y la revalorización de lo propio, de lo vernáculo, de lo más cercano.³ Esto generará un reconocimiento revalorizado de esas prácticas que están latentes o vivas y que como aparecen normales o naturales, pierden relevancia de conocimiento calificado, científico o formal. La danza de carácter folklórico, es la que la mayoría de los habitantes de un territorio tiene incorporada en la práctica “naturalizada” o por herencia, y es en esos movimientos casi espontáneos que surgen como de una manera “natural”, que podemos asegurar la pertenencia de quiénes los habitan y a la vez son habitados como “portadores de la cultura” o “portadores de ese saber”. Para que quede más claro, no es necesario enseñar los movimientos asociados a un ritmo folklórico popularizado y heredado, de alguna manera están ahí, en ese saber espontáneo, incorporado por la observación, moderado por el paisaje y modelado por la manera de ser y estar habitando un territorio.

Si nos concentramos en esta primera etapa de recuperación y revalorización de los saberes populares de territorio cercano; la puerta de entrada a la enseñanza de los primeros movimientos, evoluciones de pasos y figuras, se puede ir complejizando desde el lugar del “portador alfabetizado”. Esos cuerpos que se empiezan a reconocer como el lugar donde habita el movimiento danzado, puede evolucionar. Pensemos en la incorporación de otros movimientos foráneos del territorio, posibilitar que los cuerpos los aprehendan y transformen desde su entorno de posibilidades, pero con la capacidad de reconocer la danza y sus diferencias con la local, regional o nativa.

Cada zona geográfica de nuestro país se relaciona de manera diferente con los movimientos, con su acervo cultural y con las festividades tradicionales que contienen también un cúmulo de saberes, prácticas y valores que se ponen en escena o se resignifican en la práctica de los movimientos danzados. La danza popular practicada espontáneamente por herencia o imitación, es el lugar o instrumento accesible a todos para significar las relaciones sociales en ese espacio de práctica. La función social de la danza es siempre de relacionamiento entre las personas: con el festejo, con la familia, con la comunidad, con el paisaje, con las creencias, con los sentimientos, con la expresión de un estado de ánimo. Los portadores de la danza, son los portadores del sistema de valores que resignifican generación tras generación y en cada puesta en escena en contexto de la danza. Si la educación formal se toma el trabajo de leer el significado de *la danza* en contexto y deja de enseñar danzas para actos escolares, vaciadas de territorio e identidad, redescubriría: las relaciones sociales que genera y que modifica, las características propias que va a ir adoptando según sus territorializaciones; según la época en la que se ejecuta una danza particular, los roles que asume junto sus ejecutantes, las funciones sociales que pone en escena y los significados asociados a la ejecución. Si esta nueva manera de abordar la enseñanza de la danza tuviera lugar en la

capacidad para crear, recrear y apropiarse del territorio, (Montañez & Delgado, 1998 cit. Rincón García, 2013:182)

³ Bachelard (1974) plantea que hay que romper con la experiencia común de la realidad, dado que el sentido común constituye un obstáculo que hay que superar. En sus palabras:” *Frente a lo real, lo que cree saberse claramente ofusca lo que debiera saberse* “p.16. Por lo tanto, un abordaje reflexivo debe desnaturalizarlo.

educación formal, representaría sin dudas, una revolución en la enseñanza de la danza folklórica formal, con una explosión de reconocimiento identitario tan perdido y disociado del saber: “danza en función social”. Para entender un poco más en contexto, tomemos el ejemplo de la festividad tradicional y popular de “La Chaya”, de “La Charanda” y del “Chamamé candombe”, todas festividades asociadas a la danza, con particularidades de territorio, creencias y ejecución. Vayamos por parte: la Chaya no es una danza en sí, pero es una festividad habitada (además de por creencias ancestrales nativas y que luego se asocian al calendario gregoriano de carnaval) por movimientos coordinados coreográficos, asociados a funciones sociales y específicas dentro de la festividad, como por ejemplo las topadas; pero además dentro de la festividad se ejecutan danzas tradicionales populares del territorio. En el caso de La Charanda (Empedrado, Corrientes, 6 de enero), que es una festividad que engloba además de la festividad religiosa, la danza específica y ritualizada que es la Charanda o Zemba ejecutada solo por los promeseros al santo San Baltazar; toda la festividad es habitada por otras danzas que se ejecutan antes y después del ritual. De nuevo nos encontramos con danzas propias del territorio y en este caso, asociemos la ejecución del Chamamé Candombe, una danza propia del 6 de enero y seguramente nacida de ese contexto. La podemos asociar a la evolución y fusión de las danzas chamamé y candombe que se ejecutan en las festividades por el 6 de enero en el barrio Cambá Cuá de Corrientes, sí, pero también a cada espacio del territorio que reproduce esta festividad como algo natural del calendario, donde vamos a encontrar las danzas asociadas a la transformaciones espontáneas y fusión de los ritmos en el espacio de función social que le darán los portadores. Todas estas prácticas podrán ser recuperadas a través de la enseñanza consciente o formal, se las podrá codificar para hacerlas transmisibles sin perder la carga del saber local de las tradiciones y culturas del grupo folk que le dio origen.

Si nos permitimos pensar la danza desde la geografía, la poesía, la música, los ritmos y las vestimentas, se nos abre un abanico de posibilidades en red, dónde cualquiera de los hilos que toquemos hará mover toda esa red de interconexiones de conocimiento, saberes y herencias que conforman el sistema de valores y de significados que se van actualizando. Nuestro folklore es un sistema vivo de saberes que se reactualiza en cada generación, mantiene identidad, pero se refuerza con las nuevas tecnologías que lo hacen recorrer territorio más rápido, eso genera que las caracterizaciones de las regiones se contagien un poco con prácticas que son de otros territorios. Muchas veces sabemos o conocemos de prácticas de danzas por las redes o una pantalla, eso no equivale a conocer el contexto de la práctica, pero si puede ayudar a ver la ejecución por los portadores. Lo que se debería cuidar en la enseñanza o transmisión de los movimientos asociados a una danza, tiene que ver con evitar la reproducción vaciada de contenido relacionado con el contexto que da la identidad a la danza.

Nuestro folklore tradicional y su transformación en el tiempo está presente en todo lo que hacemos, es necesario observar los portadores y las resignificaciones para sacarlos de la idea de museo que hoy asiste a la asociación inconsciente que la ciudad y sus habitantes, animados por los medios masivos de comunicación y los periodistas que

poco conocen el país, hacen del folklore. Hay que reforzar los lazos de las costumbres propias, locales territorializadas, traducirlas al conocimiento formal y reforzar las identidades que nos contienen desde la enseñanza rigurosa y consciente en las escuelas. Dar formalidad a la transmisión del saber popular, desmitificar la idea de que es un saber muerto, campestre, orillero, retrógrado o de menor calidad que cualquier otro, es el verdadero desafío y una tarea inmensa a recuperar desde el currículo formal de la enseñanza en todos los niveles.

Ahora el tema es: ¿cómo y quiénes serán los capacitados para incorporarse en un sistema formal de enseñanza, a transmitir las danzas de manera sistematizada y con la carga de conocimiento en red del contexto en el que se desarrollan y que las contiene? ¿De qué manera se dialoga con los otros conocimientos formales y tradicionales no formales, para lograr una sistematización eficiente que logre acercar a las /los estudiantes y al sistema educativo formal en general a un desarrollo transversal de los contenidos?

Las posibilidades que las niñas y los niños aprehendan esos saberes de una manera de “reconocerlos” formalmente, que los hagan parte del saber formal y que sean capaces de transmitirlo en un código que exceda lo verbal intuitivo, está en manos de nosotros. Debemos tomar el compromiso de desnaturalizarlos, codificarlos y lograr que la reactualización sea constante, vívida y parte de las identidades que nos hacen ser quienes somos. La escuela es el lugar por excelencia del encuentro con el otro y de nutrirse de los conocimientos que nos van a marcar para toda la vida, recomponer el sistema de valores de la enseñanza con el folklore nacional, no solo es una manera de reconocernos en las identidades, sino el deber de darle el marco institucional, teórico y metodológico a nuestro conocimiento heredado. Esta es la única manera de revalorizar los conocimientos acumulados de antaño y salvarlos del olvido. Otorgar el lugar para la desnaturalización, para el pensamiento consiente de lo que se realiza o de alguna manera ayudar a desestructurar, a deconstruir lo que damos por sabido para dar lugar a las articulaciones que permitirá la enseñanza de las danzas, que hasta acá han sido históricamente pasadas por alto. Decimos esto porque las danzas folklóricas solo aparecen en la escuela, cumpliendo el papel de relleno o como un número más en los actos escolares para las fechas patrias. De alguna manera deberemos primero trabajar sobre la manera en que se construyó el relato de la enseñanza del folklore o de las danzas en la escuela en nuestro país y en este marco, revisar esta especie de “autorización” sobre qué danzas se deben bailar, cómo y cuándo.

Otro gran tema será el cómo se insertarán en la enseñanza de un programa educativo formal, que pretenda formalizar las danzas constitutivas del folklore nacional y cómo ensamblarán esos saberes con el currículo formal actual, para que no sea un parche sino realmente un desarrollo consciente, eficiente, creativo y transversal.

En lo que respecta al universo de las danzas tradicionales del litoral, estas responden a manifestaciones expresivas que refieren a la cultura colonial, a las de los pueblos originarios, a la de los afrodescendientes y es resultado de las movilizaciones de poblaciones interprovinciales producidas por razones económicas, la guerra civil y la Guerra de la Triple Alianza, además del ingreso de inmigrantes en las provincias de Misiones, Entre Ríos, Formosa, Chaco y Santa Fe en el siglo XIX. Es decir que, las

danzas del litoral se relacionan con la construcción histórica y actual del territorio, sólo pensemos en lo que produjo la extracción del tanino en la zona chaco santafesina, y los estragos sociales, geográficos y ecológicos que hasta el día de hoy se arrastran. Esto tiene una condición directa en la creación artística de la zona, que se verá reflejada en el ritmo, las letras y la forma de ejecutar las danzas. Lo mismo podemos observar en las festividades que reflejan las creencias y peripecias de los afros descendientes en la zona, como la ejecución de La Charanda (ya descripta).

Por otra parte, las actuales transformaciones de danzas folklóricas como el tango *queer* en las milongas, que cuestionan roles fijos, jerárquicos en la pareja y heteronormativos en términos de posiciones, movimientos, coreografías, estéticas habilitadas para hombres y mujeres, va posibilitando trabajar la diversidad de las identidades de género, abordarlas en un contexto cambiante por lo menos en las ciudades grandes. La posibilidad de abordar estas temáticas que hoy nos marcan nuevas líneas en la transmisión de saberes y la comprensión de la necesidad de deconstruir mandatos sociales para proteger las nuevas identidades de la niñez y adolescencia, nos invita a promover la comprensión y asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas. La danza es un lugar seguro para abordar las igualdades y equidades, el arte siempre va de la mano de la libertad. Y en la danza los roles siempre pueden cambiar e incluso desaparecer, como pasa en las danzas de conjunto o incluso en las danzas tomadas del litoral, donde siempre y hasta el presente, se puede observar a las mujeres (solteras o viudas) bailar un chamamé enlazadas con la mayor de las naturalidades.

Referencias bibliográficas

- Bachelard, G. (1974), *La formación del espíritu científico*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Rincón García, J. J. (2013). Territorio, territorialidad y multiterritorialidad: aproximaciones conceptuales. *Revista de filosofía, política, arte y cultura*, 181.
- Valbuena, D. R. (2010). Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. *Uni-pluriversidad*, 10(3), 90-100.

Folklore y Sistema Educativo en la República Argentina: Una relación laberíntica con mucha historia...y sin cambios significativos.

Roberto Oscar Lindón Colombo¹

El tópico a desarrollar se relaciona con palabras claves sugeridas por los organizadores para incluir en el debate. Palabras tales como: El folklore y el movimiento corporal: las danzas de la región Pampa Patagonia. Folklore relacionado con la danza y las corporalidades. Principales géneros del folklore danza. Pasos y figuras de las diferentes danzas. Técnicas del movimiento. Posturas. Relación estructural música- danza. La escenificación (la puesta en escena) de la danza. Formación del campo académico de las danzas folklóricas.

Procuraremos, muy sucintamente, abordar cada uno de los tópicos propuestos, e intentaremos poner el énfasis, de la manera más concisa que nos es posible, en los núcleos semánticos que consideramos centrales y fundantes, en torno a lo concerniente a la inserción definitiva del Folklore en general y la Danza Folklórica Argentina, en particular, en el ámbito del sistema educativo oficial de la República Argentina.

Han sido numerosos los intentos en pos de introducir un espacio curricular vinculado al Folklore de la República Argentina, en el sistema educativo de los ámbitos provinciales y/o nacionales, a lo largo de la historia de nuestro país. Se han realizado varios encuentros, jornadas y congresos, durante las últimas cuatro décadas, a lo largo y ancho del país,² en

¹ Academia Nacional del Folklore. Academia de Folklore de la Provincia de Buenos Aires. Centro de Investigaciones Folklóricas "Augusto Raúl Cortazar," Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Católica Argentina. Cátedra Libre Patrimonio Cultural Inmaterial: Memorias y Colectivos Sociales. Universidad Nacional de La Plata.

² La enseñanza del folklore ha sido abordada como temática específica en el marco de jornadas, encuentros y congresos dedicados al folklore. A título ilustrativo cabe mencionar, el 1er. Congreso Nacional de Folklore Educativo, realizados en Godoy, Santa Fe, 1993, 1er. Encuentro Nacional "Folklore, Identidad Cultural y Modelo de País" organizado por la Fundación Runa Simi, Centro de Estudios de la Comunicación Humana en La Plata, provincia de Buenos Aires, 1996, el "Encuentro Nacional para la Enseñanza del Folklore en las Escuelas", que tuvo lugar en la ciudad de San Juan el 28, 29 y 30 de junio de 2012 (Organizado por la Academia Nacional del Folklore) y el "Encuentro para la Enseñanza del Folklore en las Escuelas" organizado por la Municipalidad Formosa y la Academia Nacional del Folklore, 2016. Se desarrolló el panel *Aportes y desafíos para la implementación de la ley. Formación de formadores* en el 33º. Congreso Nacional del ser argentino y su cultura, en Cosquín, Córdoba, en el 2020. Conversatorio sobre *Perspectivas y experiencias en la enseñanza del Folklore en el Siglo XXI* en el VI Congreso Nacional de Folklore organizado por la Academia Nacional de Folklore y la Municipalidad de Neuquén realizado en modo virtual en el año 2020. el IV Simposio Nacional de la Danzas Folklóricas, organizado por La Academia Nacional de Folklore y la Municipalidad de S. S. Jujuy efectuado en modo virtual en el 2021 y recientemente el *Conversatorio Camino a la implementación de la Ley 27535/2019. Aportes en torno a la inclusión de los contenidos del folklore en el sistema educativo nacional* en las V Jornadas Nacionales sobre Folklore y su enseñanza en el aula, organizadas por Instituto Superior del Profesorado de Arte No.6004 en Salta en el 2022.

los que se abordó –específicamente- la vinculación entre Folklore y sistema educativo. La idea fuerza preponderante fue, invariablemente, reclamar un espacio curricular definido y relevante, en los planes de estudios de todas las instancias y niveles del organigrama educativo de la nación y de cada jurisdicción (Inicial, Primario, Secundario, Terciario y Universitario), para la cátedra de Folklore.

Por citar un ejemplo insigne: En el año 1940 el Consejo Nacional de Educación realizó, en respuesta a la iniciativa de la Comisión de Didáctica del mismo Consejo, un catálogo de textos selectos denominado: *Antología Folklórica para las Escuelas Primarias*, partiendo de la premisa:

“Nuestro país tiene motivos especiales para interesarse por este patrimonio común del arte y la experiencia populares. País de inmigración, expuesto a la influencia de razas, ideologías y culturas diferentes cuando no antagónicas, necesita neutralizar su cosmopolitismo reafirmando su personalidad en lo que viene de lo hondo de su historia y de su suelo, necesita vigorizar las instituciones y caldear el corazón con un patriotismo capaz de impedir que la diversidad de corrientes espirituales, pueda llegar a desvirtuar la fisonomía de la nacionalidad argentina.” (Resolución del Consejo Nacional de Educación – 16 de junio de 1939 – “Antología Folklórica Argentina” - 1940)

La Resolución del 16 de junio de 1939 (Exp.13545/P/939) se dicta para: *“Aprobar el siguiente dictamen de la Comisión de Didáctica y adoptar como resolución la parte dispositiva del mismo”*. Esta normativa se promueve con el altruista propósito de reorientar a la escuela, hacia la consecución de sus más nobles objetivos: *“Para que la escuela primaria cumpla su finalidad nacionalista es necesario que divulgue por la enseñanza en el aula, las manifestaciones más características de nuestra tradición”* (Sic.)

El objeto de la Resolución se explicita claramente:

“En los programas de enseñanza aprobados por el Consejo, se han incluido temas folklóricos, y para que puedan ser debidamente interpretados y cumplidos por los maestros hay que proporcionar a éstos un material apropiadamente selecto”. Cabe preguntarnos: ¿el texto de la Resolución, quizás con otra terminología, propugna los mismos objetivos y sustentos Hoy, en agosto del año 2022? Esos objetivos se fundamentan al afirmar que:

“Los pueblos tienen que conservar no solamente el pensamiento creador del hombre, sino que deben cultivar también las fibras más íntimas del ser, en el sentimiento de amor al suelo natal y de respeto por sus primeras manifestaciones culturales. De ahí que la escuela deba resucitar las bellas danzas, los „ayes“ de las vidalas, las leyendas, las canciones de cuna que bañan de luz el alma ansiosa de grandes y puros afectos,

para que el pueblo se temple en la fibra abnegada de su raza” (Sic).

Resulta casi imposible no establecer una inquietante analogía con expresiones de semejante tenor, expresadas algunos años después por Don Carlos Vega:

“Nos tocó hace años revelar un desconocido movimiento porteño de música para danzas en los circos criollos de 1837 – 1843. Fueron sus animadores los volatineros que, deslumbrados por los circos extranjeros, decidieron organizar una farándula ‘compuesta de hijos del país’. (...) eliminaron la banda circense de los valeses y cuadrillas y ofrecieron los bailecitos criollos que un económico par de guitarreros ejecutaba durante las pruebas.”

Y continúa más adelante:

*“Cuarenta años después, (1880) las danzas criollas por excelencia – las de los estilos coloniales andinos, (picarescas de dos); las nacionales de la revolución (Cielito, Pericón y Media Caña); las señoriales argentinas (Minués, Gavotas) – **morían en todo el país**. En las casas de más rancias costumbres – recuerda Cunninghame Graham en 1870 – bailaban Cielito y Pericón, danzas antiguas y pintorescas, **rezago de épocas de antaño**.”³*

En alguno de sus textos, el destacado maestro e investigador, Carlos Vega, al intentar ilustrar la acción de algunos personajes que en sus trabajos han recuperado información acerca de los bailes y las danzas criollas, utiliza el verbo “exhumar”, que definido por el Diccionario de la Real Academia Española, significa: “Desenterrar o traer de nuevo a la memoria el recuerdo de alguien o algo”.

Nos acecha una antigua/nueva pregunta: ¿Qué es lo que recuperamos, lo que exhumamos... y para que lo “recuperamos”? Y al amparo de lo acontecido en la historia, intuimos una posible respuesta: Recuperamos los componentes que son pasibles de captar por los sentidos. Recuperamos su “envase”, “su envoltorio”... ¿Eso es lo que propondremos para que sea transmitido y enseñado en el ámbito escolar?

¿Será una secuencia de movimientos, asociado a un espacio y a un tiempo determinados y estereotipados, y acompañados por música, vestuario, y motivaciones para una determinada actuación, también estereotipados, será una receta, una poesía, un “suceso”, una estrategia alternativa para curar una enfermedad... absolutamente ajenos -en la mayoría de los casos, a lo largo y ancho del país- a la realidad cotidiana de las y los estudiantes, que son sus destinatarios?

Al respecto podemos vislumbrar un sesgo de claridad en este opaco universo casi fosilizado:

³ Vega, 1981. La negrita es nuestra.

“El nacionalismo echa sobre la historia una mirada metafísica, una mirada de Medusa que petrifica a sus actores y a sus prácticas concretas y los convierte en monumentos congelados. Las obras se cosifican, lo específico se vuelve típico: lo propio, folklórico. Este es un buen mecanismo para banalizar la expresión popular y desactivar sus posibles resortes transformadores, reduciéndola a una versión boba y cursi de sí misma y convirtiéndola en inofensiva y domesticada mercancía, en pintoresca artesanía. Pero también es un buen sistema para oscurecer el hecho de la dependencia y la dominación; las contradicciones sociales que saltan enseguida cuando se enfrenta lo nacional y lo popular concreto.”⁴

Quizás para poder *abordar* “las danzas de la región Pampa Patagonia, el Folklore relacionado con la danza y las corporalidades. Los principales géneros del Folklore Danza. Los pasos y figuras de las diferentes danzas. Las técnicas del movimiento, las posturas y la relación estructural música-danza. La escenificación (la puesta en escena) de la danza. La formación del campo académico de las danzas folklóricas,” deberemos bucear e interiorizarnos críticamente, en lo realizado en el pasado a este respecto, y en lo producido y publicado desde 1950 a la fecha, concerniente a esta temática. En el *Monitor de la Educación Común* –Revista Oficial del Ministerio de Educación de la Nación Argentina- del año 1949, dedicado a la enseñanza de las Danzas nativas adaptadas a la escuela primaria, se explicita:

“Teniendo en cuenta la falta de documentación para las informaciones referentes al Folklore, y con el objetivo de unificar la tarea de los maestros, la Inspección de Educación Física de la Dirección General de Enseñanza Primaria ha preparado el presente trabajo en el cual se explican las danzas adaptadas a la escuela primaria. Los comentarios previos a la descripción de la coreografía de las danzas han sido redactados por la Comisión de Folklore y Nativismo de la Dirección General de Enseñanza Primaria” (El Monitor de la Educación Común, Año LXVIII octubre, noviembre y diciembre de 1949 N° 922, 923 y 924, p.3).

No podemos siquiera intentar dar cuenta de lo necesario y concerniente, al predisponernos a escribir los contenidos curriculares de una potencial renovada Cátedra vinculada al Folklore a insertarse en la escuela de nivel inicial, primario y secundario, en la República Argentina, ignorando los aportes que a estas temáticas han realizado y continúan realizando hoy, en la Argentina y el mundo, centenares de investigadores de las ciencias sociales, desde todas las corrientes epistemológicas y posicionamientos ideológicos.

En nuestro país siguen considerándose “nuevas, revolucionarias, desestabilizadoras,” y son totalmente desconocidas por la gran mayoría de “especialistas y docentes”, propuestas conceptuales -muy significativas- que abordan cuestiones vinculadas con los tópicos: Identidad Socio-Cultural Individual y Colectiva, Arte Popular, Tradición, Memoria,

⁴ Acha, Colombres, Escobar, 2004. Lo resaltado es nuestro.

Inclusión, Alteridad, Sistemas Axiológicos, etc.,... publicadas desde la década de 1970 (y también anteriores...).

Para comenzar a realizar propuestas que nos permitan promover un Folklore decididamente vinculado –que dé respuesta- con nuestras realidades actuales, con la identidad cultural comunitaria y todo lo que ello implica hacia el porvenir, y así abordar temáticas “antiguas” desde “nuevas perspectivas”, con miradas superadoras de lo que comprobadamente no ha resultado operativo...podremos insertar en el currículo escolar a: *“El folklore y el movimiento corporal: las danzas de la región Pampa Patagonia. Principales géneros del folklore danza. Pasos y figuras de las diferentes danzas (...) pero procurando colmarlas de contenido, de nuevo o renovado significado. Es decir, las significaciones, sentimientos y valoraciones que socialmente se les confiere, y cómo intervienen en la vida actual de sus intérpretes, e inciden en la construcción de sus posiciones identitarias, relaciones sociales e ideologías.*

Tomando en cuenta a) que transitamos por una sociedad que se reconoce a sí misma como un entramado atravesado por la diversidad sociocultural, b) que la Ley Nacional de Educación vigente establece entre otros propósitos educativos los referidos por un lado, al fortalecimiento de *“la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana”*⁵ y por otro, a ofrecer una formación *que estimule la creatividad, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura”*⁶ y c) los actuales lineamientos académicos que focalizan en la construcción social y comunicación del folklore en relación con procesos de identificaciones culturales colectivas. Sin dejar de considerar los cruciales planteos con respecto a estereotipos corporales y roles de género con relación a patrones dancísticos estereotipados (hombre/ mujer; quien dirige/quien es dirigido) y las emergentes formulaciones respecto de la reversibilidad de roles, que dan cuenta de los cambios culturales e identitarios en una sociedad en transformación.⁷

Agradecimientos

En primer término deseo agradecer la gentil invitación a las autoridades del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la provincia de Santiago del Estero, a las autoridades de la Universidad Nacional de Santiago del Estero y a todas y todos los integrantes del Consejo Directivo de la Academia Nacional del Folklore de la República Argentina, en la persona de su Presidente, el Dr. Antonio Rodríguez Villar, en segundo término quiero

⁵ Ley Nacional de Educación No. 26.206 art.11 inc. d)

⁶ Ley Nacional de Educación No. 26.206 art. 11 inc. t)

⁷ Cuestiones vinculadas con el programa de Educación Sexual Integral (ESI), dado que las danzas folklóricas pueden contribuir- previa desconstrucción de los estereotipos de género-, a la realización del art. 9º.inc. b) de la Ley Nacional No. 26.150 que dice: *Promover la comprensión y el acompañamiento en la maduración afectiva del niño, niña y adolescente ayudándolo a formar su sexualidad y preparándolo para entablar relaciones interpersonales positivas.*

asimismo agradecer el asesoramiento a la estimada Dra. Ana María Dupey, y en tercer y último término, explicitar que me siento muy honrado de compartir el derrotero de este Congreso y de esta Mesa Temática -en particular-, con tan destacados colegas.

Referencias bibliográficas

- Acha, J., A. Colombres, T. Escobar (2004) *Hacia una Teoría Americana del Arte*. Buenos Aires, Ediciones del Sol.
- Blache, M. (1999) *Folklore urbano. Vigencia de la Leyenda y los relatos tradicionales*. Buenos Aires, Ediciones Colihue.
- Blache, M. (1994) *Narrativa Folklórica I*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- Blache, M. (1995) *Narrativa Folklórica II*. Buenos Aires, Fundación Argentina de Antropología.
- Colombres, A. (2007) *Sobre la Cultura y el Arte Popular*. Buenos Aires, Ediciones Del Sol Colihue.
- Colombres, A. (2005) *Teoría Transcultural del Arte*. Buenos Aires, Ediciones Del Sol, Colihue.
- Cortazar, A. R. (1964) *Andanzas de un folklorista*. Buenos Aires, EUDEBA.
- Cortazar, A. R. (1944) *Confluencias culturales en el Folklore Argentino*. Buenos Aires, Institución Cultural Española.
- Cortazar, A. R. (1959) *Esquema del Folklore*. Buenos Aires, Esquemas, Editorial Columba.
- Cortazar, A. R. (1954) *Qué es el Folklore*. Buenos Aires, Editorial Lajouane.
- Dupey, A. M (2012) *Artisanos contemporáneos: entre la creación y el mercado*. Buenos Aires, Malaspina.
- Fernández Latour de Botas, O., E. Rojo, Elena y M. A, Colatarci, (2010) “Pasado y presente del Folklore como ciencia en La Argentina.” En: *Documento Base del Primer Congreso Nacional de Folklore*. Buenos Aires, Academia Nacional del Folklore de la República Argentina.
- Galasso, N. (2008) *¿Cómo pensar la realidad nacional? Crítica al pensamiento colonizado*. Buenos Aires, Ediciones del Pensamiento Nacional, Colihue.
- García Canclini, N. (2005) *Culturas Híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Palleiro, M. I. (2004) *Arte, Comunicación y Tradición. Narrativa, Identidad y memoria*. Buenos Aires, Editorial Dunken.
- Palleiro, M. I. (2008) *Formas del discurso. De la Teoría de los signos a las prácticas comunicativas. Discursos, poder y memoria*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Palleiro, M. I. (2008) *Yo creo, vos ¿sabés?* Retóricas del creer en los discursos sociales. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Vega, C. (1960) *La ciencia del Folklore*. Buenos Aires, Editorial Nova.
- Vega, C. (1981) *Apuntes para la historia del Movimiento Tradicionalista Argentino*. Buenos Aires, Instituto Nacional de Musicología “Carlos Vega”, Secretaría de

Cultura de la Presidencia de la Nación.

Vega, C. (1944) *Panorama de la Música Popular Argentina*. Buenos Aires, Editorial Losada.

Abordajes del folklore y contenidos del área artística música/danzas

Juan Marcelo Teves¹

Quisiera comenzar contándoles una anécdota personal que me parece es muy adecuada en este momento. Esta anécdota tiene que ver con algo que nos sucedió tanto a mi hermano como a mí cuando éramos niños y tendríamos alrededor de unos nueve años.

Un día nuestra madre nos reunió y nos manifestó que nos iba a mandar a la sede municipalidad del pueblo de San Martín (Mendoza) para aprender a “bailar folklore”. Nos dijo: “*si les gusta se quedan y si no les gusta se van*”. Pasó que con el correr del tiempo nos gustó bailar danzas folklóricas a los dos. Finalmente, luego de muchos años tanto mi hermano Eduardo como yo, nos recibimos de licenciados en Folklore, en el Instituto Universitario Nacional de Arte (ese era el nombre en el momento del egreso). Lo importante de esta anécdota no es lo que hizo nuestra madre, sino lo que también ocurrió. Muchos años después, nos enteramos que fue la directora Rosa Valderrama de Rosas del colegio primario al cual asistíamos, quien detectó y le dijo a nuestra madre que nos gustaba bailar. Supongo que el diagnóstico de la directora habrá sido el resultado de alguna fiesta escolar en la cual habríamos participado, donde ella se dio cuenta que efectivamente nos gustaba mucho bailar y, entonces, la docente motivó a nuestra madre para que nos llevara a aprender a bailar. Lo importante de este relato es la importancia fundamental que tuvo la directora (podría haber sido también cualquier otra u otro docente), para que tanto mi hermano como yo, nos hayamos recibido y profesionalizado en nuestras carreras, y continuado trabajando en torno a las distintas temáticas de nuestro folklore argentino.

Este caso ilustra experiencias repetidas por niñas, niños y jóvenes y da cuenta de la importancia que tiene la enseñanza de nuestro folklore en los niveles inicial y primario del sistema educativo nacional.

Mi propuesta en tal sentido comprende un abordaje conceptual para el estudio y la sistematización del universo de las danzas folklóricas.

En primer lugar, debemos abordar dicha problemática, sobre las prácticas y la enseñanza de las danzas folklóricas argentinas, aplicando la noción de territorialidad a las danzas folklóricas de cada lugar, es decir, comprendiendo las particularidades sociales propias de los territorios estudiados. Para realizar esta aproximación quisiera partir de la siguiente definición sobre territorialidad tomada del libro “*Geografía. El mundo y la globalización*”, “*toda **relación social** tiene ocurrencia en el territorio y se expresa como **territorialidad**. El*

¹ Doctorando Universidad Nacional de las Artes. Presidente de Asociación de Investigaciones Folclóricas.

territorio es el escenario de las relaciones sociales y no solamente el marco espacial que delimita el dominio soberano de un Estado.” (Ataide, et. al.2015: 12).

Es fundamental entender este nuevo concepto de territorialidad, inclusive diferenciarlo de la idea de espacio geográfico. La Geografía cuando se refiere al espacio geográfico alude a la superficie terrestre en la que se combinan distintos elementos y procesos naturales y diversas acciones y construcciones humanas. En este sentido se suceden distintas formas de apropiación social del espacio y cuando existe esta intención, el área objeto de la apropiación este constituye un **territorio**.

“El territorio es una construcción social y nuestro conocimiento de él implica el conocimiento del proceso de su producción [...] el sentido de pertenencia e identidad, el de conciencia regional, al igual que el ejercicio de la ciudadanía y de acción ciudadana, solo adquieren existencia real a partir de su expresión de territorialidad.” (Ataide et.al.2015:12-13).

Es decir que el territorio se construye a partir de la actividad espacial de agentes que operan en diversas escalas. Así, por ejemplo, si vamos al caso de la cueca cuyana, y la práctica de la misma en la zona de Cuyo, su territorialidad no coincide con los límites jurisdiccionales de las provincias que la componen, es decir, que la cartografía de las variantes de interpretación de la cueca cuyana no corresponde necesariamente a límites de jurisdicciones político administrativas. Tanto en Mendoza como en San Juan, San Luis, el norte de Neuquén y sur de La Rioja, se baila de formas muy diferentes las unas de las otras. Por ejemplo, en la zona de Neuquén, más ligada a las formas e interpretación chilena, se baila de manera diferente al norte San Luís donde está mucho más próximo a Córdoba; y así sucede en la comparación de las muchas maneras que hay de bailar la cueca cuyana. En Mendoza, una particularidad folklórica es que se baila más lenta y suave en su pisar, esto se debía, según distintas versiones, a la existencia de una dolencia el “*coto*” que tenían los habitantes y que les impedía moverse más rápido o más ágilmente.

En segundo lugar, tomé esta definición que nos habla sobre las relaciones sociales porque también entiendo que es un momento oportuno para reflexionar acerca de cómo abordamos el concepto de folklore. Particularmente estoy de acuerdo con las actuales perspectivas académicas sobre folklore que enfatizan el estudio de las prácticas en términos de las agencias sociales de sus intérpretes, cualquiera sea su condición social, económica, étnica, religiosa, etaria, de género, ocupacional, etc. Estamos ante un momento crucial para hacer énfasis en éstas características actuales sobre los fenómenos folklóricos desplazándonos del concepto de cultura popular en el sentido de la cultura producida por grupos subalternos en relación con los procesos de construcción de hegemonía política. Folklore es un concepto mucho más amplio que la noción de lo popular porque no está relacionado con una estructura social específica o un sector económico predeterminado, sino que, cualquier grupo que efectúa prácticas regulares de expresiones tradicionales que

lo identifica y diferencia, puede conformar un grupo folk. Comprender esto es crucial para la enseñanza del folklore en las escuelas.

En tercer lugar, debemos considerar cuáles van a ser los beneficios artísticos y culturales que les brindaremos a nuestros estudiantes enseñándoles tempranamente los conceptos y los elementos que forman nuestra cultura folklórica, adoptando una perspectiva integral de la danza en su contexto sociocultural. Un aporte significativo desde la dimensión sociocultural constituye la transmisión de valores éticos y morales, de comportamientos, de respeto a nuestros ancestros o antecesores, de inclusión social, etc. Por el lado artístico y psicomotriz, y en relación a la danza, tenemos en la zona de Cuyo los “gatos cuyanos” con los cuales trabajamos las motricidades individuales, la interacción entre las parejas, como así también el juego entre niños y niñas. Otro elemento a desarrollar en la etapa infantil, con el “gato de la calesita” por ejemplo, es la idea de circularidad, concepto que el niño puede aprender y asimilar rápidamente. En niveles superiores como quinto, sexto y séptimo grado es donde podemos introducir la concepción de la cueca cuyana ya que tiene movimientos más complejos para luego gradualmente ir trabajando la motricidad de los niños y niñas, la comprensión de los movimientos rítmicos, del espacio, dónde está mi cuerpo y dónde está el cuerpo de mi compañero, cómo nos desenvolvemos en un salón, en un espacio de baile, etc. Además de las habilidades motrices mencionadas, trabajar las relacionadas con capacidades expresivas, cognitivas y sociales.

La danza folklórica no es algo que le pertenece solamente al pasado, a nuestros abuelos, a nuestros mayores o la historia, sino con el presente, con los entornos actuales de la danza y su expresión a través de la utilización de las nuevas tecnologías como el uso de internet, videos en “YouTube”, las Tics, etc. Mostrarles también a las niñas y a los niños cómo niñas y niños de otras regiones también bailan, cómo otras y otros adolescentes bailan sus danzas folklóricas.

Pensando en la dimensión temporal, las prácticas folklóricas no son algo que pertenecen solamente al siglo XIX, quizás también es el momento para comenzar a ver qué pasa con nuestras danzas folklóricas del siglo XXI, e ir mostrándole a las niñas y a los niños que nuestro bagaje cultural folklórico no es patrimonio del pasado sino que es vivo, que permanentemente se va retroalimentando con manifestaciones culturales que luego se van a ir folklorizando y poco a poco introduciremos a las alumnas y a los alumnos en este mundo diverso que tiene que ver con el folklore.

Finalmente, partiendo como dijimos al comienzo por un lado, desde el concepto de territorialidad, que da relevancia al proceso de producción social del territorio y al sentido de pertenencia al mismo, que la noción de región no pondera suficientemente, y por otro, de la conceptualización de lo folklórico, destacamos la importancia de transmitir a las y los docentes las actuales perspectivas del folklore y la reflexión sobre la territorialización para dar un marco explicativo actualizado sobre el significado de las danzas folklóricas y desarrollar una sistematización posible para su enseñanza.

Referencias bibliográficas

- Ataide, S, et. Al. (2015) *Geografía. El mundo y la globalización*. Buenos Aires, Santillana.
- Teves, J.M. (2014) Reflexiones acerca del folklore y la folklorología *Folklore Latinoamericano*, 15. Buenos Aires, Universidad Nacional de las Artes.

Cuadro: Contenidos de folklore por sentidos de aprendizaje y área curricular

SENTIDOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO DE FOLKLORE	ACTIVIDADES	ÁREA CURRICULAR
<p>Desarrollo de capacidades vinculadas a la producción de formas expresivas del folklore musical y de la danza.</p> <p>Desarrollo del conocimiento y la conciencia corporal en relación con el espacio, el tiempo, el movimiento y la comunicación.</p> <p>Desarrollo de la conformación de la identidad personal y colectiva, promoviendo el reconocimiento de lenguajes expresivos del folklore local y del país.</p>	<p>Folklore musical y de la danza en su vinculación con grupos sociales y sus contextos de pertenencias.</p> <p>Danzas colectivas Carnavalito Candombe Pericón Danzas de parejas sueltas Gato Instrumentos Caja Bombo Guitarra Quena</p>	<p>Experiencias perceptuales musicales para que los niños/as aprecien e interpreten canciones de géneros del folklore y sus ritmos. Especialmente, de canciones del folklore de las infancias.</p> <p>Experiencias con patrones rítmicos del repertorio musical del folklore con distintos instrumentos musicales.</p> <p>Expresión corporal y lenguaje gestual en diferentes géneros folklóricos de la danza., focalizando en los planos del propio cuerpo y en el desplazamiento del cuerpo y el espacio.</p> <p>Exploración de secuencias coreográficas en el espacio con el ritmo como soporte de diferentes géneros folklóricos de la danza. Especialmente, de aquellos que propician la comunicación con el otro.</p> <p>Experiencias para la apreciación de producciones musicales folklóricas y de danzas en sus contextos sociales y/o ámbitos culturales local y del país.</p>	<p>EDUCACIÓN ARTÍSTICA</p>

El folklore musical: la región pampeano-patagónica

Ercilia Moreno Chá ¹

El folklore musical en esta extensa región se presenta cual complejo mosaico con diferentes vertientes de una profundidad temporal diversa. Por un lado, la influencia notable de Buenos Aires desde la que ingresaban de modo directo las novedades de Europa y también las que corrían entre los distintos puertos del Atlántico con sentido norte-sur, por otro la presencia de la inmigración de procedencia chilena criolla y finalmente, los asentamientos de poblaciones menonitas, maragatas, judías, coreanas, galesas, bolivianas, entre otras, cuyos repertorios se encuentran en diferentes estadios de cristalización o fusión.

A este panorama debemos agregar a su vez, la migración interna producida desde las provincias del noroeste argentino (NOA), que comienza a partir del descubrimiento de petróleo en suelo chubutense en 1907, en torno a la actual ciudad de Comodoro Rivadavia, y se activa notablemente durante la segunda mitad del siglo pasado.

La región pampeana

La gran influencia que ejerce Buenos Aires en su calidad de ciudad-puerto se hizo sentir fuertemente hasta la expansión de los centros de comunicación masiva amediados del siglo XX. Esta región de las grandes llanuras mantiene hoy con relativa vigencia algunas danzas de procedencia europea como el vals, la polca, la mazurca, que llegaron con la inmigración a nuestro país desde comienzos del siglo XIX, acriollándose desde entonces. Con ellas, algunos instrumentos de cuerda que no llegan a adoptarse masivamente, y también la armónica, el acordeón y el bandoneón vigentes hasta la actualidad.

En cuanto al repertorio de canciones, también se encuentran vigentes algunos géneros que se documentan recién a fines del siglo XIX, siempre con acompañamiento de guitarra: la milonga y el estilo. Ellos son esparcidos por todo el territorio a instancias del circo criollo (introduciendo una tercera sección con obras de teatro concebidas *ad hoc*, que contenían escenas con música) y del incipiente teatro rioplatense. A partir de 1890 surgen con fuerza los

¹ Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano.

sainetes y las zarzuelas criollas, que incorporan a sus obras algunos de estos géneros vernáculos.

Junto a este movimiento debemos señalar la importancia del nacionalismo musical que surge con profusión de artistas y obras de diversas características dentro de la órbita de la música académica, incorporando géneros criollos de procedencia mayoritariamente bonaerense. Y es a partir de 1920 que comienzan a incorporarse géneros provenientes de otras regiones de nuestro país en ese ámbito.

Producto del aislamiento de los centros administrativos pampeanos y la cercanía con el sur mendocino, la zona del oeste pampeano vive una gran penetración del repertorio de cuecas y tonadas de esa procedencia.

El gran aluvión inmigratorio que sufrió nuestro país desde fines del siglo XIX reforzó la presencia del movimiento tradicionalista que ya estaba presente entre nosotros y brotaron entonces velozmente los centros tradicionalistas en las zonas rurales bonaerenses primero, para luego extenderse por todo el país y alcanzar la región chilena de Aysén, en la provincia de Coihaique.

Una de sus actividades predilectas consistió y aún consiste en mantener vivas las danzas y canciones tradicionales. Generalmente ellas cuentan con grupos de baile formados por profesores conocedores de antiguas danzas y es en estos círculos que hacen reapariciones algunas como la huella, el prado, el escondido, los amores, el triunfo, el remedio y otras que ya han perdido su vigencia social espontánea.

Muchos centros tradicionalistas desarrollaron también la práctica del canto y la poesía de temática gauchesca, el culto por las artesanías y las destrezas camperas en torno a la actividad ecuestre.

El mismo público que disfruta de las manifestaciones tradicionales posee una actividad que los nuclea en torno a las destrezas ecuestres, carreras de distinto tipo, actividades de enlace y demostraciones de habilidades para trabajar con el ganado bovino y caballar. Es la popularmente denominada jineteada o doma.

Se trata de una fiesta de gran convocatoria en las zonas rurales, que se desarrolla a lo largo de un día en predios destinados a tal efecto, que disponen de varios corrales y de una pista en la que se desarrollan las distintas competencias.

Una de ellas -la doma-, es acompañada por el canto del payador. Este tiene gran protagonismo pues su poesía va refiriéndose al jinete, al caballo, al dueño del animal, a la circunstancia que se vive, etc. Canta acompañado de su guitarra siempre sobre una tarima con amplificación de sonido al ritmo de milongas, valeses y cifras. Sus versos en esta ocasión suelen ser improvisados sobre fórmulas preexistentes que van adaptando a la ocasión y a lo que va sucediendo en el contexto del espectáculo.

El público que sigue al payador, muy especialmente el de la zona pampeano-patagónica, ha visto crecer una gran actividad de estos artistas populares caracterizados por su especial condición para la improvisación poética en los últimos 15 ó 20 años. La máxima expresión de

su arte, denominada “payada”, se ha visto reflejada en los numerosos Encuentros de Payadores que se dan en distintas poblaciones.

Es éste el género más característico de esos artistas, y el más esperado por su público. Se trata de un duelo poético que se establece entre dos participantes que van cantando alternadamente con el acompañamiento de sus guitarras.

Si bien su época de mayor auge la tuvieron entre fines del siglo XIX y comienzos del XX en un desarrollo paralelo con el que se vivió en Uruguay, surcaron luego algunas etapas de decaimiento para luego consolidar un tipo de espectáculo de escenario, plegarse al surgimiento de las industrias culturales, conquistar nuevos públicos y proyectarse al terreno internacional para competir con otros poetas repentistas de diferentes países.

Ellos se cuentan entre los artistas preferidos de esta región y son ampliamente conocidos debido a su vida errante, en permanente desplazamiento.

Si bien en la Provincia de La Pampa no hubo profusión de payadores durante el siglo pasado, es notable el surgimiento de una camada joven que se viene destacando y ampliando cada vez más su radio de acción. Es en Buenos Aires y, particularmente en la zona sur de esta provincia, donde este fenómeno tiene extraordinario vigor y se mantienen activos payadores de renombre de distintas franjas etarias. Han surgido numerosos talleres de improvisación a los que asisten guitarristas de todas las edades interesados en adentrarse en el arte payadoresco. La actividad constante en espectáculos del tradicionalismo, su participación en los festejos patrios y en los encuentros que ellos mismos organizan han mantenido vivo este fenómeno, que a su vez ha retenido el habla gauchesca plagada de arcaísmos y modismos regionales, que aún se escuchan entre los paisanos de ciertas zonas rurales de la región pampeana.

Y terminando ya lo referente a la región pampeana es imposible no destacar el invaluable trabajo de don Atilio Reynoso -fallecido el 9 de junio del cte. año- por cuanto con su recopilación y su enorme compromiso con la difusión de este repertorio, alimentó la actividad de tantos centros criollos que de lo contrario no hubieran podido preservar todas las danzas, fundamentalmente las bonaerenses, que gracias a su tarea hoy se pueden escuchar y bailar.

La región patagónica

En líneas generales, debemos decir que se trata de una vasta extensión de tierra con muy escasa población, concentrada sobre la cordillera andina y la costa del Atlántico. Su población actual alcanza escasamente a configurar un 6% del total del país.

Su explotación económica variada, así como su tardía anexión al territorio nacional, hizo de ella una tierra de gran atracción para poblaciones de pocos recursos que migraban en busca de nuevos horizontes. Así entonces, terminada la denominada Campaña del Desierto (1879) emprendida contra los nativos de estas tierras, ellas comenzaron a ser pobladas por chilenos

del centro y del sur, en especial por chilotas, y por peones rurales de otras provincias argentinas, muchos de los cuales eran trabajadores golondrinas que con el correr del tiempo se fueron afincando.

En la actualidad la zona presenta una frontera porosa con el país vecino de Chile, en la que se han dado modalidades diversas de influencias, y prácticas culturales de gran heterogeneidad. Influyeron en ello los distintos desplazamientos poblacionales, razones económicas y también la actividad de los dos Estados que- dependiendo de las respectivas situaciones políticas en que estuviesen- pusieron en marcha acciones tendientes a infundir identidad a través de los modos del habla, el uso de ciertas prendas de vestir, el calendario festivo, etc.

Un espacio de convivencia forzosa entre ambos pueblos, por ejemplo, fueron las llamadas “comparsas de esquila”, que comenzaban su itinerario en primavera en sentido norte-sur, conformadas por peones estacionales de muy diversa procedencia que trabajaban con el ganado bovino, estableciéndose temporalmente en las distintas estancias que los contrataban. Otro tipo de asentamiento es el que tuvieron algunos grupos de chilenos que se instalan sobre tierras fiscales del norte neuquino hacia fines del siglo XIX, para dedicarse a la cría de ganado bovino y son conocidos como “crianceros”. Sus prácticas musicales fueron marcadamente chilenas hasta bien entrados los 70s’ el tipo de géneros cantados y su estructura formal, el registro de voz y el comportamiento de las guitarras, entre otros elementos, señalaban esa procedencia. La fusión con lo pampeano ha comenzado a notarse en algunos aspectos como la vestimenta, por ejemplo, y los intercambios que se producen entre la tonada chilena y el estilo pampeano.

Sin embargo, un panorama opuesto se presenta en la provincia de Chubut en torno a dos pasos fronterizos con Chile, el de Trevellín y el de Río Mayo. Se nota del lado chileno una fuerte presencia de elementos culturales pampeanos, no sólo en el habla, sino también en su vestimenta (bombacha, rastra, botas y boina), y en su calendario de fiestas que tiene como una de las principales ocasiones a la jineteada que se ha ido extendiendo a todo el país desde Buenos Aires, con los cantos de milongas y cifras. Un buen ejemplo de esta presencia es la penetración que ha logrado el chamamé con su práctica espontánea, agrupaciones instrumentales acordes y la contratación de artistas correntinos para las grandes ocasiones.

En términos generales toda la región chilena de Aysén muestra esta fuerte presencia argentina.

El caso de Trevellín, presenta un especial interés por cuanto ha surgido de un acuerdo entre el Estado chubutense y los mismos colonos en el año 1879. Según un estudio que viene realizado la Dra. Brígida Baeza desde el año 2000 para la "Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco”, en la actualidad se muestran dos visiones diferentes. Hacia afuera y en el campo de lo oficial, se reivindica lo galés, pero hacia el interior, los grupos que están articulando las relaciones entre sus descendientes son personas que pertenecen a las agrupaciones gauchas.

Provenientes de las provincias del noroeste argentino y Bolivia, han llegado también grupos de migrantes atraídos por las posibilidades de nuevos trabajos y una mejor calidad de vida. La asimilación a la nueva geografía no es rápida y se va realizando de modo gradual, sin perder algunos elementos culturales a los que se aferran para no cortar totalmente con su pasado. La estructura de los diferentes Centros de Residentes que han ido surgiendo en torno a las ciudades y poblados más importantes los ayudan a mantener sus vínculos con sus regiones de procedencia mediante viajes periódicos, programas de radio, organización de peñas y espectáculos con artistas provincianos de renombre y celebraciones religiosas en torno a sus santos.

Durante el siglo XX llegan hasta allí entonces, fuertes tradiciones del sur y el área central de Chile y del área pampeana. Las vías de penetración no son sólo las de los nuevos pobladores sino también las de la radio y la TV, que provienen tanto de Chile como de Argentina. A ello se agrega todo el aparato administrativo que llega mayormente de las grandes ciudades y la presencia de las fuerzas armadas, que también son de procedencia variada.

Paralelamente, se sabe de la existencia de un repertorio de extracción indígena local por las noticias dejadas al respecto por viajeros, cronistas y religiosos misioneros. Las primeras recolecciones comenzaron a principios del siglo XX gracias a los trabajos de algunos investigadores norteamericanos y europeos. A mediados de ese siglo comienza a visibilizarse algo del repertorio indígena gracias a la actividad de artistas como Aimeé Painé (1943-1987) o Luisa Culcumil (1945), verdaderas herederas de algunas canciones y danzas mapuches que fueron recreadas en grabaciones y espectáculos.

Algunos de estos ejemplos inspiraron a artistas contemporáneos como Hugo Giménez Agüero o Luis de Gregores que graban para su difusión géneros como la cordillerana, el chorrillero y el *kaanide* cuya profundidad histórica no se poseen datos. Forman parte del repertorio de estos cantautores que los difunden en circuitos comerciales y por las vías de comunicación masiva.

El género tradicional por excelencia del patagónico cantor es la milonga, al igual que en La Pampa y Buenos Aires, género que se refuerza permanentemente por la actividad de los payadores como el pampeano Saúl Huenchul o el neuquino Ricardo Pino. A la milonga se suma la presencia de polkas, rancheras, mazurcas, valeses, corridos, cumbias, chamamés y en zonas muy puntuales, cueca y tonada. El Festival Nacional Austral del Folklore que se realiza en Pico Truncado (Prov. de Santa Cruz) desde 1969, da cuenta de esta variedad.

La presencia del Instituto Universitario Patagónico de las Artes lleva unos 30 años y su actividad se desarrolla fundamentalmente desde la sede de Gral. Roca (Río Negro), alcanzando también a localidades como Catriel y Lamarque. Dicta cursos de formación no universitaria en toda esa provincia y en San Carlos de Bariloche (Neuquén) bajo la denominación de “Escuela de Arte Popular”. Seguramente este organismo, más conocido como IUPA, alentará la tarea de estudio que esta región.

A partir del año 2007, los temas de identidad son abordados específicamente por el Instituto de Estudios Sociales y Políticos de la Patagonia, dependiente de la Universidad Nacional de la Patagonia “San Juan Bosco”.

Por todo lo antedicho, la principal característica de esta región en materia de folklore musical es su gran heterogeneidad, y sólo el tiempo hará que los distintos elementos que hemos mencionado logren la imbricación necesaria para poder hablar de un folklore propio y distintivo.

Folklore musical de la región cuyana

Héctor Luis Goyena ¹

La región de Cuyo, ubicada en el centro oeste de Argentina, está conformada tradicionalmente por las provincias de San Juan, Mendoza y San Luis. Desde la época colonial, estas provincias comparten una identidad cultural en común. En 1988 se le incorporó la provincia de La Rioja -hasta ese momento integrante de las provincias del Noroeste- y se pasó a denominarla Región del Nuevo Cuyo. También la influencia cuyana se manifiesta en el norte de la provincia de Neuquén. Desde la conquista y hasta comienzos del siglo XIX, la región se asimiló más a la zona del Pacífico que a la rioplatense, por eso las canciones y danzas que a continuación he de tratar, tienen mucha semejanza con las de Chile central, aunque con variantes. Aquí también es asiento del Cancionero, que el musicólogo Carlos Vega, denominó Ternario Colonial, por haberse gestado a partir de la conquista española y por el empleo intensivo en su música tradicional rural del pie ternario. Estas canciones y danzas más representativas del folklore cuyano son la tonada, la cueca y el gato.

Canciones

Tonada

El género lírico por excelencia de la región es la tonada. Se canta a sólo o en dúo de voces masculinas junto a dos, tres y a veces cuatro guitarras. La afinación que se utiliza es la habitual para el instrumento y es la que los músicos denominan “normal” o “por derecho”. En otro tiempo se emplearon diversos templos, actualmente en desuso, para facilitar la ejecución de ciertas composiciones. Los mismos cantores son los que se acompañan con las guitarras y en los casos de los tríos o cuartetos instrumentales se suele recurrir a un ejecutante destacado que se desempeña como primera guitarra y realiza dúos por intervalos de terceras o sextas con la segunda guitarra. En los conjuntos, muchas veces una de ellas se afina una cuarta justa más grave y pasa a ser denominada guitarrón, rasgueando el soporte rítmico-armónico. La primera guitarra suele puntear en una sola cuerda o por terceras paralelas efectuando notas simultáneas y alternadas con el uso siempre del plectro o ñeeta. Asimismo, hace unos años solía integrarse de manera esporádica a los conjuntos un requinto. De forma idéntica a la guitarra, pero de

¹ Departamento de Artes Musicales y Sonoras. Universidad Nacional de las Artes (UNA)

menor longitud (entre unos 85 o 90 cm.), podía constar de seis cuerdas simples o dobles de nailon o metálicas, afinándose una cuarta más aguda que la guitarra con la función de destacar la línea melódica. En la actualidad la ejecución de los géneros musicales cuyanos principia con una introducción instrumental punteada a veces muy elaborada y de considerable extensión, en la que se busca destacar el virtuosismo de los guitarristas, repitiéndose luego como interludio para separar las diversas estrofas cantadas.



Figura 1: Daniel Fernández y Nicolás Ruarte, músicos de San Agustín, Valle Fértil (Provincia de San Juan), 1997,

Foto: Alicia Giuliani. Archivo del Instituto Nacional de Musicología "Carlos Vega"

En lo musical, la tonada presenta un rico desarrollo melódico y rítmico que busca reflejar de manera apropiada el contenido de los textos poéticos que expresan de manera muy reservada el sentir amoroso. Igual medida se aprecia en la interpretación. La expresión es contenida y el canto surge de manera fluida, con una articulación clarísima y una emisión vocal homogénea y flexible.

La tonada es una canción infaltable en reuniones o festejos familiares y en peñas o festivales locales.

Esta canción está compuesta en su mayoría en modo mayor, con melodías en pies binarios o ternarios y acompañamientos en 6/8 que determinan frecuentes birritmias. En lo formal, las más antiguas tienen un esquema tripartito – es decir ABA- que las emparenta con otra canción, el estilo. En las tonadas de creación más reciente, ese esquema se reduce a dos secciones (AB). Otro de los cambios producidos en la interpretación del género en el presente, es el

aumento en la velocidad de ejecución, siendo el que con mayor asiduidad reconocen los propios cultores. De esa manera las interpretaciones que están en manos de viejos músicos, se traducen en un *tempo* de aproximadamente 50 pulsos/minuto la negra con puntillo. En tanto las realizaciones actuales pueden medirse en unos 60 pulsos/minuto.

Poéticamente las tonadas más añejas se estructuran en base a la décima espinela, en tanto en las nuevas, si bien puede darse alguna que emplea la décima o la sextina, predomina en la mayoría la cuarteta octosilábica con rima *abcb* y el agregado frecuente de estribillos y motes. Igualmente es común que se añadan expletivos tales como “ay sí”, “ay no” o “ay de mi”. A la última estrofa se la designa con el nombre de “cogollo” y es habitual que esté dedicada al dueño de casa, a la persona que se homenajea o a alguno de los presentes. En el primer verso del “cogollo” se nombra al agasajado.

En el repertorio de los músicos conviven tonadas muy antiguas con otras de reciente origen. Los intérpretes populares de los diferentes géneros de la música tradicional cuyana que trato en este artículo, incluyen en su repertorio, tanto composiciones antiguas, consideradas muchas anónimas, junto con clásicas creaciones de destacados artistas cuyanos como Hilario Cuadros, Félix Dardo Palorma, Buenaventura Luna, Carlos Montbrun Ocampo, Ernesto Villavicencio o Saúl Quiroga y asimismo otras de producción más reciente.

Si bien, en sus letras – sobre todo las de creación más moderna- muchas desarrollan aspectos sobre la amistad o la descripción del paisaje local, en la mayor parte predomina la endecha amorosa o como bien señalara Carlos Vega: “el gran tema de las quejas de amor” (Vega, 1965:295).



Figura 2: Conjunto de los Hermanos Barroso. Las Malvinas, Godoy Cruz (Mendoza), 1992.
Foto: Héctor Goyena. Archivo del Instituto Nacional de Musicología “Carlos Vega”.

Vals

El vals, es una danza que se ejecuta en Cuyo principalmente como género lírico y suele ofrecerse como serenata en aniversarios especiales. Al igual que la tonada, la interpretan generalmente a dos voces, por terceras paralelas y con el mismo conjunto instrumental. Son ejecutados en un *tempo* rápido y es usual que estén compuestos en modo mayor y en métrica $\frac{3}{4}$, que frecuentemente alterna con $\frac{6}{8}$. Los vales cuyanos son siempre estróficos, por lo general de versificación endecasílabo, aunque también los hay con una versificación irregular. Presentan dos o tres secciones, separadas por interludios instrumentales. Pueden conformarse por dos, tres o cuatro estrofas, siendo habitual que la última se constituya como estribillo.

Danzas

Cueca

La cueca, de frecuente ejecución, se incluye, de acuerdo a la clasificación que realizó Carlos Vega (1952:43), dentro de los bailes de pareja suelta independiente y por su carácter vivaz, junto a los picarescos. Su coreografía es bastante libre y en la provincia de San Juan se pudo documentar dos variantes diferenciadas por los intérpretes. Una propiamente cuyana, de movimiento moderado y otra de ejecución más rápida, danzada en los departamentos linderos a la cordillera, y adjetivada como “un poco más achilenada”. En el primer caso se la baila con paso más arrastrado y en el segundo, más saltadita y hasta zapateada. Cada uno de los danzantes, sujetan en su mano derecha un pañuelo que utilizan como medio expresivo de comunicación y galanteo. En Cuyo es siempre cantada con acompañamiento de guitarras. Compuesta en modo mayor y métrica $\frac{6}{8}$ o $\frac{3}{4}$, tiene dos secciones musicales idénticas que se denominan primera y segunda y con una poética que incluye, en cada una de sus dos partes, dos cuartetos de versos octosílabos y un estribillo. Sus letras abarcan temáticas diversas entre las que se encuentran la amorosa, la satírica o la descriptiva del paisaje local. Entre la primera y segunda parte, suele producirse una interrupción, que denominan “aro”, para incluir relaciones entre el hombre y la mujer.



*Figura 3: Bailarines de cueca durante la celebración de un cumpleaños. Pocito (San Juan), 1996.
Foto: Héctor Goyena. Archivo del Instituto Nacional de Musicología “Carlos Vega”*

Con anterioridad destacué que los intérpretes del repertorio cuyano son exclusivamente masculinos. A diferencia de lo que sucedía hasta promediar el siglo pasado, en la actualidad casi no existen los dúos femeninos o mixtos de hombre y mujer. Pero no puede ignorarse que en la provincia de Mendoza, en Malargüe, están las mujeres cantoras. Es una tradición netamente femenina que se encuentra casi en extinción pues no halla continuidad en las generaciones más jóvenes. Las cantoras se acompañan con guitarra y cuentan muchas veces con “tañadores” o “tañadoras” que percuten con sus dedos el ritmo de la cueca o el estribillo de una canción en la caja de la guitarra. Diego Bosquet, que realizó un pormenorizado estudio de estas cantoras y de su repertorio, señala que las cuecas que interpretan, en lo formal y en lo estilístico, son de procedencia chilena, lo que se detecta no solo por su *tempo* más rápido y su rasguído rítmico, sino también por la percusión y por la conformación de los textos que comprenden una copla, una seguidilla y un pareado final. (Bosquet, 2013:22-23).

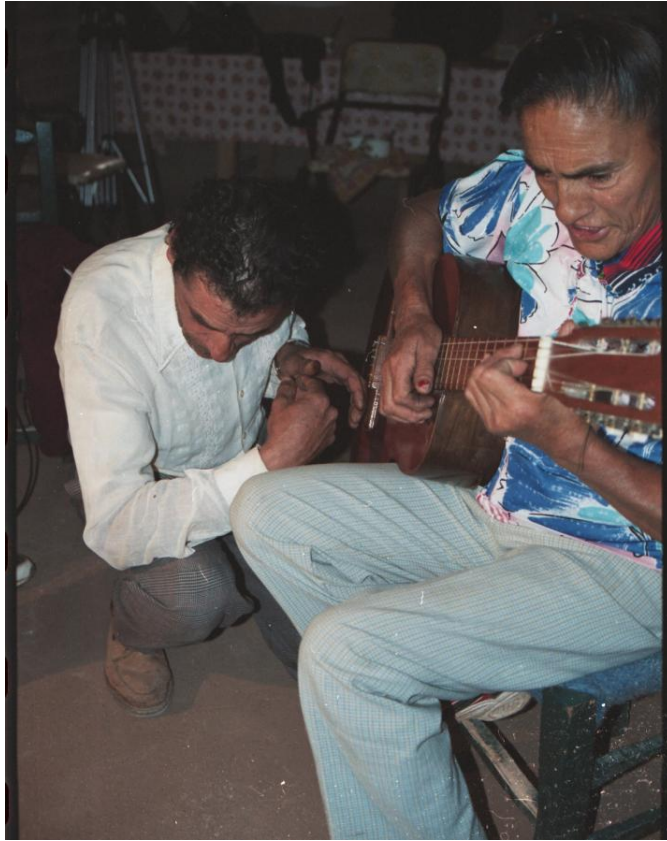


Figura 4: Magdalena Villar y José González, músicos de Malargüe (Mendoza), 2004. Foto: Graciela Restelli. Archivo del Instituto Nacional de Musicología “Carlos Vega”

La influencia chilena es comprensible, puesto que la zona, por su particular ubicación geográfica, estuvo durante décadas más ligada en lo social, cultural y económico a Chile y Neuquén que al resto de la provincia de Mendoza.

Gato

La segunda danza en importancia en Cuyo es el gato, que al igual que la cueca se ubica dentro de los bailes de pareja suelta, independiente de carácter picaresco. El gato, es de *tempo* rápido y casi siempre se canta a una o dos voces con acompañamiento de guitarras, adoptando los textos coplas de seguidilla, es decir con alternancia de versos de siete y de cinco sílabas. En su configuración rítmica alternan compases de 6/8 y de $\frac{3}{4}$, estructurándose morfológicamente en dos partes de cuarenta compases cada una, con una introducción de ocho o doce compases. La coreografía con que se baila el gato cuyano es la “institucionalizada” que enseñan y difunden las escuelas y centros tradicionales: vuelta entera, giro, contragiro, zapateo-zarandeo, media vuelta, zapateo-zarandeo, giro y coronación, para cada una de sus dos partes. Lo que configura una manera de bailarlo en cierto sentido escolástica y

contrapuesta, como he señalado, a la forma de danzar la cueca, cuyos diseños coreográficos se realizan de modo mucho más espontáneo y desestructurado.

Cuecas y gatos adquieren especial significación en el departamento de Valle Fértil, en San Juan, durante los Festejos dedicados a San Vicente. En épocas de sequía se pide a este santo que haga llover. Cuando cumple debe pagarse la promesa con una fiesta, pues “a favor concedido hay que pagar”, ya que sino la siguiente vez el santo “se cobra con diluvio o con sequía”. En la Fiesta se le enciende una vela al santo y se deberán bailar gatos y cuecas en formar alterna hasta que se consuma la vela.

Música mexicana

Por último me interesa hacer referencia a la interpretación en la región cuyana de algunos géneros- corridos, rancheras, vales- de la música popular mexicana. El repertorio comprende algunas de las canciones consideradas clásicas del género ranchero como son *Ella y No me amenaces* de José Alfredo Jiménez, *Gorrioncillo pecho amarillo* de Tomás Méndez Sosa, *Ay amigo* de Felipe (Indio) Jiménez y *La silla vacía* de Estanislao Rivera Varela, junto con otras de reciente creación. Sus consumidores emplean la denominación de “mexicano” para hacer referencia a este repertorio. Muchos de los músicos anuncian la composición de van a interpretar como “un mexicano” o simplemente “mexicano” y de igual manera lo solicita la audiencia.

Su ingreso se produjo hace más de sesenta años, principalmente a través de transmisiones radiales, en particular las procedentes de Chile, pues emisoras como Radio Prat y Radio Minera, entre otras, difundían programas dedicados a la música mexicana.

En un trabajo que realizamos con Alicia Giuliani, expusimos las posibles causas determinantes del arraigo de estos géneros en la región. Tanto los intérpretes como la audiencia sienten particular atracción por el contenido de los textos: “[.] que describen en forma concisa y simple una historia que puede asociarse con hechos de la vida real, en muchos casos trágicos o sangrientos y que al ser transmitidos a los oyentes evocan similares sentimientos.”(Goyena-Giuliani, 2001:22).

Román Gubern al referirse al género del melodrama con el cual se relacionan las letras de estas canciones, manifiesta que al identificarse el auditorio con los sufrientes héroes y heroínas de las historias melodramáticas “otorgan grandeza a sus propias aflicciones cotidianas y afirman su “superioridad” sobre otras personas que no han vivido tan profundas experiencias emotivas” (Gubern, 1974:287).

Las letras de las tonadas y los vales cuyanos no narran sucesos extraordinarios o trágicos. El machismo, el alcohol y la nota cruenta están ausentes de sus contenidos. Por el contrario, como ya expresé, desarrollan aspectos sobre la amistad o la descripción del paisaje local, pero sobre todo prevalece la endecha amorosa exteriorizada de manera sobria y moderada. Por tanto no estimulan la descarga emocional y catártica que

logran los oyentes con las que contienen las canciones mexicanas. Gran parte del público se identifica con las problemáticas que reflejan los textos de las canciones mexicanas pues les resultan afines a las que enfrentan en su contexto social. La manera de interpretarlas tiende a asimilarse con la forma de entonar la música tradicional cuyana. A dúo, con un emisión vocal fluida y homogénea y sin recurrir casi nunca al empleo del falsete o a una enunciación enfática como es habitual entre los cantantes de ese repertorio en su país de origen. Algo similar sucede con los acompañamientos guitarrísticos en los que la primera de ellas, siempre destaca en los punteos de los preludios e interludios. El proceso de homogeneización interpretativa se ha producido a través de las nociones de identidad y de pertenencia que las canciones generan entre los diversos grupos sociales, lo que resulta en un reconocimiento colectivo y determina que en el presente el repertorio rancharo mexicano forme parte del imaginario musical popular en muchos sectores de Cuyo.

A manera de síntesis

En este breve panorama, pudo apreciarse que el desarrollo y la circulación de las expresiones musicales a las que hice referencia, constituyen bienes culturales que expresan procesos de tradición e hibridación que han contribuido a configurar una identidad sonora con fuerte continuidad en Cuyo. No olvido que hubo movimientos de renovación, como fue el del Nuevo Cancionero a comienzos de la década de 1960 en Mendoza, pero no lograron una difusión masiva. Todo ello señala una importancia que hace fundamental la incorporación de sus principales expresiones musicales a los distintos niveles del sistema educativo.

Referencias bibliográficas

- Bosquet, D. (2005) *Cantoras de Malargüe: música tradicional del sur de Mendoza (Argentina)*. CD. Gobierno de Mendoza, Municipalidad de Malargüe.
- Bosquet, D. (2013) “Veladas de santo”. En *Todas las voces. Tradición y renovación en festejos y músicas populares en Mendoza* (17-28). Mendoza, Uncuyo.
- Frith, S. (1989) “Toward an aesthetic of popular music” En: Leppert, R. y McClary, S. (ed.) *Music and Society. The politics of composition performance and reception* (133-149). Cambridge, Cambridge University Press.
- Goyena, H. (2018), “Identidad y desarrollo de la música tradicional cuyana.” En A. M. Dupey (compiladora) *Cosechando todas las voces: Folklore, identidades y territorios*. Choele-Choel, Rio Negro, Argentina (76-85).
- Goyena, H. y Giuliani, A. (1999) *Música tradicional de la Provincia de San Juan (Argentina)* CD. Buenos Aires, Instituto Nacional de Musicología “Carlos Vega”.

Goyena, H. y Giuliani, A. (2001) “Un caso de folklorización: la música mexicana en el departamento de Valle Fértil, Provincia de San Juan (Argentina)”. *Música e Investigación. Revista del Instituto Nacional de Musicología “Carlos Vega”, IV (7-8)*, 13-38.

Gubern, R. (1974) *Mensajes icónicos en la cultura de masas*. Barcelona, Lumen

Vega, C. (1952) *Las danzas populares argentinas*. Buenos Aires, Instituto de Musicología.

Vega, C. (1965) *Las canciones folklóricas argentinas*. Buenos Aires, Instituto de Musicología.

Bandas de sikuris, ruedas copleras e interculturalidad en Jujuy

Antonio René Machaca¹

En esta comunicación destaco la relevancia que actualmente tienen las bandas de *sikuris* y las ruedas copleras en el folklore tradicional de raíces indígenas de la provincia de Jujuy. Ambos componentes socio musicales gozan de vitalidad, se inscriben en trayectorias de vida comunitarias y se reproducen a través de relaciones dinámicas de interculturalidad que las van retroalimentando y enriqueciendo en muchos aspectos. Está organizada en cinco acápite: 1. Interculturalidad en la enseñanza del folklore; 2. Contexto; 3. Identidades *sikuri* y coplera; 4. Vitalidad de las bandas de *sikuris*; y 5. La voz cantada. Como se podrá advertir la descripción etnomusicológica se realiza desde una mirada *emic* de la cultura, por mi condición de antropólogo nativo, *sikuri* y coplero. Este punto de partida, puede alentar nuevos estudios que puedan ser llevados adelante por docentes y estudiantes, considerando trayectorias de vida similares, existentes en la familia y en el contexto cercano que rodea la escuela; asimismo, nos permitirá considerar reivindicaciones históricas de nuestros pueblos que reclaman el derecho a la identidad en la diversidad.

Interculturalidad en la enseñanza del folklore

En la República Argentina del siglo XXI es necesario reconocer que el paradigma de la interculturalidad, como enfoque educativo, puede aplicarse cabalmente en la enseñanza del folklore, en tanto se propone como noción propositiva que enfatiza los puntos de encuentro, el reconocimiento de la diversidad y la afirmación de las identidades socioculturales propias. En ese sentido, Ruth Moya (2009: 28) señala que una de las primeras obligaciones o tareas de un pueblo es la de “ser”; y que, para “ser”, es preciso apelar a los elementos cohesionadores que vienen de la historia común, de las relaciones con el entorno, la cosmovisión, los valores, el idioma, entre otros. En Jujuy, las bandas de *sikuris* y las ruedas copleras, son rasgos profundamente cohesionadores de la cultura musical comunitaria de raíces ancestrales que bien pueden ser revalorados, desarrollados y compartidos en perspectiva intercultural para el desarrollo del “estar siendo”, planteado por el filósofo Rodolfo Kusch. No obstante, en contextos de culturas subordinadas como la del pueblo kolla, la interculturalidad va más allá de simples relaciones entre culturas, debido a que, desde una dimensión política, esta noción también plantea desarticular relaciones

¹ Antropólogo tilcareño, miembro del Pueblo Kolla; Magíster en Educación Intercultural Bilingüe y Doctorando en Antropología de la UBA.

históricas de opresión derivadas de condiciones de explotación, exclusión y marginación económica y social.²

La puesta en vigencia de la Ley Nacional No. 27535/2019, a través de la identificación y definición de los temas de folklore a incluir en los contenidos curriculares del sistema educativo nacional, también puede enriquecerse con los postulados de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 que, en su Cap. XI, art. 52, propone la Educación Intercultural Bilingüe, como enfoque educativo que “promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias”, más allá de la simple tolerancia.

Contexto para la interculturalidad

En la Quebrada de Humahuacala coexistencia e interrelación entre culturas diferentes tiene sustento en evidencias que dejaron las sociedades que habitaron la región hace más de 10.000 años a.C., en tanto éstas convivieron y se enriquecieron mutuamente en varios aspectos. Desde un primer momento las y los quebradeños no estábamos solos. De la época de cazadores-recolectores, en Huachichocana e Incacueva se encontraron restos de alimentos, productos suntuarios y otros elementos de la naturaleza, de regiones tan distantes como la costa del Pacífico, donde se obtenían valvas y moluscos, y las zonas húmedas de tierras bajas, donde se conseguían maderas duras y plumas coloridas. Como en otros lugares de los Andes, el proceso de domesticación de vegetales (principalmente papa y maíz) y animales (camélidos), hace unos 3.000 años a. C., también involucró las regiones de Quebrada y Puna jujeñas. Este prolongado proceso de observación y de aprendizaje que se dio desde una conexión profunda con la *Pachamama*, a partir de la apreciación y la experimentación con su diversidad, posibilitó el conocimiento de tecnologías sustentables para el manejo de la agricultura y la ganadería, cuyo logro fue la base del florecimiento de los desarrollos regionales, en un período que va de 900 d.C. hasta la llegada de los incas, en 1430 d.C. Algunas investigaciones caracterizan esta etapa como la menos influenciada por otras culturas, aunque puede advertirse la impronta de Tiawanaku y, en último momento, la anexión de la Quebrada al Tawantinsuyu, alrededor de un siglo antes de la invasión española (Machaca, 2013:138).

Con la invasión europea, que inició en 1492, todos los pueblos del *AbyaYala* con nuestras culturas diversas fuimos homogeneizados en la categoría “indios”, término genérico que perduró hasta la actualidad. En la región andina el sistema de coacción y desarraigo de poblaciones enteras, a través de la *mit'a*, fue copiado de los incas. Este período traumático de grandes transformaciones en la vida y en la cultura de los pueblos andinos fue caracterizado por Steve Stern (1990), como de “adaptación en resistencia”. Según el planteo de este autor, los pueblos resisten mientras se adaptan incorporando elementos de la cultura dominante, pero sin perder las raíces de sus culturas ancestrales

² “Sin pretender exhaustividad alguna, podemos plantear que la educación intercultural es una respuesta necesaria a la situación de multiculturalidad y de las relaciones asimétricas entre pueblos” (Plaza, 2006: 9).

(Machaca, ibídem, p.139). La música prehispánica ejecutada con *sikus* y *cajas* (*tinyas* o *wankaras*, en quechua y aimara, respectivamente, como se conoce a la *caja* norteña argentina que acompaña el canto de las coplas), también se adaptó a los nuevos cambios, incorporando otras escalas y estilos musicales. Entre los más relevantes destacan, para el caso de los sikus, la incorporación de la escala diatónica; y para el de las tonadas (los *takíes*, *yaravíes* y *arawís* prehispánicos), las coplas españolas.

El dominio impuesto en el período colonial se agudizó con el advenimiento de la república. En el caso de la Argentina fue en la década de 1830 cuando los territorios comunitarios y sus autoridades (caciques o *kurakas* en el caso de la Quebrada) quedaron sin efecto; no obstante, su identidad étnica, cultural y lingüística fue adaptándose en el período republicano y llegó hasta la actualidad.

En Argentina se ocultaron las identidades de raíces indígenas, prácticamente hasta finales del siglo XX, siendo la reforma constitucional de 1994 la que marca un hito en el reconocimiento de nuestros pueblos originarios como preexistentes al estado nación. Aún en la actualidad la sociedad argentina avizora nuevos procesos de reemergencia étnica. Las heridas de ese largo período de postergación injusta y de discriminación siguen abiertas y se muestran en inseguridades, falta de autoestima y, muchas veces, resentimientos que afectan negativamente la fagocitación del “estar” indígena y el “ser” nacional³ para un “estar siendo” con plenitud. Sin embargo, la escuela y la educación pueden aportar al reconocimiento, la valoración y la reivindicación que hoy protagonizamos los pueblos originarios, para sanar heridas de toda la sociedad, permitiendo incorporar las demandas de reparación histórica. Las bandas de sikuris y las ruedas copleras ocupan un lugar de preponderancia en el calendario festivo de Jujuy, así como también evocan la memoria, “recordando el pasado y sus penas para curar y transformar heridas y dolores del presente” (Linda T. Smith, 1999).

Identidades sikuri y coplera

La técnica de etnografía autobiográfica me posibilita incorporar recuerdos y experiencias personales y comunitarias, como *sikuri*, coplero y antropólogo nativo, permitiéndome brindar una mirada reflexiva sobre su reproducción y transmisión⁴. Como se conoce, las bandas de *sikuris* destacan por su integración más numerosa durante la Semana Santa, y sucede lo propio con las ruedas copleras, cuya mayor participación tiene lugar en el primer trimestre de cada año.

³ El filósofo argentino Rodolfo Kusch plantea la noción de “estar siendo”, y pensar en ella “nos abre nuevamente a las preguntas fundantes, a senderos poco recorridos y a mirar a esa América Profunda como aquel punto de partida que, a pesar de haber estado siempre ahí, se nos ha vuelto, durante tanto tiempo, aquello mismo que no supimos vivir, vislumbrar, valorar ni concebir” (Pafundi, 2022: 17).

⁴ En el ensayo “Rezar con el cuerpo, cantar con el alma: Autoetnografía de un quebradeño sikuri y coplero”, inédito de mi autoría, contribuyo con la “Autoetnografía como método en la investigación social”, correspondiente al Curso de posgrado impartido en modalidad virtual por Grit Kirstin Koeltzsch, desde la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – UNJU, noviembre de 2020.

Los principales instrumentos musicales empleados en la ejecución sonora son el *siku* y la voz cantada, los cuales se aprenden a tañer y entonar, siguiendo pautas arraigadas en la transmisión de la tradición oral andina. No se estudia música académica ni lectura de partituras para ser *sikuri* o coplero. Ambas cualidades se van internalizando en y desde los contextos naturales y socioculturales de origen, tomando como punto de partida las prácticas y experiencias comunitarias que las y los quebradeños aprehendemos cuando participamos en la reproducción de *sikuriadas*⁵ y copleadas.

Ambas cualidades atraviesan las corporalidades de sus hacedores a lo largo de toda la vida, siendo posible identificar tres momentos o etapas de aprendizaje. El primero es el de la escucha atenta que desarrollamos desde que nacemos y durante la primera infancia. El segundo, el de la producción sonora continua con la manipulación de los instrumentos musicales, el correcto uso e internalización del repertorio musical que perduran en toda la infancia y la adolescencia (destacándose en este último el momento de cambio de voz en los varones y el sostenimiento de los agudos en las mujeres). Un tercer momento ocurre en la juventud y la adultez, cuando ya están desarrollados plenamente los aprendizajes que son compartidos y disfrutados, a cabalidad, en entornos festivos y específicos; como el carnaval, en el caso de las copleadas; y la Semana Santa, en el caso de las *sikuriadas*.

El *siku* y la *caja coplera* son instrumentos musicales de raíces ancestrales, conocidos en la Quebrada de Humahuaca con similar denominación y significado que poseen en aimara y en quechua, las dos lenguas andinas mayoritarias que influenciaron históricamente la región.⁶ En este punto cabe destacar que el castellano se impone en la zona como única lengua hegemónica, hace más de un siglo y medio, y que, en la actualidad, no quedan hablantes vernáculos de lenguas andinas. Sí existen quechua-hablantes, en su mayoría del sur boliviano, que mantienen pasiva la lengua originaria, debido a la fuerte discriminación existente en el medio. No obstante, la comunidad quebradeña autóctona es hablante de una variedad de español con sustrato de lenguas andinas, en la que sobrevive un importante léxico *sikuri* y coplero, en el que sobreviven numerosas palabras quechuas, aimaras y del castellano de la época colonial.

Vitalidad de las Bandas de Sikuris

La musicalidad *sikuri* tiene su razón de ser en el diálogo musical socio-comunitario que implica el agrupamiento de varios ejecutantes de los instrumentos de viento (en este caso la *tropa de sikus*) y los de percusión (redobles y bombos), que ensamblan para constituir el conjunto de sonoridades denominado *sikuriadas*. El número de integrantes de una banda

⁵ Empleo el término regional quebradeño, *sikuriadas*, de acuerdo al planteo de análisis etno-musicológico y el léxico *sikuri* que he desarrollado en mi tesis de Licenciatura en Antropología, en el año 2003.

⁶

Los términos *siku* (flauta de pan andina) y *sikuri* (al cual se le adiciona *-ri*, sufijo que señala el agente experimentador) pertenecen a la lengua aimara. En la Quebrada, el plural castellanizado se obtiene agregando la “s”, aunque también se emplean como sinónimos las palabras *cañeros* y *sikureros*. Por su parte, la palabra *caja* se incorporó con la grafía *kaja* en el diccionario quechua del CENAQ; mientras que, en el diccionario de la RAE mantiene la “c”.

puede variar e idealmente se integra de la siguiente manera: 10 sikuris, 2 redobles, 1 bombo y 1 platillo. Los sonidos armónicos de los sikus, en octavas, se obtienen de acuerdo a las características que presenta una tropa de sikus, siendo agrupados éstos por sus tamaños o medidas; a saber, de mayor a menor: *sankas*, *maltas*, *chulis* y *toyos* (estos últimos, de mayor longitud y tonalidad grave, que fueron incorporados hace pocos años). En la conformación de las bandas cabe destacar aquellas integradas exclusivamente por mujeres, un hecho de relevancia que viene sucediendo en la región hace más de dos décadas.

La constitución de las bandas de sikuris se asocia, principalmente, con los santuarios de altura, la religiosidad popular y el catolicismo andino. A estos santuarios concurren peregrinaciones con gran número de bandas, las cuales se organizan para buscar a las imágenes de la Virgen de Copacabana en los cerros de: Punta Corral (con descenso hacia la localidad de Tumbaya, el Domingo de Ramos); Abra de Punta Corral (con descenso hacia la ciudad de Tilcara, el Miércoles Santo); y, últimamente, Cuchiyaco (cuyo oratorio se encuentra emplazado hacia el oeste de la ciudad de Humahuaca, produciéndose su descenso el segundo Domingo de Pascua). Desde 1929, año en el que se registra la participación de la primera banda de sikuris “Los Veteranos” de Tilcara, integrada en su mayoría por residentes bolivianos, el número de bandas se fue incrementando notablemente, a lo largo de casi un siglo, superando el centenar en la actualidad. Así es como se definen con claridad el estilo y repertorio musicales propios de la Quebrada de Humahuaca, hecho que señala la característica de su identidad regional respecto de las otras variedades de sikuris del mundo andino.

En las peregrinaciones de la Semana Santa de 2022, luego del confinamiento que obligó la Pandemia Covid-19, en los años 2020 y 2021, participaron 78 bandas en Tilcara, 69 en Tumbaya y 35 en Cuchiyaco, lo que da una sumatoria de 182 bandas. Si se considera un número estimado de 30 integrantes por cada una (con la advertencia de que algunas pueden superar ampliamente esa cifra), tenemos un total aproximado de cinco mil sikuris que año a año se organizan para renovar su devoción musical.

La voz cantada

En el canto de las coplas involucramos la memoria, la voz, el toque de la caja y todo el cuerpo que acompaña los giros de la ronda coplera. Señalo estos aspectos porque me interesa destacar el canto colectivo y tradicional que viene “desde adentro”, recordando aprendizajes socio musicales que poseo por haber crecido en una familia defensora de conocimientos tradicionales y practicante de ceremonias andinas propiciatorias, especialmente aquellas que dan lugar a las copleadas (también denominada cajeadas), en las marcadas y señaladas –con las que se ruega por el “multiplico de la hacienda”–; el dar de comer a la Pachamama; y, el festejo de los carnavales.

En mi niñez participé en marcadas de ganado vacuno (ritual en el que se imprime una marca con las iniciales del dueño de la hacienda, en el anca de los terneros, también conocido en otros lugares como *yerra*, *hierra* o *jerra*) y señaladas de ganado menor (ritual

de corte identificatorio en las orejas de los animales), en los valles húmedos de altura de San Bernardo (ubicados hacia el Este de Tumbaya, y a los cuales se accedía, hasta hace unos años, únicamente por camino de herradura), lugar de origen de mi familia materna. En el contexto celebratorio de la marcada, el canto de coplas se inicia en el corral, con las tres vueltas de despedida de los animales; el entierro de la señal en el *pachamamero*, y la ininterrumpida ronda coplera que amanece cantando en la vivienda de los dueños de casa. Recuerdo a las y los cantores que verbalizaban la frase: “- Hay que alegrar bien al dueño de casa”, cantando:

<i>Señora dueña de casa,</i>	<i>Así se canta y se baila,</i>
<i>Yo ya había siu su señal.</i>	<i>Haciendo jerra y señal.</i>
<i>Para el año como hoy diya,</i>	<i>Para el año como hoy diya,</i>
<i>L'hacienda llene el corral.</i>	<i>L'hacienda llene el corral.</i>

Del festejo de los carnavales en Tilcara, en el barrio de la Capillita de Pueblo Nuevo, recuerdo las copleadas con las que se celebraban los días del carnaval grande en los patios de viviendas de las familias Martínez, Machaca, Condorí, Humana, Tolay y Gayardo, donde se llegaban numerosos cantores, en mayor número mujeres, que intercambiaban diferentes tonadas y estilos de cajas. Todas estas familias poseían vínculos con sus lugares de origen rural, como Molulo, San Bernardo, Alfarcito, Pozuelos, Rodero, Quera o Punta Corral. En la década de 1980, cada una de ellas sumaba otros vecinos, compadres, amigos y ex compañeros de trabajo (como los que habían laborado en Mina El Aguilar), evidenciando en esas múltiples relaciones, la diversidad de procedencias y el contexto pluricultural de la Quebrada de Humahuaca. Esas familias representan a tres regiones de Jujuy: Valles, Puna y Quebrada. Recuerdo la ocasión en que don Sandalio G. cantó una copla, relacionada con esa diversidad, que me inspiraría a componer una copla singular:

En el valle soy vallisto,
En la Puna soy puneño.
Cuando voy a la Quebrada,
Soy muchacho quebradeño.

Con la rueda coplera de mi barrio tilcareño, participamos junto a otras de la región quebradeña y puneña, principalmente, de las convocatorias del Encuentro de Copleros en Purmamarca, que lleva realizadas más de treinta ediciones, desde su creación, en 1984. Mi participación en estos encuentros, por supuesto que tiene que ver con el disfrute del canto de las coplas, pero también con los contenidos reivindicativos que plantean las hermanas Laura y Selva Vilte, propulsoras de estos Encuentros que promocionan los derechos humanos, la memoria colectiva y la lucha por la justicia social.

Palabras finales

Hasta aquí he comunicado algunas características de las Bandas de Sikuris y de las Ruedas Copleras, intentando transversalizar el concepto de interculturalidad desde una retrospectiva etnográfica contextualizada en tiempo y lugar.

En muchas instituciones educativas seguramente contamos con personal de servicios generales, docentes y estudiantes que saben y disfrutan los conocimientos que atesoran las Bandas de Sikuris y las Ruedas Copleras, sólo que no les hemos dado cabida en las actividades tan estructuradas de los currículos institucionalizados. Puede ocurrir que conocemos su presencia en nuestras escuelas y acudimos a ellos sólo para pedirles una simple actuación en un acto escolar, sin tomar en cuenta la complejidad y el contexto socio-cultural e histórico que originaron estas prácticas y la dinámica intercultural por las que atraviesan.

Finalmente, quiero destacar algunas situaciones de enseñanza y de aprendizaje que promueven los núcleos de aprendizajes prioritarios – NAP, del Ciclo Básico de la Educación Secundaria, y que es necesario llevar a la práctica: a) La construcción de una identidad nacional plural respetuosa de la diversidad cultural, de los valores democráticos, de los derechos humanos; b) La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida; y c) El diálogo intercultural como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los demás.

Referencias Bibliográficas

- CENAQ. (2004). *Qhichwa Suyup Simi Pirwan. Diccionario de la Nación Quechua. Cochabamba: Consejo Educativo de la Nación Quechua. Cochabamba, CENAQ.*
- Koeltzsch, G.K. (2019). *Biopolítica y educación corporal en el socialismo del siglo XX. Autoetnografía de un cuerpo danzante. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Jujuy.*
- Machaca, A. R. (1996). Algunas reflexiones acerca de la copla. En Atero Burgos, V. (Ed.). *El Romancero y la Copla: Formas de oralidad entre dos mundos*, pp. 197-202. Colección Nueva América N° 2. Sevilla, Universidad Internacional de Andalucía / Universidad de Cádiz / Universidad de Sevilla.
- Machaca, A. R. (2004). *Los Sikuris y la Virgen de Copacabana del Abra de Punta Corral*, pp. 1-175. (1era. Ed.). Tilcara, Municipalidad Indígena de Tilcara.
- Machaca, A. R. (2013). Interculturalidad en la enseñanza de la historia: Un camino para afirmarnos en nuestra identidad. En: Albeck, M. E., Cuestas, C., González, A. M., y Machaca, A. R. *Quebrada de Humahuaca, más de 10.000 años de historia*, pp. 135-143. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2022). Colección Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) - Educación Secundaria - Ciclo Básico. (Última

- modificación: 18/04/22). En línea: Colección Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) - Educ.ar (Consulta: 23/05/22).
- Moya, R. (2009). La interculturalidad para todos en América Latina. En: L. E. López (Ed.), *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas*, (pp. 21-56). La Paz, FUNPROEIB / Plural.
- Pafundi, C. (2022). Rodolfo Kusch, esbozo de una dialéctica de la subjetividad y de una educación para estar siendo. Buenos Aires, mareMiún Ed.
- Pérez Bugallo, R. (2005). *Catálogo ilustrado de instrumentos musicales argentinos*. (3era. Reimp.). Buenos Aires, Ediciones del Sol.
- Plaza, P. (2006). Desde afuera, ¿por qué hablamos de educación intercultural? En *Hacia una educación intercultural en el aula*, (pp. 9-22). Bs. As., Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Smith, L. T. (1999). 25 proyectos de investigación indígena. En *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. (Traducción de Nancy Hornberger). London, Zed.
- Stern, S. (1987). *Resistencia, rebelión y conciencia campesina en los Andes, siglos XVIII al XX*. Lima, IEP.

Folklore 'y Formación Ética y Ciudadana

Silvina Lafalce²

Introducción

Este artículo identifica y analiza los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) del Área de Formación Ética y Ciudadana vinculados con Folklore, ya existentes en los contenidos curriculares del sistema educativo nacional y focalizándose en los niveles inicial y primario.³ Además, tiene como finalidad explicitar y fundamentar algunos contenidos a enseñar dentro del área mencionada, presentando ejemplos para su transposición didáctica, afirmando de esta manera el rol central de la cultura tradicional como eje transversal en el marco de la implementación de la ley nacional 27535/2019.

El tema se desarrolla mediante la selección de algunos tópicos que contribuyen a reflexionar sobre las características de la ley sancionada, los derechos que establece, la importancia de la formación de formadores y la transversalidad del folklore como planteo que recupera el pensamiento de pedagogos y folklorólogos de generaciones anteriores, en diálogo con perspectivas contemporáneas. Cierra proporcionando ejemplos de articulación de NAP, contenidos curriculares y actividades para los niveles mencionados, que ponen en correlación Folklore con Formación Ética y Ciudadana.

A los efectos de esta exposición, hay tres aspectos en la letra de la ley nacional 27535/2019 que merecen ser subrayados. En primer lugar, que lo que se ha sancionado es una ley de educación. Por otra parte, que se ha legislado respecto de la inclusión del folklore en la educación común dentro de los tres niveles obligatorios del sistema educativo nacional. Por último, que lo que la norma explicita es un derecho, el cual tiene que ser prioritario al momento de trabajar en su implementación: el derecho de todos los educandos a recibir educación sobre el folklore como bien cultural nacional.

En síntesis, se invita a pensar acerca del folklore como contenido transversal; reflexionar con qué perspectiva de Folklore serán seleccionados y abordados los contenidos; y focalizar en lo prioritario de la formación en Folklore de los docentes de las distintas áreas y niveles implicados. Sobre estos tópicos se trabajará a continuación

¹ De acuerdo con la propuesta de folklorólogos argentinos: al consignar la palabra Folklore con mayúscula se hace referencia a la ciencia; cuando se escribe con minúscula se hace referencia a los contenidos y objeto de la misma. Se mantiene el uso de la letra k en la grafía para respetar la etimología del término.

²Silvina Lafalce. Departamento de Folklore y Departamento de Artes del Movimiento, Universidad Nacional de las Artes (UNA), Argentina.

³Por el recorte establecido en los objetivos, excede los alcances de este artículo trabajar sobre la articulación con nivel secundario, sin desconocer que también está contemplado en la citada ley, dado que la misma incluye todos los niveles obligatorios de la educación común.

para finalmente analizar los NAP de Formación Ética y Ciudadana aprobados por Resolución N° 37/2007 del Consejo Federal de Educación; sugiriendo algunos contenidos de folklore que pueden articularse con el Área de Formación Ética y Ciudadana. En todo momento se sostiene la importancia de recuperar y ponen en valor las contribuciones preexistentes que articulan folklore y educación, producidas por especialistas en Folklore.

Folklore como contenido transversal, formación de formadores y perspectivas teóricas

Folklore como contenido transversal

La inserción del folklore como un contenido transversal en educación no es novedosa. Son numerosos los aportes de especialistas en estas áreas que coincidieron con esta perspectiva casi desde los inicios de la construcción del Folklore como campo disciplinar en la Argentina. Lo que es relevante es la posibilidad real que hoy ofrece la Ley Nacional N° 27535/2019, al establecer un marco taxativo para sustanciar esta implementación transversal, que de ninguna manera debiera afectar -sino ir en paralelo o articular- los espacios ya existentes y consolidados en la educación formal en folklore, como por ejemplo los brindados desde asignaturas artísticas.

Con el objetivo de tomar dimensión de la importancia de los trabajos pioneros en la vinculación entre folklore y pedagogía, se escoge presentar algunos pasajes de la obra de Clara Passafari, investigadora en folklore y educadora argentina cuyas reflexiones operan como caja de resonancia del pensamiento de un importante grupo de especialistas en estos temas. En su libro *Folklore y educación* (1969) brinda no sólo el fundamento psico socio pedagógico para la introducción del folklore en los ámbitos escolares sino también una orientación concreta sobre objetivos, metodologías, contenidos y bibliografía para los niveles educativos que en ese momento eran denominados de enseñanza preprimaria, primaria y media. Esta obra es una muestra cabal del posicionamiento – compartido con otros investigadores y especialistas tanto los de su época, los que la precedieron y la sucedieron⁴ – acerca del rol que le cabe al folklore como contenido transversal en la educación formal. En este caso, Passafari lo sostiene desde la continuidad sociocultural y la configuración de la personalidad de los educandos. Vincula la continuidad sociocultural con la tradición como base de sustentación, pero no se instala en la idea de una tradición estática y cristalizada. “*La tradición descansa en la pluralidad de sus numerosos elementos y hasta en la contradicción de estos y elabora a partir de ellos un estilo que se transmite*” (Passafari, 1969:4). Por otra parte, delinea el rol de los educadores instándolos a asumir el mundo

⁴Se sugiere la consulta de otros textos publicados por especialistas en Folklore que han abordado la articulación con la educación formal. Esta lista no es exhaustiva sino de referencia, para advertir la importancia otorgada al tema. Ver: Almeida de Gargiulo, H. (1985); Aricó, H. (2011); Carvajal, J., y Dellepiane, S. A. (1988); Carvajal, J., y Lombera, H. (1989); Colatarci, M. A. (2003); Coluccio, F., y Coluccio, A. (1993); De Carvalho Neto, P. (1969); Fernández Latour de Botas, O. (Comp.) (1986); Moya, I. (1972); Nervi, R. (1987); Rodríguez, A., y Moreno Macía, E. (1980); Ruiz, M. S. (2019, 2020, 2022); Torner, E. (1946); Vidal de Battini, B. E. (1946); Viggiano Essain, J. (1960).

actual en todas sus perspectivas y a no quedarse solamente en el dominio de su especialidad. *“El profesor que admite que algo de lo actual no le interesa, está coartado para cumplir su misión en la sociedad presente”* (Passafari, 1969:12).

Este pensamiento que tiene más de cinco décadas cobra una vigencia realmente asombrosa. Es perfectamente viable retomar estos planteos en el mundo actual globalizado, hiperconectado, de fuerte impacto tecnológico, multicultural, de emergencia de nuevos actores, con centralidad en los enfoques con perspectivas de género, etcétera, donde hoy se desarrolla la tarea docente.

Formación de formadores

Los actuales enfoques pedagógicos se encuadran dentro del paradigma de la educación permanente, lo cual atañe a la problemática de la formación de formadores. Para que los contenidos de la cultura tradicional puedan ser seleccionados y graduados a partir de secuencias didácticas apropiadas en las diversas áreas de la educación común, un aspecto central es el de la formación o capacitación en folklore de los educadores de todos los niveles y modalidades.

En este sentido, es necesario subrayar la necesidad de reflexionar detenida y específicamente sobre la formación en Folklore de los formadores. Resulta prioritario crear las condiciones para su capacitación, de manera que adquieran una cabal comprensión de los fundamentos teórico metodológicos del Folklore como condición de posibilidad para que la implementación de la presente ley no quede librada a la buena voluntad de los docentes y se concrete una correcta inclusión del folklore en el currículo.

En continuidad con el planteo de la transversalidad de la incorporación del folklore como contenido en la educación común, se hace necesario abordar la formación de formadores simultáneamente en dos vertientes: la formación de grado y la capacitación permanente de los docentes en servicio. La forma en que esto se instrumente deberá ser tema de debates y acuerdos en las instancias que correspondan. Como señala Marta Silvia Ruiz (2019) en su libro *Patrimonio, Folklore y Educación; fundamentos pedagógicos y propuestas didácticas* *“Debe comprenderse con claridad, que, en los niveles educativos obligatorios, no vale la idoneidad y mucho menos la improvisación; se requiere la profesionalización, la formación pedagógica y didáctica es fundamental y no se puede sustituir ni compensar con otros saberes”* (p.81). En esta misma obra, Ruiz hace un extenso desarrollo reconociendo el entrelazamiento entre el magisterio, los estudios folklóricos y la construcción de esta ciencia en Argentina.

Por otra parte, en un libro posterior denominado *Encuesta Folklórica Nacional 1921- Centenario – 2021* (2020), Ruiz rinde homenaje a los maestros que participaron de un emprendimiento sin precedentes de recolección del folklore argentino y plantea propuestas que articulan los resultados de esa encuesta con la aplicación de la ley que nos ocupa. De este modo, se destaca que el magisterio tuvo una indudable vinculación con la construcción del Folklore como ciencia en nuestro país. Otra obra reciente que merece ser destacada y puede ser fuente de consulta para los docentes son los cuadernillos *Sobre Encuesta Nacional de Folklore* (2022), editados por el Ministerio de

Cultura de Argentina, que compila un conjunto de artículos con valiosas reflexiones teóricas e intervenciones estéticas inspiradas en la colección de Folklore de 1921.

Perspectivas teóricas

Para cerrar este apartado, al hacer referencia a la formación y desarrollo del campo disciplinar del Folklore en la Argentina, no podemos eludir sus relaciones con la formación del estado – nación, las construcciones nacionales de identidad y las definiciones de la cultura tradicional.

Tanto los trabajos pioneros de precursores y alentadores como las obras de folklorólogos, se han ido plasmando -desde fines del siglo XIX hasta la actualidad-en publicaciones, documentos de congresos, trabajos de campo e intervenciones en espacios educativos. Desde los trabajos pioneros hasta la actualidad, el Folklore como ciencia en la Argentina se ha construido desde diversos marcos teóricos, en muchos casos en tensión entre sí. Así como a mediados del siglo XX cobra importancia la perspectiva funcionalista de Augusto Raúl Cortazar, quien tuvo una prolífica y destacada labor académica, etnográfica y de construcción de un marco conceptual para la ciencia; en la década del ochenta del siglo XX surgen las denominadas *nuevas perspectivas* (Blache, M. y Magariños de Morentín, J.A., 1980) que abren el campo de estudios más allá de ámbito de lo rural y que introducen categorías como *performance* o actuación, contexto, textura, mensaje, comunidades de sentido, énfasis en el eje sincrónico, etcétera.

Motiva esta brevísima referencia a dos de los más destacados académicos del Folklore ciencia en Argentina, quienes a su vez se proyectaron en un importante grupo de discípulos, la intención de hacer un señalamiento en relación a la construcción y selección de contenidos de Folklore en el ámbito educativo. En razón del recorrido realizado por la ciencia del Folklore a lo largo de más de un siglo, se debe prestar especial atención a la elección y/o definición del enfoque disciplinar desde el cual se aborden los contenidos del folklore, el cual deberá ser objeto de diálogo y de búsqueda de consensos en la decisión de qué se incluye dentro de la categoría de folklore. Para ello, será prioritario tener en cuenta actores sociales, territorios, políticas de inclusión, género, patrimonio y respeto a la diversidad en contextos interculturales, entre otras temáticas. Es decir, trabajar la inclusión de estos enfoques, hoy ineludibles en el campo de las ciencias sociales en general y la educación en particular.

Los núcleos de aprendizaje prioritarios de Formación Ética y Ciudadana y los contenidos de folklore para el diseño curricular

Presencia del Folklore en la cultura escolar

En este apartado, se ubican y contextualizan los NAP de Formación Ética y Ciudadana aprobados por Resolución N° 37/2007 del Consejo Federal de Educación (CFE). A continuación, se sugieren algunos temas relevantes del folklore a ser incorporados como contenidos específicos en el diseño curricular de los distintos niveles del sistema educativo, señalando su pertinencia en la formación actual de los estudiantes. Para ello, se reitera la importancia de poner en valor las contribuciones

preexistentes que articulan folklore y educación, abrevando en las obras de especialistas e identificando articulaciones posibles para la Formación Ética y Ciudadana.

Ruiz (2019:11-113) señala que existen numerosas formulaciones legislativas vinculadas al campo educativo que constituyen una plataforma segura y legítima para fundamentar la enseñanza del folklore en la escuela. Advierte que tal vez su fragmentariedad o el no alcanzar una difusión adecuada entre los docentes hayan obstaculizado su abordaje efectivo en el aula. No obstante, estima que la presencia real de la cultura tradicional puede reconocerse en tres niveles: la Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006 y las de cada jurisdicción; los NAP que fundamentan los diseños curriculares jurisdiccionales; y los documentos oficiales vinculados a las planificaciones curriculares respectivas.

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios en Formación Ética y Ciudadana

El Consejo Federal de Educación establece la definición y alcance de los NAP, señalando que

“Un núcleo de aprendizajes prioritarios en la escuela refiere a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que incorporados como objetos de enseñanza, contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio.” (CFE, 2006:.4).

Los NAP de Formación Ética y Ciudadana, aprobados por Resolución 37/2007 del CFE, establecen que la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan por ejemplo: el reconocimiento de los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias, en el marco de una concepción que enfatice la construcción socio - histórica de las mismas, para promover la aceptación de la convivencia en la diversidad; la construcción progresiva de nociones de libertad, paz, solidaridad, igualdad, diversidad, justicia, responsabilidad, bien común y respeto a la diversidad; la reflexión en torno a la dimensión ética, política e intercultural de saberes de las diferentes áreas y de temas transversales como: Educación Ambiental, Educación Vial, Educación Cooperativa, Educación Sexual, Educación para la Paz, Educación para la Salud, Educación Tributaria y Educación para el Consumo, entre otras.

Los NAP están organizados en tres ejes: en relación con la reflexión ética; en relación con la construcción histórica de las identidades y en relación con la ciudadanía, los derechos y la participación. A continuación, se toma un ejemplo de cada eje para ilustrar cómo el folklore es una entidad reconocible en los fundamentos jurídicos y pedagógicos de los niveles obligatorios de educación formal, focalizado en los niveles inicial y primario del sistema educativo argentino, de acuerdo al recorte ya explicitado para este artículo.

1) En relación con la reflexión ética

En relación con la reflexión éticase analiza el NAP que promueve *“El ejercicio del diálogo y su progresiva valoración como herramienta para la construcciónde acuerdos*

y la resolución de conflictos.” Por ejemplo, en el nivel primario pueden planificarse actividades que incluyan juegos de reglas que forman parte de los bienes culturales nacionales como las escondidas, la mancha, el gallito ciego, las cinchadas. Para el área que nos ocupa, resulta de interés poder trabajar los acuerdos sobre las normas y valores que hacen al cumplimiento de las pautas a seguir, al respeto entre los participantes y el uso del diálogo para resolver los conflictos. Ello contribuye a *“La construcción progresiva de una concepción ética que estimule la reflexión crítica y la discusión argumentativa.”* que es otro de los NAP de este eje. En este caso, el rol docente debe operar como facilitador para que circule la palabra y los educandos puedan ir ejercitando democráticamente el uso de la reflexión y la argumentación.

2) En relación con la construcción histórica de las identidades

En relación con la construcción histórica de las identidades se analiza el NAP *“La comprensión de las dimensiones valorativas presentes en relatos biográficos, en historias de vida o en episodios de la historia, en relatos ficcionales o no ficcionales, propuestos mediante diversos recursos y lenguajes (crónicas, cortos y reportajes radiales, entre otros.”* Para ilustrar este tema, se ha escogido un material producido por un grupo de maestros de la ciudad de Quilmes, en la provincia de Buenos Aires. Se trata de un cuadernillo titulado *Con sabor a malta y río; lecturas para niños* (1989). Este material didáctico, producido por docentes del lugar y para las niñas y niños de la ciudad de Quilmes tiene una serie de textos, ilustraciones, actividades y relatos donde se recuperan historias, lugares, paisajes, instituciones. Alterna lo ficcional con lo no ficcional. Utilizan formas poéticas en cuartetas y adivinanzas, por ejemplo, para ubicar el río y sobre todo para dar cuenta del topónimo de la ciudad. De esta manera se recupera la memoria histórica sobre el pueblo Kilme. Es una obra maravillosa que puesta a desarrollar en el Área de Formación Ética y Ciudadana permite que las niñas y niños trabajen en la construcción histórica de su propio terruño mediante recursos que forman parte de la cultura tradicional, como por ejemplo cuentos y adivinanzas. De este modo, se va articulando la identidad local colectiva a las identidades individuales, al mismo tiempo que se propicia la emergencia de una dimensión valorativa de la alteridad, con el reconocimiento del pueblo indígena que le dio nombre a la ciudad a través del relato de un episodio histórico.

3) En relación con la ciudadanía, los derechos y la participación

En relación con la ciudadanía, los derechos y la participación se analiza el NAP *“La participación en la elaboración de proyectos de carácter mutual, cooperativo, solidario, orientados a resolver necesidades grupales y comunitarias.”* En este caso, se puede recurrir a proponer proyectos basados en formas de organización económica y social de la cultura tradicional donde el trabajo colectivo forma parte de las prácticas usuales de la comunidad. Por ejemplo, las mingas o fiestas del trabajo, donde un grupo discreto de personas que generalmente tienen lazos de parentesco, de sangre o ritual se reúnen para realizar un trabajo – una cosecha, siembra, marcación de animales – en beneficio de una familia, lo que luego se retribuye con una fiesta o celebración y/o con la asistencia cuando otra familia lo requiera para sus labores. Esta forma de organización basada en

la reciprocidad, puede ser replicada – con las adecuaciones necesarias - en algún proyecto que los docentes generen, propiciando de esta manera reflexiones sobre participación, derechos, retribuciones y solidaridad.

Contenidos específicos de Folklore en correspondencia con el Área de Formación Ética y Ciudadana

El ámbito escolar constituye un espacio privilegiado para la construcción del saber folklórico (Ruiz, 2022). De los supuestos básicos que esta autora expone como sustento para la construcción de ese saber, se puede destacar -para el Área de Formación Ética y Ciudadana- el que refiere a la construcción de la ciudadanía. *“En la construcción de la ciudadanía se van enlazando y entretrejiendo un conjunto complejo de saberes sociales y del desarrollo moral”* (p.72). Este proceso de construcción de la ciudadanía enlaza experiencias personales que son el resultado de las interacciones dentro del propio ámbito de pertenencia.

A partir de los NAP antes mencionados, es posible establecer contenidos específicos a ser incluidos en los diseños curriculares que retomen este supuesto básico. Cabe advertir que estos contenidos sólo adquieren pertinencia cuando son fundamentados en el marco de un proyecto pedagógico y una planificación situada que contemple el nivel, las edades, el grupo, el respeto por la diversidad, el contexto de la escuela y el socio comunitario de pertenencia, entre otras variables.

Para finalizar, de acuerdo con la propuesta de Ruiz (2022), se transcriben algunos núcleos temáticos o contenidos para Formación Ética y Ciudadana, que esta autora propone para Formación Ética y Ciudadana (p. 92-98).

Núcleos temáticos para el nivel inicial: el nombre del país, gentilicios respectivos a la localidad, pueblo, provincia; los saludos en la familia y en la escuela; los símbolos y actos patrios; el cancionero patriótico; las normas básicas de higiene personal, grupal, comunitaria.

Núcleos temáticos para el nivel primario: las normas familiares y escolares; los símbolos patrios, su origen y significado; las pautas de cuidado y de aseo personal y de lugares comunes; las normas de tránsito; deberes y derechos de los niños y los ciudadanos; el respeto por la diversidad con conductas proactivas.

Palabras finales

Este artículo ha comenzado haciendo énfasis en algunas consideraciones preliminares como el derecho de los educandos a recibir formación en folklore, la transversalidad en la inclusión de los contenidos y la necesidad de la formación de formadores, tanto en el ciclo de grado como en la capacitación permanente en servicio. Asimismo, se ha destacado la necesidad del diálogo entre las perspectivas contemporáneas en Folklore y Educación con la puesta en valor de los trabajos de especialistas en folklore, tanto los que articulan teóricamente folklore y educación como los que aportan materiales fruto del trabajo de campo y recopilación de la cultura tradicional, recientes o de décadas pasadas que – con una buena labor de apropiación

didáctica – tienen aún mucho para decir y proponer para la formación en valores de los educandos.

Por último, se han abordado los NAP de Formación Ética y Ciudadana donde se trabajan contenidos generales como democracia, participación, derechos, ciudadanía, reflexión ética y construcción de identidades. Con el objetivo de ejemplificar y justificar las relaciones posibles entre Folklore y Formación Ética y Ciudadana se ha tomado un NAP de cada eje proponiendo un contenido que puede ser transpuesto al aula desde un enfoque que contemple el folklore como bien cultural nacional.

Para cerrar, se han propuesto algunos contenidos específicos en correspondencia con el área de Formación Ética y Ciudadana, para trabajar en los niveles inicial y primario de acuerdo con propuestas didácticas de reciente publicación (Ruiz, 2022) y tomando como eje el supuesto básico de construcción de ciudadanía.

Estas reflexiones han procurado, de este modo, ser una contribución abierta al diálogo entre los diversos actores del sistema educativo, las instituciones vinculadas al folklore y todas aquellas personas que se encuentren comprometidas para aportar a la implementación de la ley que establece el derecho a recibir educación sobre folklore dentro de los niveles obligatorios de la educación común.

Referencias bibliográficas

- Almeida de Gargiulo, H. (1985). *Folklore para jugar. Estudios de folklore aplicados*. Buenos Aires, Argentina, Plus Ultra.
- Aricó, H. (2011). *Danzas tradicionales argentinas para actos escolares*. Buenos Aires, Argentina, Rayen Ediciones.
- Blache, M., y Magariños de Morentín, J. A. (1980). Enunciados fundamentales tentativos para la definición del concepto de Folklore. *Cuadernos del Centro de Investigaciones Antropológicas*, (3) 5-15
- Carvajal, J., y Dellepiane, S. A. (1988). *Para escuchar, decir y cantar. Folklore aplicado en el jardín de infantes*. Buenos Aires, Argentina, Plus Ultra.
- Carvajal, J., y Lombera, H. (1989). *¿Folklore en la educación?* Buenos Aires, Argentina, Theoria.
- Colatarci, M. A. (2003). *Apuntes para una historia de las carreras de Folklore en el Instituto Nacional del Arte*. Buenos Aires, Argentina, Área Transdepartamental Folklore.
- Coluccio, F., y Coluccio, A. (1993). *Folklore para la escuela*. Buenos Aires, Argentina, Plus Ultra.
- De Carvalho Neto, P. (1969). *Folklore y educación*. Buenos Aires, Argentina, Omeba.
- Fernández Latour de Botas, O. (Comp.) (1986). *Atlas de la Cultura Tradicional Argentina para la Escuela*. Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación y Justicia.
- Ministerio de Cultura (Ed.) (2022). *Sobre Encuesta Nacional de Folklore (#1) (#2) (#3). Ocho cuadernillos*. Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Cultura.

- Moya, I. (1972). *Didáctica del folklore*. Buenos Aires, Argentina, Compañía General Fabril Editora.
- Nervi, R. (1987). *El folklore en la regionalización de la enseñanza. Preescolar, Primaria, Secundaria*. Buenos Aires, Argentina, Plus Ultra
- Passafari, C. (1969). *Folklore y educación*. Buenos Aires, Argentina, Estrada.
- Rodríguez, A., y Moreno Macía, E. (1980). *Cuyo canta en la escuela*. Mendoza, Argentina, Instituto de Investigación del Folklore Cuyano.
- Ruiz, M. S. (2020). *Encuesta Folklórica Nacional. 1921 – Centenario - 2021*. Buenos Aires, Argentina, El Escriba.
- Ruiz, M. S. (2022). *La construcción del saber folklórico en la escuela*. Buenos Aires, Argentina, El Escriba.
- Ruiz, M. S. (2019). *Patrimonio, folklore y Educación*. Buenos Aires, Argentina, Dunken.
- Torner, E. (1946). *El folklore en la escuela*. Buenos Aires, Argentina, Losada.
- Vidal de Battini, B. E. (1946). La enseñanza del Folklore en la Escuela. *Anales de la Asociación Folklórica Argentina* 8:57-60
- Viggiano Essain, J. (1960). *El folklore en la educación*. Córdoba, Argentina, El autor.

Fuentes consultadas

- Consejo Federal de Educación (2006). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. 2do Ciclo Educación Primaria, 4to., 5to. y 6to. años*. Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación.
- Ley Nacional N.º 26.206/2006.
- Ley Nacional 27535/2019.
- Resolución 37/2007 del Consejo Federal de Educación.

Folklore, tecnologías tradicionales y producciones artesanales

Región Cuyo (Mendoza, San Juan y San Luis)

Celestina Stramigioli ¹

Introducción

En esta presentación me refiero a saberes y prácticas tradicionales relacionados con las transformaciones de materias primas en productos y la resolución de sus diseños, para ser incluidos como contenidos en los procesos de enseñanza-aprendizaje del folklore.

En la misma, me centraré en el tejido en telar, aunque el enfoque procesual y la modalidad práctica se puede replicar en otras técnicas como las correspondientes a los trabajos en fibras vegetales (junquillo), madera (de algarrobo), cueros (vacunos, caprinos,) y asta.

Abordo la temática desde una pedagogía basada en el conocimiento local, en la incorporación de la lengua regional y el punto de vista del grupo productor de las artesanías. En esta oportunidad, me refiero a la producción y circulación de estas artesanías en las provincias de Mendoza, San Juan y San Luis, adoptando como criterio las jurisdicciones educativas.

No obstante, no se debe dejar de tener en cuenta que la localización de las producciones y sus circulaciones han sido y son afectadas no solo por factores ecológicos y socioculturales sino, también, por las políticas públicas en materia artesanal. A continuación, se formula una graduación de contenidos relacionados con la tecnología del tejido tradicional.

¹ Experta independiente en textiles, Secretaría de Cultura de la Nación.

El textil cuyano

El área cuyana se distingue por la presencia del telar criollo. El mismo es producto de un sincretismo del telar aldeano hispano –introducido durante el período colonial– y los conocimientos e instrumentos de los indígenas que habitaban la región.

Es así como la estructura de horcones, peine y pedales hispanos se hace más versátil, ya que también se incorpora el uso de la pala indígena (madera chata y alargada) para presionar la trama en el tejido, por ejemplo, de ponchos.

A su vez, en el tejido se mezclan las dos vertientes: las prendas hechas “a peine”, como las frazadas y los géneros de épocas anteriores, son de origen hispano, lo mismo que los diseños y, a veces, los nombres.

Por el contrario, aquellas tejidas “a pala” reciben la influencia indígena y americana: ponchos, jergones, ristros. Mientras que los peleros y caronillas se realizan en bastidores rectangulares, que en su origen fueron palos enterrados en el suelo con maderas atadas a ellos.

Tejido en telar

El tejido en telar tradicional es una actividad vigente, en distinto grado, en todas las provincias. El mismo se basa en el entrecruzamiento perpendicular de dos grupos de hilos urdimbre y trama (figura 1), siendo la urdimbre el elemento fijo y la trama el elemento móvil. Para los alumnos es una puerta de entrada al conocimiento y valoración de esta actividad artesanal.

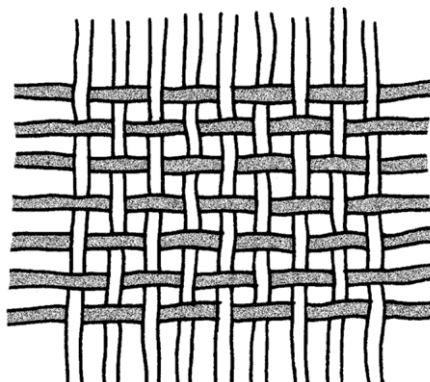


Fig. 1 Entrecruzamiento perpendicular urdimbre y trama

Tejer en telar es un gran ordenador mental, ya que se tiene que realizar en el espacio delimitado por los hilos, siguiendo determinadas reglas. El tejido puede ir desde labores simples a más sofisticadas, siendo apto para adaptarse a las diversas edades y habilidades del alumnado.

Puede comenzar como un juego de colores y texturas, hasta llegar a la comprensión de sus posibilidades creativas siguiendo determinadas reglas. En el transcurso se habrán

desarrollado *habilidades cognitivas* y de *coordinación viso-motriz*, que se traducirán en un *mejor desempeño escolar* en todos los niveles.

Al mismo tiempo, por tratarse de una actividad con *arraigo cultural*, posibilita encontrar ejemplares tejidos en las mismas casas de alumnas y alumnos, o de parientes que habiten en áreas donde se los produce. Y abre la posibilidad de visitar a artesanas que puedan mostrar todo el proceso de elaboración de los hilados –desde la esquila– y explicar los pormenores de su actividad artesanal, integrando este aspecto del folklore al programa escolar.

También requiere de conceptos matemáticos, desde los más básicos hasta operaciones de multiplicación, suma, resta. En las escuelas rurales, es muy probable que los alumnos colaboren con los padres en la cría de animales o en chacras de cultivo y tengan incorporadas nociones de lo que se denomina *etnomatemática*, o sea *matemática informal* aprendida en el seno de la cultura de origen, válida para ser transformada en *matemática formal*.

Aquí se proponen tres técnicas textiles, cada una de ellas con sus propios procedimientos y cuidados a tener durante su ejecución, de alguna manera tres tipos de lógicas textiles distintas y tres formas de coordinación viso-motriz que internalizar, que permiten obtener una superficie tejida.

Requerimientos

En los primeros grados conviene utilizar un *telar de cartón con ranuras* en los bordes inferior y superior; en grados más avanzados, un *bastidor con clavitos* –lo ideal es sin cabeza–, dejando entre las ranuras o los clavitos dos centímetros de distancia. El tamaño inicial puede ser de veinte cm. de ancho por treinta cm. de alto y aumentarlo a medida que sea necesario hacerlo. En este caso la urdimbre se dispone sobre un solo lado.

Para los dos primeros ejercicios puede ser suficiente un marco de cuatro palitos atados sólidamente entre sí, en este caso la urdimbre se dispone dando toda la vuelta en torno al marco. En el momento de pasar la trama se toma un hilo de adelante y uno de atrás, así consecutivamente, para tener una sola urdimbre que, una vez terminado el trabajo, puede colgarse como tapiz decorativo.

Primera propuesta: tejido en cara de trama

A este tejido se lo denomina *tejido llano en cara o faz de trama* (la trama cubre completamente la urdimbre), técnica utilizada durante siglos para hacer tapices y alfombras de gran tamaño (figura 2). Se emplea en muchas provincias para el tejido de frazadas.

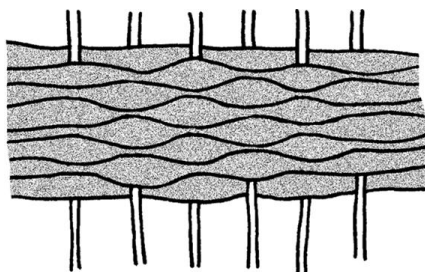


Fig. 2 Tejido llano en cara o faz de trama

Elementos necesarios para el aprendizaje: Ya sea que se use un *telar de cartón con ranuras* o un *bastidor con clavitos*, dichos elementos sirven para sostener la urdimbre. La urdimbre puede ser de algodón grueso, ya que quedará cubierta por la trama, los hilos de la misma están distanciados entre sí alrededor de dos centímetros.

La urdimbre se prepara en sentido vertical, yendo desde la base (atada con un nudo) hacia la zona superior, donde se inserta en la ranura o clavito correspondiente para volver a la base, repitiendo la operación hasta cubrir el ancho. Se debe empezar a tejer dejando libres los primeros cinco centímetros de urdimbre, y terminar de la misma manera.

Al cortar la urdimbre para retirar el tejido, esos centímetros no tejidos servirán para hacer un nudo cerca de las orillas inferior y superior del tejido, para que el mismo no se desarme. En esta etapa, cualquier hilo de trama que quede suelto puede reinsertarse en el tejido concluido con ayuda de una aguja de lana, o aguja de crochet.

La trama se pasa manualmente por arriba y por debajo de cada hilo de urdimbre – digamos los impares-y, al llegar al extremo vuelve en sentido contrario pasando por arriba y debajo de las urdimbres contrarias –pares-. Las tramas se ajustan con los dedos, tenedor o peine de dientes grandes, cubriendo la urdimbre.

Es importante que en cada pasada la trama se disponga en forma ondulada, abundante, para luego acomodarla; la holgura de la trama evita que encoja el ancho; mantener el ancho del tejido y las orillas derechas será una consigna y un desafío que exigirá mucha atención y paciencia.

Primer ejercicio

Se utilizarán como trama distintos materiales flexibles: desde telas cortadas en tiras a lanas de diverso grosor, que se insertarán según las indicaciones ya proporcionadas. Las diversas fibras permiten formular conclusiones e incorporar conceptos sobre la relación de la cantidad de urdimbres y el ancho del tejido –*proporciones*-, al igual que sobre el aspecto logrado con determinadas tramas y la *motricidad* que se puso en juego.

Al mismo tiempo se puede concluir sobre la *funcionalidad* que puede cumplir tal o cual tipo de tejido, en el hogar, la vestimenta, la escuela, etc.; pudiendo ser tanto utilitaria como decorativa. Es el tipo de ejercicio más indicado para los primeros grados que pueden utilizar todo tipo de restos de lana, jugando con texturas diversas.

Segundo ejercicio

Será realizado teniendo en cuenta la experiencia anterior, buscando un resultado más preciso y planificado –nociones de matemáticas– con el número de hilos, largo y ancho del montaje. Aquí es importante que las lanas sean del mismo grosor, pero distinto color.

Se trata de realizar simplemente rayas de distinto alto y color, tratando de que las lanas sean todas del mismo grosor. Para ello se trama con una misma lana durante varias pasadas, para luego cambiar de color también durante varias pasadas, y así sucesivamente.

En las primeras observaciones se verá la conveniencia y posibilidad de llegar hasta cierto punto del tejido e invertir el orden de rayas y colores, llegando a conceptos de *simetría*.

Al mismo tiempo, compartiendo los resultados obtenidos por distintos alumnos, podrán evaluarse los efectos que se pueden lograr según el tamaño de las rayas y los colores elegidos. Viendo el aspecto final de regularidad, o del aumento o disminución graduales de las rayas, comprendiendo la conexión entre la *apreciación visual y el proceso empleado*.

Tercer ejercicio

Proponer trabajar con dos tramas del mismo grosor y distinto color, partiendo una de la derecha recorriendo todo el ancho en una pasada y otra de la izquierda en la siguiente pasada; repitiendo el mismo orden de colores alternados, se formarán líneas verticales en el tejido (figura 3). Al pasar dos veces el mismo color y retomar la secuencia de alternar los colores en cada pasada las líneas verticales cambiarán de lugar.

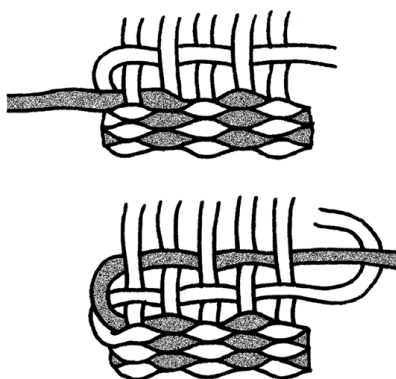


Fig.3 Tejido dos tramas del mismo grosor y distinto color

Combinando los efectos del segundo y tercer ejercicio se abrirá un abanico de posibilidades de combinación y resultados (figura 4) que permitirá llegar a nuevas conclusiones sobre los resultados obtenidos.



Fig. 4 Combinaciones de tramas y diseños

Cuarto ejercicio

Consistirá en proponer nuevamente dos tramas del mismo grosor y distinto color, partiendo de orillas opuestas y pasando dos tramas consecutivas del mismo color, luego dos tramas del segundo color y así sucesivamente. De este modo se obtendrán líneas horizontales delgadas, ligeramente ondulantes. (Figura 5)

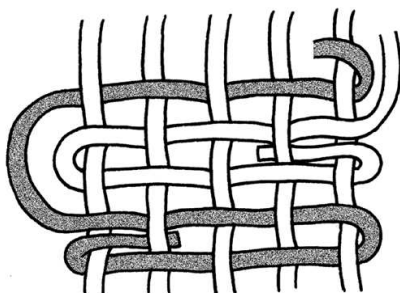


Fig. 5. Líneas horizontales ondulantes

Nuevamente, si se agregan estos efectos de líneas con los anteriores se tienen múltiples posibilidades de combinación. (Figura 6)



Fig.6 Combinación de tramas en diseños y de líneas verticales y horizontales ondulantes

A esta altura se puede plantear la capacidad de planificar con anterioridad y decidir cuánto espacio se dedicará a cada uno de estas posibilidades: rayas grandes, líneas horizontales y verticales. Sumando el aporte visual de los colores que se elijan.

Planificar un tejido posibilita desarrollar capacidad *de anticipación, manejo del espacio, elección de una determinada gama cromática*. Y posteriormente *evaluar* si el resultado coincide o no con la idea inicial, tomando *decisiones* en esa dirección. Y aumento de la capacidad de *atención y concentración*.

Con alumnos más avanzados, se puede visitar una tejedora de frazadas con motivos de flores u otros, que les enseñe a *insertar tres o más tramas de distintos colores* que recorrerán un determinado espacio. Esto permite elaborar motivos de mayor complejidad. Poniendo en juego todas las *capacidades cognitivas* desarrolladas hasta el momento.

Surgirán nuevamente nociones de *simetría y simetría especular*. Este ejercicio requiere tener en cuenta la cantidad de hilos, hacer *ejercicios de división y cálculo* de cuantos colores serán posibles en cada caso, dependiendo de las *habilidades desarrolladas*. Seguramente obligará a *reformular los cálculos* para adecuarlos al soporte disponible.

Este tipo de tejido se puede desarrollar y complejizar con motivos tradicionales de las comunidades locales y la región. A medida que el alumnado sienta confianza, puede requerir de bastidores de mayor tamaño y algunos elementos auxiliares.

A esta manera de cubrir la urdimbre con la trama, se le suele llamar “tipo tapiz”, porque así es cómo se tejen los tapices decorativos, formando figuras con diversas tramas de colores. Ilustrar con imágenes de piezas artesanales (por lo general frazadas) de San Juan, San Luis y Mendoza y analizar los motivos distintivos.

Siguiente propuesta: tejido tipo pelero

El pelero es una pieza gruesa que se coloca sobre el lomo del caballo, antes que otros tejidos y la montura, se suele tejer en los colores naturales de la lana porque queda impregnado con el sudor de la cabalgadura. Es una de las primeras técnicas que usó la humanidad, para realizar piezas o unir urdimbres entre sí.

La misma consiste en torsiones o entrelazado de tramas, técnica utilizada para realizar *peleros* en todas las provincias, salvo en la Patagonia, lo cual no impide su aprendizaje también en esa región, con las explicaciones correspondientes.

Se utilizan los mismos implementos: bastidores de cartón o madera, tenedor o peine grueso, los bastidores de madera pueden ser 4 palos atados o clavados entre sí,

Cuando, con la misma técnica se utilizan lanas de color, el resultado será una *caronilla*, que irá debajo de la montura y se lucirán los colores de los extremos de la misma. La técnica se puede emplear también para hacer alfombras pequeñas.

También se denomina *tramas pareadas*, ya que se teje con dos tramas gruesas a la vez, de dos colores contrastantes; la necesidad de lana gruesa se debe a que debe cubrir completamente a los hilos de urdimbre. Se puede llegar a una trama de mayor grosor uniendo dos o tres lanas y emplearlas como si fuera una sola.

Las dos tramas contrastantes se anudan en un extremo y pasa una por arriba y otra por debajo de dos o más urdimbres –la urdimbre debe ser tupida–, para cambiar de posición alternadamente (figura 7). Al llegar al orillo y regresar, se debe pasar arriba y abajo del *mismo grupo* de urdimbres. Sería ideal contar con el asesoramiento o colaboración de una artesana que sepa hacerlos.

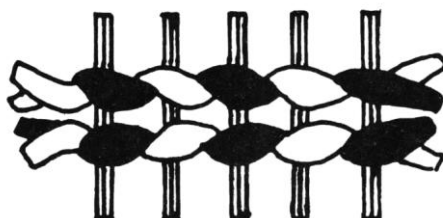


Fig. 7 Tramas contrastantes con cambio de posición alternada

Primer ejercicio

Experimentar con la técnica libremente. Luego intentar que las tramas formen diseños de líneas verticales, la línea puede recorrer toda la pieza o bien cambiar de posición en el alto que se quiera; intentar distintos largos y variaciones. (Figura 8)

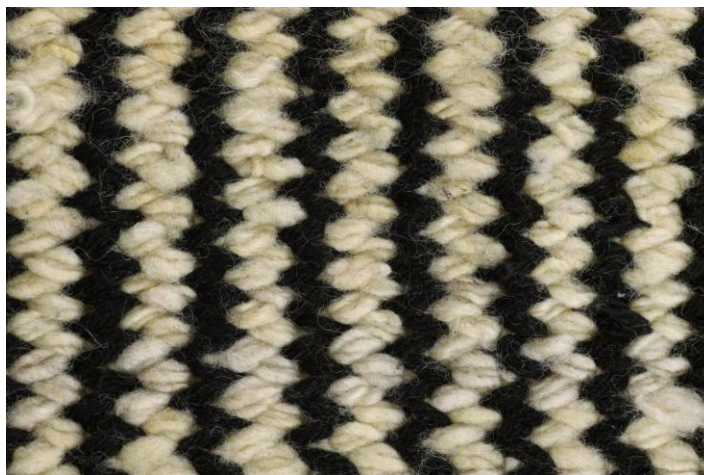


Fig. 8 Diseños de líneas verticales

Después de analizados los resultados, formular un diseño en el que las líneas formen algún tipo de simetría, agregando el uso del color.

Segundo ejercicio

Plantear realizar líneas en diagonal y líneas en zigzag. Para luego proponer la realización intencional de uno o más diseños. (Figura 9)



Fig. 9 Líneas en diagonal y líneas en zigzag

Los peleros suelen tejerse entre dos personas que ejecutan los mismos movimientos a la vez, una a cada lado del bastidor –para terminar en el medio- lo cual predispone al trabajo en equipo.

Tercer ejercicio

A título experimental se pueden pasar las tramas sobre un número par de urdimbres (supongamos cuatro) y en la siguiente pasada, tomar nuevamente cuatro, pero no las mismas sino dos y dos de los grupos anteriores.

Alternando estas dos pasadas se pueden obtener resultados ligeramente diversos a los obtenidos en los anteriores ejercicios.

Como en el caso del tejido de tapiz en tejido llano, esta técnica puede ser aprovechada en sus múltiples variaciones y complejidades, pudiendo requerir de bastidores de mayor tamaño.

Última propuesta: tejido de fajas en cara de urdimbre

Es una propuesta para los últimos grados de primaria y secundaria, ya que el tejido requiere de la separación de la urdimbre en dos capas mediante la *confección de lizos* y la inserción de un hilo –de lado a lado del bastidor- que haga las veces de *vara separadora*.

También se requiere de un bastidor sin clavitos y una regla dura con la cual ajustar –que equivaldría a lo que las artesanas denominan pala–. El resultado sigue siendo tejido llano, pero esta vez lo que se ve es la urdimbre y la trama queda cubierta, se denomina *tejido llano en cara o faz de urdimbre*. (Figura 10).

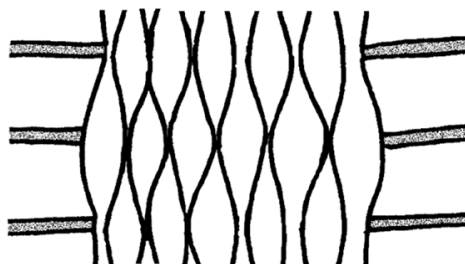


Fig.10 Tejido llano en cara o faz de urdimbre

De ser posible, conviene comenzar con hilos de algodón mercerizado, que resiste mejor a la impericia inicial; de lo contrario el hilo o lana formarán pelusas que harán que los hilos se peguen entre sí, complicando las operaciones de tejido.

Primer ejercicio

En este caso la urdimbre es circular, o sea rodea ambos lados del bastidor, con hilos de colores del mismo grosor. Se puede empezar con un *simple listado*, logrado dando la vuelta por lo menos cuatro veces con hilo de un color, para luego cortarlo en la base del bastidor y anudarlo a otro color que hará el mismo recorrido. La cantidad de hilos pueden ser aumentados a voluntad.

Se verá que de acuerdo a la cantidad de hilos de cada color será el ancho de las listas, a su vez el ancho de las listas es un auxilio visual, ya que si el tejido es parejo las listas debieran conservar el mismo ancho.

Como en todos los casos anteriores, prestar especial atención a las orillas, que se mostrarán rectas en un tejido correcto; no es un resultado simple de lograr, pero se debe

apuntar a ese objetivo. Para terminar, se deja un espacio sin tejer que se cortará por el medio y serán los flecos de la faja.

Con este ejercicio es bastante espontáneo que surja el propósito de *lograr simetría*, lo que obligará a llevar registro de la cantidad de hilos que se disponen y el color de los mismos. (Figura 11)



Fig.11 Simetría

Luego del primer trabajo, observado y compartido los resultados con el resto del grado, proponer la realización de un tejido más calculado y consciente.

Segundo ejercicio

Otro efecto se logra urdiendo alternadamente un hilo de cada color (sin necesidad de cortar los hilos), logrando el mismo efecto que en cara de trama, pero esta vez formando líneas horizontales (diseño denominado peinecillo en buena parte del país, esparragado en algunas provincias cuyanas). También en este caso, si se pasan dos hilos del mismo color y se vuelve a alternar la línea horizontal cambia de posición.

Como ante cada trabajo terminado las observaciones se multiplican compartiendo los resultados grupalmente, para sacar conclusiones sobre los diversos efectos conseguidos y proponerse un posterior tejido con *planificación*.

Tercer ejercicio

Mezclando las listas con las líneas horizontales y los cambios de color se multiplican las posibilidades de combinaciones, dando lugar a muchos trabajos posteriores. (Figura 12)



Fig.12 Listas con líneas horizontales y combinación de colores

Las fajas son muy fácilmente “leídas” o interpretadas y trasladadas al bastidor. Con este tipo de tejido “a pala” se realizan los ristros, jergones, colchas, ponchos, alforjas, chales, piezas de un ancho mayor para lo cual hace falta un verdadero telar, que se puede encontrar en las visitas a las artesanas.

En las fajas, se aplica inmediatamente el concepto de *simetría en espejo*, operaciones *matemáticas* e importancia *en la selección de los colores*. En este punto del aprendizaje, resultará obvia la necesaria *conexión entre acción física y actividad perceptiva*.

Las piezas obtenidas pueden ser tan angostas como pulseras o señaladores, o más anchas para poder lucirlas pasándolas por las presillas de pantalones.

Para todas las técnicas

Los ejercicios propuestos aumentan las capacidades cognitivas, sobre todo la *capacidad de anticipación, de realización de diversas simetrías, desarrollo de la motricidad fina, reconocimiento de los materiales* y selección de los adecuados. Además de inevitables *operaciones matemáticas* de cuenta de hilos, suma, multiplicación y división.

En un aprendizaje que vaya avanzando en complejidad, estas capacidades debieran desarrollarse espontáneamente en quien está aprendiendo. Probablemente habrá aciertos y errores que también son naturales en todo proceso de incorporación de nuevas técnicas.

El tejido también tiene una lectura en *clave de solidaridad grupal*: en él todas las urdimbres y tramas son necesarias para el resultado, si faltara alguno de esos elementos el tejido perdería su integridad y fortaleza.

Seguramente, en las recorridas a Mercados Artesanales, o visitas a artesanas, se verán otras piezas de las cuales surgirán nuevas ideas, es conveniente tomar notas o fotos, base de futuros trabajos.

Las técnicas y diseños e incluso las partes del telar tienen nombres regionales. Puede ser un objetivo recopilar esos nombres con las artesanas y personal de Mercados Artesanales; como la fotografía está facilitada por los teléfonos celulares, sería ideal armar un repertorio a compartir con el resto del alumnado.

Explicar que en otras regiones del país se utilizan otros nombres, y que lo mismo sucede en otros países. De modo que las *denominaciones regionales* también son parte de la *identidad*; quizá tarea de investigación si se presenta la oportunidad de viajes a otras provincias.

Teñido con tintes naturales

Requiere del *uso de agua caliente*, de modo que deberá evaluarse el grado de participación que puedan tener los alumnos, según las edades. La lana que se teñirá debe ser hilada a mano - la que se vende en los locales contiene fibra acrílica-, o bien lana en greña, previamente lavada.

Mucha información sobre las plantas tintóreas se recogerá en el seno de las propias familias, visitas a las teleras y mercados artesanales. El mejor fijador en todos los tiempos es el alumbre de potasio –que se consigue en droguerías o ferreterías-.

Es interesante que el alumnado sepa que toda la indumentaria de los próceres estaba teñida con tintes naturales y que el uso de las anilinas tiene pocos siglos de vida. Algunos colores ya no se pueden obtener como el rojo (la grana cochinilla es un insecto que se cría en cactáceas, y la actual utilización de químicos en los campos ha terminado con ella) y el azul (proveniente del añil y que proveían los arrieros trayéndolo de otras regiones).

En la región cuyana se puede teñir con chilca o jarilla (amarillos y anaranjados), la resina seca de algarrobo (marrón oscuro, previo molido), la corteza caduca del eucalipto (rosado) y otros más que indiquen las artesanas. Incluso hay jabones (como el fruto del quillo) y fijadores naturales como la lejía de jume.

En todas las regiones lo más conveniente es trabajar con cortezas en otoño-invierno (tonos de marrones, marrón rosado) y con hojas y ramas frescas en primavera-verano, (anaranjados, amarillos) que es cuando brindan colores más fuertes; lo cual servirá para conectar con nociones de *botánica* y el ciclo de los vegetales.

Serán las artesanas quienes sepan de la existencia de las plantas tintóreas en la región y de la mejor época para utilizarlos. Sin depredar, con lo cual se pueden aplicar algunas nociones de *sustentabilidad y ecología*.

Se aconseja que estos trabajos sean realizados en forma conjunta por todo el grado, y que luego se divida la lana teñida entre ellos, a modo de muestrario.

Es importante destacar que el uso de los tintes naturales es producto de una tradición transmitida generacionalmente, pero que tiene sustento científico. Los *químicos* que analizan la composición de las sustancias empleadas, corroboran que su uso es correcto, ya sea porque las cortezas contienen tanino o las cenizas carbonato de sodio.

La ocasión es oportuna para valorar el saber popular, con bases empíricas, pero de uso completamente corroborado por la ciencia.

Trabajos en fibra vegetal y cuero

Un tratamiento similar al expuesto, en términos de los procesos técnicos, según su gradual complejidad, en el marco de una pedagogía basada en el conocimiento local, se aplicará en la enseñanza-aprendizaje de otras especialidades artesanales vigentes en la zona: trabajos en fibras vegetales (cestería con junquillo en técnica cordelado) y trabajos en cuero vacuno y/o caprino en obras tales como bozales, maneadores, cintos, fustas, cabestros, pretales, cinchas, lazo, cuenta ganado, carteras, pellones, pasa pañuelo, vainas y cuchillos, maneas y mates revestidos, yerbatera, rastra, etc.) .

Asimismo, los procesos técnicos con las distintas materias primas se formularán en el marco de los contextos comunitarios donde se llevan a cabo. Destacando su papel económico en los territorios de desierto de la región y en los actuales procesos de re-etnización como en el caso de los Huarpe.

A modo de conclusión

El tejido en telar ha acompañado la historia de la humanidad. En todas las civilizaciones se representa a diosas o heroínas con un huso en la mano o junto al telar.

Iniciar el aprendizaje de tejido en telar es revisitar los primeros pasos de los seres humanos en la búsqueda de abrigos confortables y agradables, incluyendo los tapices sobre las paredes.

Hubo un tiempo en que colocar grandes tapices en los muros de los castillos y alfombras en los pisos eran una manera de atenuar el frío, de modo que si la corte se trasladaba a otra residencia llevaba también los tapices. En ocasiones se contrató a famosos pintores para realizar los bocetos con los diseños y había Talleres Reales especializados en su manufactura.

El rubro textil ha proporcionado obras maestras a lo largo de la historia. Su versión más compleja ha sido el Telar Jacquard, que utiliza cartones perforados como guía para el alzado de determinados hilos y formación de complejas telas para ámbitos fastuosos. Esos cartones perforados dieron lugar a las primeras computadoras, lo cual da la pauta del punto de perfección alcanzado en lo que llamaríamos “tabla de doble entrada”.

A su vez, alfombras, peleros y fajas se siguen realizando en todo el mundo por diversos grupos étnicos. Todos estos temas pueden ser motivo de investigación, que permitirán unir este aprendizaje con los saberes de otros espacios y tiempos históricos.

Por milenios, absolutamente todo, desde el ajuar doméstico hasta prendas de vestir simples y suntuarias, eran realizadas artesanalmente. Basta mirar las películas históricas para entender la cantidad de hilanderas y tejedoras/es necesarias para vestir tanto a los personajes como a toda la población.

Basta saber que la Revolución Industrial tuvo sus inicios a fines del siglo XVIII precisamente mecanizando la industria textil. Pero que nunca fue reemplazada la mano de obra personal en la realización de tapices importantes.

Además, los efectos de la Revolución Industrial fueron mermados por la interrupción que significaron las dos Guerras Mundiales. Hurgando en la historia personal, todas/os encontraremos una tatarabuela que hilaba o tejía, inmigrante o criolla. Y en algún baúl familiar es probable que se encuentre alguna pieza guardada como recuerdo.

A su vez, la visita a las artesanas permitirá no sólo la valoración de su trabajo, sino conocer a las personas detrás de los objetos y relacionarse desde una posición más empática.

Sabiendo que, siglos atrás, la artesanía textil vistió y abrigó a los antepasados de cada uno de nosotros.

Referencias bibliográficas

- Albanese, V. (2015). Etnomatemática de una Artesanía Argentina: identificando etnomodelos de trenzado. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 29(52), 493-507.
- Arte popular y artesanías tradicionales de la Argentina*. (1964). Buenos Aires, Eudeba.
- Artesanía del cuero (s/d) Cuaderno de cultura regional. Mendoza. n° 7 p. 5-12
- Ávila, H. L. (2012) *Léxico de la cestería en la Argentina*. Buenos Aires, Academia Argentina de Letras.
- Balbuena, M. L. (1993). *Tejedoras de Malargüe. Artesanía textil de Cuyo*. Editorial Universitaria. Universidad Nacional de Misiones.
- Bardin, P. (1981) *Artesanías argentinas tradicionales*. Buenos Aires, Achala Ediciones.
- Catálogo de la Primera Exposición Representativa de Artesanías Argentinas* (1968)
- Corcuera, Ruth (2000). *Ponchos de la tierra del Plata*. Buenos Aires, Fondo Nacional de las Artes.
- Exposición de artesanías tradicionales argentinas* (1967) Buenos Aires, Instituto Nacional de Antropología.
- Exposición de artesanías tradicionales de la Argentina*. (1982) Buenos Aires,

- Secretaría de Cultura, Centro Cultural Las Malvinas,
La Argentina Textil. (2018) Buenos Aires, Fondo Nacional de las Artes. (Internet)
- Manual sobre artesanías regionales argentinas*. Consejo Federal de Inversiones, 1977.
- Michieli, C. T. (1960). *Textilería incaica en la provincia de San Juan*.
Instituto de Investigaciones Arqueológicas y Museo. Facultad de Humanidades y
Artes. Universidad Nacional de San Juan.
- Nardi, R.J. L. (1975) “Los tejidos tradicionales”. *En Arte popular argentino*. p: 65-
69. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- Pastor, G. C., Torres, L. M., Montaña, E. C., & Abraham, E. M. (2006). Artesanías y
desierto: una aproximación a los fenómenos de desterritorialización del patrimonio
cultural huarpe. *Theomai*, (13), 0.
- Peñafort, E. (1991). *Función, normas y valor estético de la artesanía
tradicional sanjuanina*. San Juan, Universidad Nacional, Instituto de Filosofía.
- Salinas, J. M. (2018). *Mujeres tejedoras del norte sanjuanino: entre vellones de
auquénidos y la urdimbre sarmientina* (Tesis de Maestría). Centro de Estudios
Interdisciplinarios, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.
- Stramigioli, C. (1991). *Teñido con colorantes naturales. Recuperación de una técnica
tradicional*. Buenos Aires, Ediciones Ayllu.
- Torres, L. M. (2008). Nueva ruralidad en territorios periféricos: los productores
caprinos del noreste de Mendoza (Argentina). *Universitas humanística*, (66), 199-
218.

Tejiendo saberes bajo el algarrobo.

En Santiago del Estero las artesanías deben asistir a la escuela

Maricel Pelegrín¹

*La araña tejedora, teje
y teje a toda hora. Es su
tela suave, fina,
fina y bella y
la teje a toda hora, esta
guapa tejedora.*

Olimpia Medina
Majadas, Santiago del Estero

No hay tejido que no sé

¿Existe el amor a primera vista? Sabemos que mucho se ha debatido sobre esta cuestión. Más allá de una respuesta personal, lo que sí puedo afirmar es que este sentimiento me dominó la primera vez que tuve delante de mis ojos un telar criollo. Esta revelación tuvo lugar hace ya más de tres décadas, en el corazón de la mesopotamia santiagueña, para ser más precisa en Garciano. Quien desplegaba sus expertas manos sobre la urdimbre polícroma, formando una trama de esmerado diseño, era doña Tuli. Precisamente fue ella quien pronunció las reveladoras palabras que encabezan este apartado: *no hay tejido que no sé*. Teófila de Jesús, fue una telera que dominaba el arte textil con plena conciencia de ser la heredera de un patrimonio técnico, artístico y cultural aquilatado. Durante varios años tuve la oportunidad de entrevistarla y acercarme hasta su casa de paredes de suncho y *ashpasinchi*, tierra dura. Nuestras conversaciones tenían como espacio el alero a donde estaba siempre dispuesto su telar. Producto de esa admiración por su profesión y con el afán de visibilizar a través suyo esta labor artesanal, transcribí el relato en primera persona de un día en su vida en el monte, que me fue confiado en nuestros encuentros.²

¿Cuál es el motivo para comenzar refiriéndome a los textiles? Fundamentalmente el reconocimiento que la producción artesanal que cobra mayor protagonismo, al interior

¹Universidad del Salvador, Buenos Aires, Argentina. Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Tucumán, Argentina. Academia Nacional del Folklore, Argentina.

² Esta cita autorreferencial puede hallarse en *Tejiendo la vida. El arte textil tradicional en una experiencia de cambio, departamento San Martín, Santiago del Estero, Argentina*, libro del cual soy coautora junto a Giorgio Quaglia.

de toda el área andina de nuestro noroeste, es el tejido. La experiencia etnográfica me fue conduciendo por diferentes caminos de este macrocontexto, siempre tras las huellas de sabias manos de tejedoras y tejedores. Manos dedicadas al largo proceso de esquilarse, hilar, teñir, urdir y tramarse, tanto en Santiago del Estero, como en Jujuy. Así fui investigando la dimensión que adquirieron las piezas salidas de los telares desde tiempos prehispánicos.³

Ahora bien, si mi propuesta es la transferencia de saberes producidos por la academia hacia el sistema educativo nacional, insertándolos en el diseño curricular, considero atinente conocer el escenario que ha rodeado la histórica producción de tejidos en el etnoterritorio del monte santiagueño con el propósito de justipreciarlo. Ha llegado el momento de iniciar esta trayectoria heurística.

Había una cantidad de telares...

Si nos retrotraemos hacia lejanos tiempos podemos formularnos esta pregunta: ¿el registro arqueológico ha ofrecido evidencias materiales de la actividad textil entre los ríos Dulce y Salado? A pesar de que no se han hallado restos que lo confirmen, la presencia testimonial de más de 6000 torteros, *muyunasen* quichua -utilizados en la base de los husos- nos habilita para inferir la existencia de una febril labor de tejedores, especialmente en las culturas identificadas como *Sunchituyoj* del Formativo Superior (400d.C.-900d.C.) y la de Averías del período de Desarrollos Regionales (900d.C.-1471 d.C.).

Como área transicional entre los Andes y la Selva, el actual territorio provincial, no ha sido ajeno al lugar relevante que ocupó la textilería en los Andes Centrales desde tiempos preincaicos. A toda esta macrorregión se la ha identificado como “una extraordinaria cultura del tejido”. Durante el transcurso del ciclo vital los textiles acompañaban desde la cuna a la tumba con una función protectora. Configuraron asimismo una forma de tributo y un signo de status, según las materias primas utilizadas y la calificación de los tejedores.

Al confrontar fuentes coloniales se encuentran referencias a los obrajes de paños que representaban uno de los sustentos vitales de la economía. No fue casual que en 1587 el primer Obispo del Tucumán, Fray Francisco de Vitoria, realizara la primera exportación de telas de Santiago del Estero a Brasil para ser cambiadas por esclavos negros. La escasez de metálico convirtió a las valiosas piezas tejidas en la verdadera “moneda de la tierra”. Se pagaba con ellas: trabajo, impuestos, arriendo de tierras, salarios, diezmos y penas. En una carta del gobernador Alonso de Ribera al rey le cuenta que: *Las granjerías de esta tierra son lienzos, alpargatas, calcetas, sobremesas, sobrecamas,*

³ De estos tópicos fui invitada a hablar en el Centro Cultural del Bicentenario de Santiago del Estero afines de 2020, conferencia que tuvo por título: *Tejer la memoria. El valor del arte textil en Santiago del Estero*. Luego vendrían diversos espacios compartidos con la Dra. Claudia Forgione en la Universidad del Salvador, en Congresos organizados por la Academia Nacional del Folklore, como también nuestra participación en el XVII° Salón de Arte Textil del Museo de Arte Popular José Hernández. Actualmente está por ver la luz el texto: *Tejido, espejo de la vida andina*, a editarse por Edunse, Editorial de la UNSE.

pellones, pavilo para hacer velas, algunos sombreros y pocos cordobanes y badanas, mula y ganado mayor. (Di Lullo, 1999: 89. Cit. Quaglia y Pelegrín, 2000:47).

A continuación, abordo el tejido artesanal en el contexto actual de producción en Santiago del Estero.

Mi mamá también tejía, telera era...

Yo aprendí de ella, así recuerda Tuli la transmisión intergeneracional de sus conocimientos vinculados al tejido. Y va más atrás en el tiempo, evocando a su abuela: *Ella tejía sobrecamas, baetones. Eso ahora nadie los teje. Yo nunca he visto tejer. Lo decoraba con flores, pajaritos (...).* Más allá de esa sólida red parental que va uniendo a las artesanas textiles, somos testigos de un escenario de fortalezas, pero también de debilidades que son portadoras de incertidumbre al momento de imprimirle continuación a la labor.

Les propongo ir enunciando e interpretando la trama que fue atravesando la manufactura de textiles en las últimas tres décadas. Tomaré como modelo la experiencia de las localidades recostadas sobre la ribera izquierda del río Dulce, en el departamento SanMartín.⁴ Por feliz coincidencia me había involucrado en los años 80 del siglo pasado en el proyecto de estas teleras que ya venían trabajando junto a Giorgio Quaglia, entonces párroco de estas comunidades rurales del monte. *Tejiendo la vida,* surge como una iniciativa asociativa para enfrentar algunas de las problemáticas que las afectaban. Junto a otras artesanías nativas santiagueñas como la cestería, la soguería, la cerámica o el trabajo en madera, el tejido cumplió una función utilitaria en el seno doméstico. La dedicación a este arte, labor restringida acá exclusivamente al ámbito femenino, invariablemente actuó complementando la economía familiar. En el caso de los tejidos: sobrecamas, mantas, caronillas, ponchos o alforjas, todo aquel excedente de la producción, se insertaba fuera y dentro del espacio regional. Aquellos santiagueños migrantes que visitaban anualmente a sus parientes aprovechaban la ocasión para llevarse algunos tejidos a sus lugares de residencia, generalmente grandes centros urbanos, otros eran ofrecidos a los comerciantes locales a cambio de mercadería o al “pilchero” que recorría los parajes. Este último personaje les pagaba, por lo general, en efectivo. Tanto unos como otros buscaban su rédito con la transacción, por ende, devaluaban las piezas textiles. (Quaglia & Pelegrín, 2000:55-56).

Es necesario poder formarnos una imagen del entorno por el que transitan sus días las teleras. Sus existencias se cumplen dentro del seno de familias extensas, donde son líderes indiscutidas por la ausencia cíclica de los hombres que acuden como trabajadores no calificados a las áreas de producción agrícola. En un ecosistema marcado por la aridez y las tierras salinas, en viviendas dispersas en el dilatado monte, se dedican al pastoreo de ovejas y cabras y la cría de otros animales domésticos. Para el autoconsumo siembran maíz y ancós. La proximidad al curso del río Dulce les permite aprovechar un

⁴ Dicho relevamiento antropológico fue producto de la investigación y gestión de Ana María Dupey y Leonor Slavsky del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano

óptimo recurso, las riberas inundables. A lo largo del tiempo, el discurso más frecuente, menciona el aislamiento de estos territorios como explicación de la marginalidad que se percibe. Aunque sería más lógico buscar la principal causa de esta postergación en la falta de decisión política para ofrecer obras públicas imprescindibles, como vías de comunicación operativa, puentes, electricidad, provisión de agua potable, embalses y canales.

A la exclusión social que deben superar muchas de estas tejedoras se fueron sumando otras circunstancias negativas. Entre ellas, la omisión de promocionar sus obras, el desconocimiento del auténtico valor que entrañaban en la construcción de su identidad, la inexistencia de un registro provincial de artesanos y la imposibilidad de obtener estímulos a través de líneas de créditos, como la ineficaz intervención de patrocinio estatal. Tasso y Ledesma (2003) examinan cómo el desánimo ante esta desfavorable realidad, tuvo sus consecuencias, primordialmente en la condición artesanal de sus textiles, producto de las técnicas aplicadas. Así, se fue reemplazando el lento procedimiento del hilado manual con la *pushcanay* los tintes naturales, por lanas y anilinas industrializadas.

Atendiendo al estado de vulnerabilidad por el que atravesaban estas artesanas, y por iniciativa consensuada nace, como ya lo expresé, *Tejiendo la vida*. Si bien se crearon otras organizaciones de gestión privada en la región con algunos propósitos en común, la estrategia de este colectivo de teleras es digno de elogio. Destacaré las cualidades originales más relevantes de este proyecto. En primer lugar, se dedicaron a recuperar todas aquellas técnicas que le daban genuino carácter artesanal: el hilado manual y el teñido con tintes naturales que se obtienen de plantas tintóreas del monte: la resina del algarrobo (“lloro de árbol”), la raíz de pata, el itín y la tusca, entre muchas más. Además, se pensó en concordancia con la demanda de un mercado que estaba transformando sus hábitos, la respuesta consistió en diversificar la producción. Así se fueron tejiendo chalecos, carteras, mochilas, tapices, alfombras, caminos de mesa y piezas de menor tamaño que implicaban una elaboración más rápida y un evidente ahorro en la materia prima, en relación con la confección de ponchos y mantas. Se propiciaron otras innovaciones de los estilos tradicionales que incentivó el mercado de ventas, con lo cual fue un estímulo laboral considerable para las artesanas. Y acá debo mencionar que la gama cromática disminuyó la paleta de colores por otra donde, predominaban, aquellos naturales de los ovinos que les proveían la lana. Otra renovación fue el usar fibra de camélidos, principalmente llama, para el tejido de indumentaria. Destaco asimismo que prevaleció la decisión de recuperar el diseño arqueológico en la trama de sus textiles. De esta manera, el estilo propio de los pueblos originarios del noroeste argentino, en general y de aquellos de la mesopotamia santiagueña, en particular, fueron recreándose. En el contexto local, las figuras zoomorfas, ornitomorfas y los motivos geométricos, pertenecientes a las culturas *Sunchituyojy* *Averías*, se reprodujeron con un sentido decorativo. Existieron en estas acciones no solo la búsqueda de un mercado ávido de comprar artesanías con esta tipología de ornamentación, sino que, quienes las producen, perciben que están recobrando ese lazo filiatorio con sus ancestros. Un rasgo

constructivo en este proceso de renovación es la reproducción social que generó. Las artesanas propiciaron periódicas reuniones para compartir técnicas que se orientaron hacia un perfeccionamiento de los tejidos y sus terminaciones, elaborando piezas con funciones utilitarias y dotadas a la vez de una cuidada estética. Algunas de ellas son: la de pelo cortado, el baetón, la listada o *chusi*, la de doble faz, el punto poncho, entre otras. Con estas prácticas, se les imprimió una nueva dinámica a las redes de reciprocidad tradicionales que animaron el binomio enseñanza-aprendizaje. (Quaglia & Pelegrín, 2000).

¿Las artesanías en la escuela?

Sin embargo, queda aún pendiente la instrumentación de un currículo que contemple la inserción de esta identidad que se activa en la práctica del tejido en el telar criollo, como de las otras producciones artesanales de raíz folklórica mencionadas, en los niveles educativos inicial y primario. Se podrían transmitir así oficios de gran raigambre tradicional e identitaria, alentando la formación y capacitación en trayectos laborales, pensando en el futuro de los educandos. Sería factible, entonces, gestar estrategias de arraigo en el etnoterritorio evitando, en el futuro, el drenaje de población en edad activa hacia los centros urbanos. Además, representaría una acción dirigida a detener el creciente dominio de la homogeneización cultural, reivindicando y fortaleciendo desde la institución escolar, los saberes y prácticas que forjan las identidades locales y regionales, dando cuenta de la diversidad cultural de nuestra sociedad. Considero que es posible instrumentar creativamente en la escuela la aplicación, en las distintas asignaturas que se imparten, el aprendizaje de técnicas artesanales y el conocimiento de diseños. Se presentan en esta propuesta algunos modelos de articulación factible: el tejido y las clases de matemáticas; las plantas y tintóreas y la botánica; lengua-narrativa oral-quichua y tejido; ¿Cuáles ideas podrían ser fuente de inspiración y de reproducción de los maestros para aplicarlas en el aula?

Aprendiendo matemáticas desde el tejido:

A propósito, nos decía Ricardo, un extraordinario artesano textil andino, *en el tejido todo es matemático. (...) Si yo me pongo a contar las líneas que tengo que hacer, son...50 y si tengo que pensar en las tramas que tengo que usar...son cien...* Su testimonio certifica los sorprendentes conocimientos empíricos de matemáticas y geometría que domina un tejedor para contabilizar con exactitud el número de hilos que conformará su urdimbre, en función de la pieza que se va a producir y en concordancia con el diseño elegido.

Conociendo de botánica desde los policromáticos tejidos:

Cuando he acompañado a los alumnos de una escuela del monte en sus trayectos

cotidianos, siempre me sorprendió el saber empírico que demuestran sobre su territorio. No solamente pueden identificar la mayoría de las especies vegetales, sino que suman a esa capacidad, el saber sobre sus propiedades terapéuticas, los ciclos de floración, y los tintes específicos que aportan para el teñido de los textiles. Estas valiosas competencias fitológicas, aprendidas espontáneamente en el proceso de endoculturación, podrían ser potenciadas adecuadamente en las clases de biología.

Quichua, narrativa y tejido, en las horas de lengua:

Cumantiacun /cumpanatarin (comadre se sienta/ compadre se levanta). Esta adivinanza aportada por Samuel Galván y recolectada por la Encuesta de 1921, en la escuela 293 de *Chañar Sunichaj*, nos habla del telar y el movimiento que se le imprime al tejer. Relatada en quichua santiagueño, ofrece una evidencia de las posibilidades de inclusión de esta lengua vernácula que los niños dominan como lengua materna al comenzar su escolarización. En el marco de contextos informales, invariablemente el vocabulario relativo al tejido en quichua y en castellano, junto a la copiosa narrativa oral que promueve, visible en coplas, dichos, cuentos, relatos, sucesos y creencias, representan un contenido a ser capitalizado por los docentes.

¿Y por qué no pensar en las clases de educación plástica, partiendo de la infinita variedad de imágenes y diseños desprendidos de cada pieza salida de los telares? ¿O en fortalecer las destrezas en labores manuales, mediadas por la variedad de técnicas del tejido?

Las posibilidades que se abren son tan variadas como atractivas. Por tal motivo solo me resta concluir con una expresión de deseo: animarnos a hilar estos saberes inveterados para que adquieran nuevos valores. De esta manera, las artesanías tendrán asistencia perfecta no exclusivamente en las escuelas de Santiago del Estero, sino en las de toda nuestra Argentina.

Referencias bibliográficas

Consejo Nacional de Educación. *Folklore argentino* 1921. Santiago del Estero, Chañar Sunichaj, Legajo N° 195, Escuela N° 293, maestro: José C. Ledesma. Folio 9
Recuperado de

<https://enf1921.cultura.gob.ar/Encuestas%20por%20provincia/Santiago%20del%20Estero/195%20Jose%20C%20Ledesma%20Escuela%20293.pdf>

Quaglia, G. y Pelegrín, M. (2000). *Tejiendo la vida. El arte textil tradicional en una experiencia de cambio, departamento San Martín, Santiago del Estero, Argentina*. Santiago del Estero, Universidad Católica de Santiago del Estero.

Tasso, A. y Ledesma, R. (2003, junio-septiembre). La producción artesanal en Santiago del Estero. Incidencia en la economía familiar, comercialización, problemas del

oficio, y disposición al asociativismo. *Trabajo y Sociedad*. 6:5, Santiago del Estero, Argentina. Recuperado de <https://www.unse.edu.ar/trabajosociedad/TassoLedesma.htm>

Las producciones artesanales tradicionales desde la matemática en el aula

Cecilia Crespo Crespo¹ Mónica Micelli²

Introducción

En este trabajo se analizará la manera en la que pueden hacerse presentes en el aula de matemática algunas producciones artesanales centrándose en la actividad de sus diseños.

Cada grupo mediante la acción de diseñar ha impregnado e impregna con sus ideas, creencias, costumbres, ideología, cosmología, posición social las producciones artesanales que realiza, haciéndolas propias. Ello se evidencia en sus utensilios, vasijas, tejidos, en resumen, en todas sus pertenencias. Así también, estos diseños se van a ver influenciados por la tecnología que cada pueblo desarrolló.

Para iniciar consideramos que es de importancia delimitar qué se entiende cuando se habla de “diseño”. Para responder a ello se tomarán las palabras de Belloli quien plantea que *“el diseño es lo concerniente con la abstracción, con el concepto de figura, con la forma estética, con las propiedades de las formas, con la simetría, las proporciones”* (2008:31). La actividad de diseñar no solo se aplica a adornos, objetos, tejidos sino también a viviendas, los campos y las ciudades con sus construcciones, en algunas de las cuales se manifiesta un legado imponente protegido por la vegetación. En este diseñar, se considera como las técnicas más destacadas: a la pintura, el grabado, el tejido y la cestería. Cada una de estas producciones se va a ver impregnada por la cultura de cada lugar, haciéndolas propias y pudiendo distinguirse una de otras, teniendo sus propios detalles, dejando sus huellas en la historia.

En este trabajo se muestran algunos ejemplos provenientes de distintos grupos con la idea de compartir cómo a partir de las producciones artesanales es posible desarrollar y diseñar actividades para poder llevar estos conocimientos a las aulas que muestren una matemática viva que reconoce el valor de las manifestaciones culturales de nuestra tierra.

Marco teórico

En este trabajo se comparte la idea de arte dada por Troncoso quien plantea que

¹Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. Buenos Aires. Argentina

²Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”. Buenos Aires. Argentina

“el arte como un producto social históricamente contingente definible como un sistema semiótico basado en un criterio estético particular y específico de una determinada formación sociocultural o grupo social” (2005:22).

El arte comparte con la matemática esta característica de ser un producto sociocultural, según lo entendemos, y de ahí partimos para realizar este trabajo. Se entiende a la matemática entonces como una construcción sociocultural, producto del quehacer humano. Producto que se desenvuelve en dos tipos distintos de escenarios: los académicos y los no académicos. Los ejemplos tomados de distintas culturas y analizados desde la geometría provienen de escenarios no académicos pero que a partir de actividades se considera que pueden ser llevados al aula con una finalidad didáctica para trabajar conceptos matemáticos.

Tanto la Etnomatemática como la Socioepistemología son aproximaciones teóricas que reconocen el carácter sociocultural de la matemática y la naturaleza sistémica que permite tratar los fenómenos de producción cultural. En este caso en particular la difusión del conocimiento está dada por distintas expresiones de arte que se pueden analizar desde una visión matemática, con conceptos geométricos específicos.

“La alfarería (...), la cestería y los tejidos muestran en sus dibujos ejemplos de congruencia y simetría que son en esencia parte de la geometría elemental. El desarrollo de la geometría puede haberse visto estimulado tanto por las necesidades prácticas de la construcción y de la agrimensura, como por un sentimiento estético de diseño y orden” (Belloli, 2008:31).

Es así como:

“la matemática emerge y se confirma dentro de usos y actividades culturales propias y características de grupos sociales concretos, que marcan al mismo tiempo posibilidades y restricciones para los distintos mundos culturales matemáticos. Las personas constituyen sentidos matemáticos por medio de la autorregulación dentro de sistemas de prácticas culturales que influyen tanto en las metas de las actividades matemáticas como en los procedimientos y mecanismos utilizados para lograr estas metas, en otras palabras, puede utilizarla para una actividad, pero no para otra” (Bishop, citado en Belloli, 2008:8-9).

A continuación, se irán analizando y ejemplificando algunas de estas actividades.

Cerámica

Bajo el nombre de objetos de cerámica se encuentran distintos elementos hechos a partir del trabajo con barro. Los instrumentos de arcilla no solo han tenido y tienen un uso doméstico sino en algunas culturas relacionados a rituales. Si analizamos estos objetos con una mirada matemática, puede hacerse el estudio en dos niveles: con respecto al espacio, a las dimensiones de dichos objetos, y en otro nivel, con respecto a su superficie y los diseños que estos presentan.

Con respecto al espacio: estos cuerpos, en su mayor parte, responden a cuerpos de revolución, aunque puede encontrarse cuerpos con características zoomorfas como por ejemplo presentando cabezas de animales o patas. Pueden encontrarse distintos recipientes

(Figura1) (keros, huacos, vasos ceremoniales, platos, vasijas) que se asocian con cuerpos de revolución, más específicamente: conos truncados, cilindros o semiesferas (Huapaya y Salas, 2008).

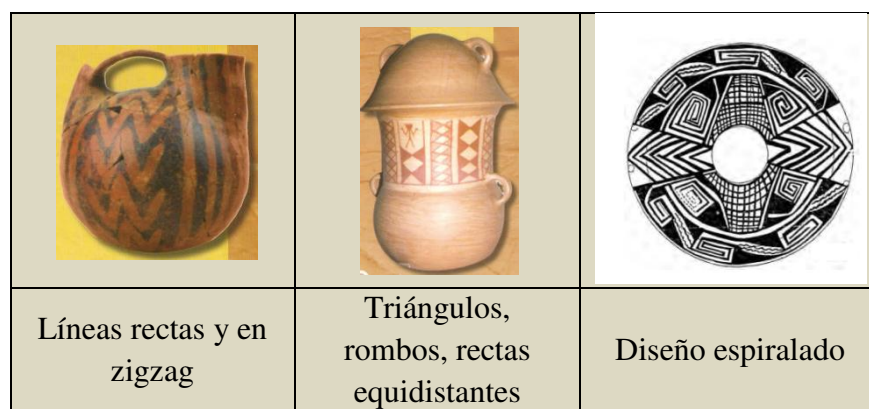


Figura 1: Objetos de arcilla

Fuente: Cartes Quintrileo, 2013: 19, 29, Fiadone, 2014: 19

Los diseños encontrados en vasos, vasijas y platos presentan, al igual que las pinturas rupestres, diseños que pueden categorizarse en antropomorfas, zoomorfas y geométricas. En esta última categoría prevalecen líneas rectas sobre las cuales se plantea la hipótesis de que éstos derivan de los diseños textiles.

Puede verse en estos motivos geométricos: puntos, líneas rectas, líneas en zigzag, poligonales (triángulos, cuadrados y rombos), líneas curvas (espirales), circunferencias. Y sobre estas figuras existe una tendencia a generar guardas donde predominan las traslaciones y simetrías.

Muchos de estos diseños, tienen un gran valor simbólico para estas tradiciones asociados a sus creencias religiosas y sobre el mundo que los rodeaba y que intentaban dar explicaciones. Por ejemplo, estos diseños geométricos para los mapuches estarán referidos a su mundo:

“el triángulo sin base será wili waka, la pezuña de vaca; el triángulo completo se convertirá en estribo sitipu; el rombo pequeño será ge waka, ojo de vaca; el cuadrilátero mayor kiiciw choyke, parte posterior del avestruz; la espiral será simple gancho, chokiv” (Beniger, citado en Belloli, 2008:40).

Existen diseños que tienen que se relacionan con conocimientos astronómicos e ideas acerca de la creación. Es así como la cruz tendrá un significado importante, previo a la llegada de los españoles. Representa los movimientos celestes. *“El sol, en su marcha diurna, describe la dirección este-oeste. Pero, además, en su recorrido anual entre los solsticios, el sol describe la dirección norte-sur”* (Tomasini, 2005:89). También aparecen diseños con la presencia de escalones, donde predomina la perpendicularidad. Entre las líneas curvas aparecen (en platos, *pucos* y *muyunas*) circunferencias divididas en potencias de 2, además en 3 y 5. Como en las pinturas rupestres también aparecen circunferencias

concéntricas y espirales símbolo de lo cíclico como la vida, según distintas culturas de nuestro continente.

Tejido

Se entiende por *“textil o tejido a toda elaboración producida en forma manual y no seriada, realizada exclusivamente en telar”* (Chertudi y Nardi, 1961, citado en Finkelstein, 2008:1). Este oficio es realizado mayormente por las mujeres de los diferentes grupos aborígenes y criollos, la técnica del tejido se enseña de generación a generación dentro de cada núcleo familiar. El uso de los telares (con sus variantes según el pueblo) es previo a la llegada de los españoles a América, como pueden dar evidencia códices originarios y las crónicas de los primeros españoles. Los diseños plasmados en las telas (tejidos, bordados o estampados) muchas veces permiten identificar la pertenencia a un determinado grupo social, a una región geográfica. Pero muchos de estos símbolos expresados en los textiles conforman parte de la memoria colectiva de cada cultura tradicional.

Por ejemplo, si analizáramos el caso de otras culturas americanas,

“Entre estos símbolos los más importantes son los relacionados con la serpiente uno de los elementos religiosos de mayor difusión. Tanto para los Mayas como para el pueblo Azteca, la Serpiente Emplumada era una de sus deidades más adorada, conocida por estos últimos como Quetzalcóatl, mientras que para los Mayas se la conocía bajo el nombre de Kukulcan, que era el dios de los cielos. Puede comprenderse así, más en profundidad, el significado que poseen estas guardas en zigzag, como se va entretejiendo su cosmología entre los hilos tensados” (Micelli y Crespo Crespo, 2011:10).

En general, puede observarse en los diseños textiles (Figura 2), algunos conceptos geométricos como paralelismo, perpendicularidad, simetrías, traslaciones, rotaciones, semejanza y proporcionalidad (Huapaya y Salas, 2008). Pueden percibirse en distintos diseños la presencia de diferentes guardas.

“La construcción de estas guardas implica una secuencia ordenada de trazado del hilo por encima o debajo de los hilos tensados en el telar (urdimbre). Esta secuencia que se repite una y otra vez, da como resultado una traslación geométrica que puede observarse en la prenda acabada” (Micelli y Crespo Crespo, 2011:11).

Entre las figuras geométricas que pueden encontrarse se hallan, además de las poligonales abiertas que forman este zigzag o cerradas (rombos, paralelogramos, cuadrados, entre otros).



Figura 2: Diseños textiles mapuches y artesanales actuales

Fuente: Mastandrea, 2007: 64, 10, 18, Fondo Nacional de las artes, 2018: 35, 49



En el territorio argentino, los Mapuches también tienen sus propios diseños cada uno con un significado (Figura 3), por lo tanto, puede decirse que sus tejidos están cubiertos de simbolismo. Puede observarse en estos diseños la presencia de figuras simétricas, como así también figuras concéntricas, que darían la idea de infinito, pues una está contenida en otra y así sucesivamente. Estos diseños geométricos (tantos de mayas, incas como también mapuches) se encuentran impregnados de ideas sobre el mundo y sus habitantes como así también sus creencias religiosas.



 <p>CRUZ</p>	<p>Símbolo llamado Cruz Andina que en las culturas andinas es el más común y que significa la eternidad de dichas culturas. Generalmente, es un símbolo usado por el “lonko” o jefe de una comunidad indígena.</p>	 <p>WENUMAPU</p>	<p>Símbolo del cosmos y el cielo. También representa aspectos de la vida no terrena.</p>
--	--	---	--

Figura 3: Diseños textiles mapuches
Fuente: Podkul, 2008: 1, 6.

Cestería

Por último, otra actividad artesanal tradicional que se desarrolla en nuestro país es la cestería. Entendiendo por esta a la técnica que consiste en tejidos hechos con la fibra vegetales o de pajas. Mediante estos tejidos se confeccionan distintos objetos que pueden ir desde canastos, tapetes platos, hasta mochilas (Figura 4).



			
<p>Canasto cilíndrico diseños geométricos</p>	<p>Recipiente con escalones</p>	<p>Plato con varios ejes de simetría</p>	<p>Recipiente con rectángulos</p>

Figura 4: Objetos de cestería guaraní
Fuente: (Okulovich, 2016: 98, 100, 107, 126)

De la misma forma que se analizaron los objetos cerámicos, la producción de la cestería puede estudiarse desde una mirada espacial como así también en el diseño geométrico de los motivos que presentan gracias al tejido de las fibras de distintos colores. Desde el espacio, puede decirse que la mayoría de estos canastos tiene una forma, cilíndrica aunque también se pueden encontrar canastos de base rectangular predominando los de fondo y tapa circulares, aunque el círculo no es la única figura curva, sino que también se han encontrado fondos elípticos.

Aunque los diseños formarán motivos con líneas escalonadas, puede asociarse a diferentes motivos geométricos. Algunos de forma escalonada (Figura 5) debido al entrecruzamiento de las tramas, pero en otros la técnica de tejido es diferente.



Figura 5: Diseños geométricos presentes en la cestería
 Fuente: Okulovich, 2016: 130, 129, 45, 42

En estos motivos también pueden estudiarse transformaciones geométricas: traslaciones, rotaciones y simetrías. Estas transformaciones pueden encontrarse en la base, pero así también en la superficie lateral del objeto, con lo cual no estarían en un plano sino en una superficie curva mayoritariamente.

Algunas actividades propuestas

A partir del trabajo con diseños presentes en producciones artesanales y artísticas es posible plantear actividades en el aula de matemática que permitan acercar a los estudiantes a las culturas tradicionales logrando que valoren su riqueza.

A modo de ejemplo, presentamos algunas que fueron trabajadas en modalidad taller con maestros y profesores de matemática (Micelli y Crespo Crespo, 2014 y Crespo Crespo, 2013) y que pueden dar origen a actividades de aula en nivel primario y secundario.

1) Simetrías axiales en cerámicas

a) Determinen si existen ejes de simetría en cada uno de los diseños tradicionales de la Figura 6 y tracen todos los ejes de simetría que sean posibles:

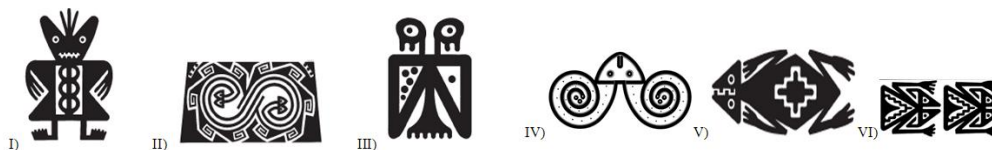


Figura 6: Diseños precolombinos

Fuente: Fiandone, 2014: 151, 138, 159, 178, 150, 167

b) En algunos casos, puede hallarse un eje de simetría realizando pequeñas modificaciones al diseño. Expliquen cuáles serían esas modificaciones

2) Movimientos geométricos en tejidos mapuches

En las siguientes guardas mapuches (Figura 7):

- Identifiquen el motivo original en cada guarda.
- Marquen con lápiz de color los ejes de simetría en el motivo original.
- Señalen con otro color los ejes de simetría en la guarda completa.
- Comparen sus resultados con otros compañeros. ¿Eligieron como motivo original la misma parte del diseño completo? ¿Ubicaron la misma cantidad de ejes?
- En cada caso, ¿se trata de un diseño aleatorio, diseño repetido regular, diseño repetido alterno, ritmo fluido o ritmo progresivo?



Figura 7: Doble reflexión especular

Fuente: González, 1998:41, 43.

2) Movimientos geométricos en guardas de tradición diaguita

González (1998), hace referencia a la doble reflexión especular

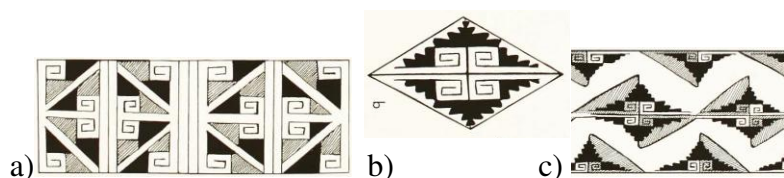


Figura 8: Doble reflexión especular
Fuente: González, 1998: 41, 43.

Analiza dicha transformación en las guardas de los Diaguítas (Figura 8) e identifica cómo se realiza ese movimiento en los libros de texto de matemática que sean de uso común en las aulas de las instituciones donde trabajas.

3) Geometría y álgebra en la cestería

En algunos diseños de cestería puede observarse el patrón de la Figura 9 a.

- Establezcan una expresión algebraica para determinar el perímetro en función del número de orden de la figura.
- Establezcan una expresión algebraica para determinar el área en función del número de orden.

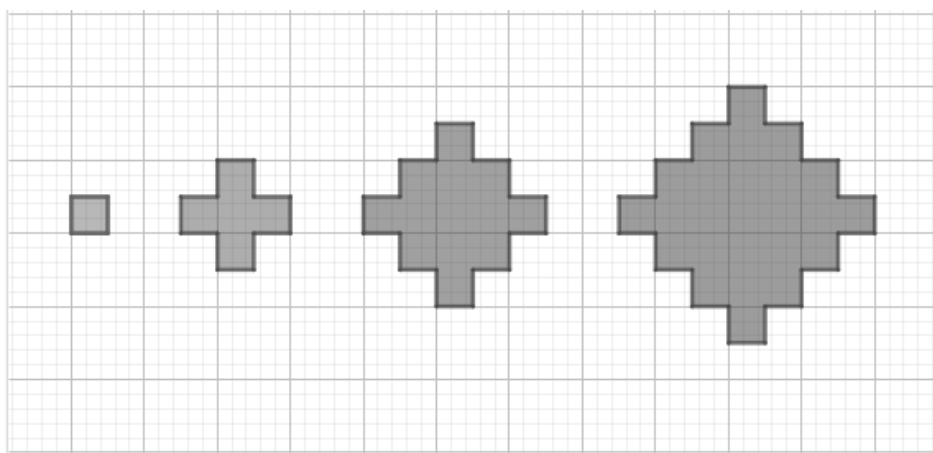


Figura 9 (construida en GeoGebra)

4) Actividades con GeoGebra

- A partir del patrón de la Figura 10, construye con GeoGebra la guarda que se muestra en esa figura.
- Buscar la presencia de ese tipo de guarda en algún tipo de producción artesanal, indicando tipo de artesanía y cultura que la produjo-

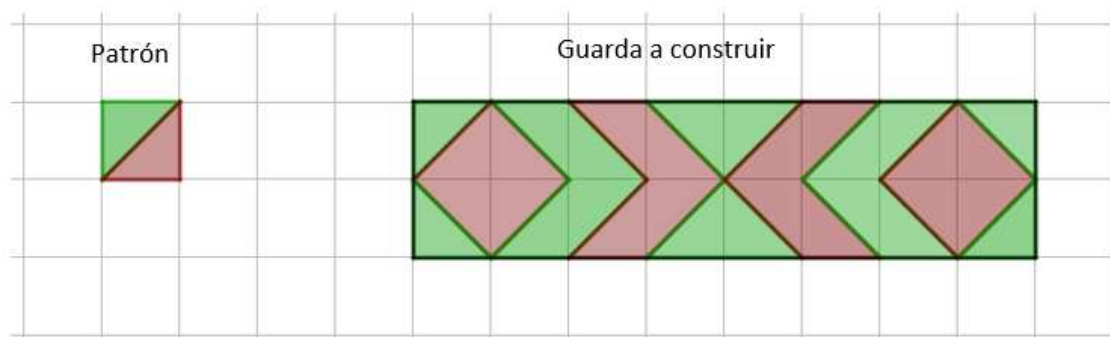


Figura 10 (construida en GeoGebra)

Conclusiones

En el presente trabajo se han analizado objetos realizados mediante distintas técnicas empleadas por diferentes grupos de artesanos de nuestro país. En estos diseños (pintados, tejidos o estampados) pueden verse patrones que se repiten con leves diferencias. Motivos donde aparecen poligonales abiertas y cerradas, líneas rectas o curvas, así como también triángulos, cuadriláteros (rectángulos y rombos) y circunferencias. Además de identificar las figuras geométricas que pueden asociarse, es posible analizar diferentes transformaciones geométricas donde prevalecen: las traslaciones y simetrías. Consideramos que estos diseños pueden llevarse al aula de matemática para poder utilizarlos como un recurso didáctico, llevando a la escuela conocimientos que surgieron en escenarios no académicos y que permiten valorar estas manifestaciones artísticas mediante la mirada matemática.

Referencias bibliográficas

- Belloli, L. (2008). *La matemática de los aborígenes patagónicos*. Chubut, Argentina, El Hoyo.
- Cartes Quintrileo, M. (2013). *Alfarería Mapuche – Técnica ancestral*. Chile, Ministerio de Educación.
- Crespo Crespo, C. (2013). *Geometría y diseño*. Material de trabajo del taller *Matemática y Arte* dictado en el Instituto Nacional Superior del Profesorado Técnico. Universidad Tecnológica Nacional (Buenos Aires, Argentina).
- Fiadone, A. (2014). *El diseño indígena argentino. Una aproximación estética a la iconografía precolombina*. Buenos Aires, La Marca Editora.
- Finkelstein, D. (2008). Textiles indígenas e interculturalidad en la Patagonia. *En 3º Jornadas de Historia de la Patagonia*. San Carlos de Bariloche, Argentina.
- Fondo Nacional de las artes (2018). *Argentina Textil*. Ministerio de Cultura. Presidencia de la Nación.

- González, P. (1998). Doble reflexión especular en los diseños cerámicos diaguita-inca: de la imagen al símbolo. *Boletín del Museo Chileno de Arte Precolombino* 7, 39-52.
- Huapaya, E y Salas, C. (2008). Uso de las ideas matemáticas y científicas de los Incas en la enseñanza -aprendizaje de la geometría. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática* 1(1) : 4-11
- Mastandrea, M. (2007). *Telar mapuche: de pie sobre la tierra*. Buenos Aires, Editorial Guadal.
- Micelli, M. y Crespo Crespo, C. (2011). La geometría entretejida. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática* 4(1): 4- 22
- Micelli, M. y Crespo Crespo, C. (2014). Una mirada geométrica a diseños de pueblos originarios. D. Veiga (Ed.), *Acta la X Conferencia Argentina de Educación Matemática X CAREM. SOAREM*, Buenos Aires pp.11-19.
- Okulovich, E. (2016). *La cestería guaraní-Mbya de la Argentina: cosmología, materiales, tecno-espiritualidad e imagen en el arte actual*. Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.
- Tomasini, M. (2005). El orden geométrico y la proporción en el arte de la Cultura Olmeca. *Revista de Ciencia y Tecnología* 5: 89-100
- Troncoso, A. (2005). Hacia una semiótica del arte rupestre de la cuenca superior del río Aconcagua, Chile Central. *Chungara. Revista de Antropología Chilena* 37(1), 21-35.

DEFINICIONES DE FOLKLORE

Roger D. Abrahams

Simon J. Bronner

Manuel Danneman

Lynner Hamer

Facsímil del artículo:

*Enunciados fundamentales tentativos para
la definición del concepto de folklore*

Martha Blache y Juan Ángel Magariños de Morentin

Leído en el Congreso de Folklore Iberoamericano, Santiago del Estero,
22 al 27 de setiembre de 1989

Las complejas relaciones de las formas simples

Roger D. Abrahams¹

Folklore es un término genérico por el cual se designan aquellos ítems tradicionales de conocimiento que aparecen en repetidas actuaciones. El concepto de folklore es impensable si no se tienen en cuenta aquellas composiciones puesto que son los canales de sabiduría y el entretenimiento, pero para que exista folklore, éste debe ponerse en acto, y para que el folklore funcione con eficacia en una actuación, debe haber una armonía entre la situación presentada, el ítem que corresponde y la puesta en acto. El intérprete debe reconocer la situación, debe conocer las tradiciones apropiadas y debe ser capaz de actuar con eficacia. Al igual que en la interacción personal, la actuación debe revelar que hay un conocimiento del decoro tal como se entiende en el sistema social en el cual se encuentra actor y actuación.

Estas inquietudes por lo apropiado pueden considerarse tanto restrictivas como liberadoras. El intérprete debe escoger un ítem que no solamente corresponda al tema apropiado, que requiera un estilo apropiado y que contenga un mensaje pertinente, sino que ese ítem también debe poseer características internas que hagan un comentario apropiado sobre la situación y esto deberá hacerlo con sensatez y economía.

Podrá parecer que la actuación folklórica así descrita, impone al intérprete exigencias difíciles y reiteradas, pero en la práctica no es así. Las convenciones que existen en el grupo ponen en relación ciertos conjuntos de problemas con conjuntos de formas expresivas: con un género o géneros. En efecto la situación suele reclamar una actuación determinada ya que estas puestas en acto encierran un problema y proponen una solución. Esta respuesta se hace evidente en el funcionamiento de recursos tales como proverbios y supersticiones. Estas pequeñas manifestaciones están orientadas a problemas que han surgido en el curso de una conversación. Pero lo apropiado de la ocasión —que está culturalmente condicionado— también vale para formas mayores como los rituales estacionales y los festivales. Estos se centran en los momentos inquietantes de transición del año que requieren una separación tradicional de ocasiones en las que se llevan a cabo actuaciones ceremoniales.

Nombramos la mayoría de los géneros mediante una combinación de modelos formales, modelos de contenido y de contexto, pero si bien los modelos de contenido y forma pueden

¹Roger David Abrahams (1933-2017). Profesor Emérito de la Universidad de Pensilvania, en donde se desempeñó como docente en el Departamento de Folklore y Folklife. Fundó el Center for Folklore and Ethnography en dicha universidad. Su trabajo se centró en las culturas expresivas y las historias culturales de las Américas, con un énfasis específico en los pueblos y tradiciones afroamericanos.

distinguirse en los ítems y en los géneros mismos, los modelos de uso se imponen desde afuera. En una comunidad, la costumbre puede crear una relación tradicional entre un ítem determinado y una situación determinadas o entre un género y una serie de actuaciones.

Sin embargo, ese mismo ítem o ese mismo género puede usarse en contextos a diferentes en otro grupo, o las mismas situaciones pueden tener respuesta en ítems completamente diferentes. No obstante, ciertos elementos estructurales o de contenido hacen que los géneros sean particularmente útiles en determinadas situaciones recurrentes, y la consecuencia de esto es el uso repetido y parecido de las mismas modalidades en diferentes culturas. Aun así, el folclorista nunca puede presuponer el uso transcultural de determinados géneros... (Abrahams, 1988: 5-7).

Fragmento extraído:

Abrahams, R. D, (1988) Las complejas relaciones de las formas simples *Serie de Folklore* Departamento de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.pp.3-30 (Traducción: Ada S: M: Fernández de Abrahams, R.D (1976) The Complex Relations of Simple Forms. *Folklore Genres*, Dan Ben-Amos, Austin, University of Texas Press, pp.193-224)

Hacia una definición de folklore en la práctica

Simon J. Bronner¹

Presento una definición /de folklore/ centrada en la práctica que conserva la importancia del contexto para dar cuenta de los procesos asociados con las expresiones folklóricas, pero dirijo la atención hacia el dominio del conocimiento, o cognición, en la base de la producción de la tradición. Invito a considerar la forma en que se identifica el conjunto de actividades que se benefician del análisis del folklore e igualmente guían (tanto en el sentido del conjunto del que forman parte como para los agentes humanos para quienes es significativa) su explicación: “conocimiento tradicional puesto en práctica y derivado de la práctica”.²

Al enfatizar en la actividad o la práctica, el analista conecta la acción repetida a través de formas orales, formas sociales y materiales. Algunos folkloristas que se preocupan por el valor del folklore artístico o performativo podrían cuestionar la ausencia de la “comunicación artística” como criterio analítico. Sin embargo, presento una conceptualización más amplia del significado del folklore como fenómenos culturales en relación con las formas populares masivas y elitistas en términos de los procesos fémicos identificados por los sociolingüistas. La definición de práctica comienza con la identificación del conocimiento obtenido o usualmente aprendido de “fémico” (es decir, estilizados, culturalmente situados o expresivos) en procesos de comunicación perlocutiva repetida por medios visuales, orales y escritos, así como la imitación y demostración (a menudo para tradiciones sociales y materiales) (ver Austin 1968; Bronner 2016).

Permítanme explicar mi uso de "fémico" como un calificativo adicional de la repetición variable característica del folklore, porque es crítica para una teoría de la práctica folklórica como manifestación de la mente, que sostengo. Muchas prácticas utilitarias que son social o geográficamente situadas, como la artesanía, la medicina y la agricultura, no se percibirían como arte, actuación, fantasía o juego y, sin embargo, se consideran tradiciones perceptibles en virtud de su repetición, a través del tiempo y del espacio. El material fémico denota un

¹Professor Emeriti de American Studies, School of Humanities, Penn State University, Harrisbourg. Recibió su doctorado en la Indiana University en 1981. Ha sido editor de las revistas *Material Culture* y *Folklore Historian* y de la serie de libros *Material Worlds* para University Press of Kentucky.

² Nota editorial Conocimiento que para el autor se expresa tanto en la comunicación analógica como en la digital.

mensaje implicativo que impulsa la transmisión, y el material pasa a estar asociado con el proceso de su transmisión. El filósofo J. L. Austin aborda el análisis de estos mensajes de manera similar a los gestos pragmáticos para dar cuenta de la forma en que normalmente son usados, o negociados con otros, para producir símbolos y dilucidar el significado (Austin, 1961; Austin, 1968; ver también Warnock, 1989). Sin duda, las prácticas folklóricas pueden ser artísticas, como la adaptación creativa de una canción o una historia, pero qué conecta estas prácticas con comportamientos cotidianos tales como elegir un asiento favorito y disponer ritualmente la comida en un plato son los mensajes implicativos o fémicos de las actividades como resultados de los conocimientos tradicionales.

La contribución del lingüista J. L. Austin a una teoría de la tradición basada en la práctica consiste en destacar las formas de transmisión que resultan en acciones (que llamó actos “ilocucionarios”) que la gente reconoce como tradicionales. Austin llama a la producción del sonido fono, mientras que, fema es una expresión repetida con un sentido definido de significado (un subconjunto de un fema en su sistema es un rema para referirse a un signo que representa su objeto). Coloquialmente, se puede decir que el fema "dice algo" que podría usarse en diferentes ocasiones con un sentido diferente (Warnock, 1989: 120). El matiz de la tradición como “regularidades”, que Austin introduce, es que el acto ilocucionario es uno realizado *en decir algo*; el acto locucionario es uno en el acto de *decir algo* mientras que el acto perlocucionario acontece por *decir algo*. De hecho, el ejemplo en la vida cotidiana que el filósofo austiniano John Searle usa para ejemplificar esta distinción entre los actos refiere al papel de la mano como la respuesta que señala una transacción y evento de una tradición. La locución podría ser una pregunta sobre si hay sal sobre la mesa y la ilocución es pedirla. La perlocución está provocando que alguien entregue el recipiente de sal o “lo pase” (Searle 1969, 53). Los marcos o tradiciones que rigen la transacción a menudo no se declaran y se aprenden mediante la participación en escenas culturales o respuestas regulares a lo que Searle llama "la presencia de ciertos estímulos" o "comportamiento intencional" (1969: 53; véase también Cothran, 1973).

El término fema proviene de la diosa Fema de la mitología griega quien personificaba la fama y se caracterizaba por esparcir rumores. Su importancia simbólica para la idea del folklore como fémico.../radica en que/ ella tenía una propensión a repetir lo que aprendía para bien o para mal (en arte, es a menudo representada con múltiples lenguas, ojos y oídos o con una trompeta que transmite mensajes), hasta el punto de que se convertía en conocimiento común. En el camino, sin embargo, la información había variado mucho y, a menudo, se hizo más grande o estilizada en proporción a la noticia original. Fema no fabricaba el conocimiento; su habilidad estaba en enmarcar el material de tal manera que se transmitiera de forma que llamara la atención sobre sí mismo o formara versiones localizadas. Ella era una especie de estación de relevo, sirviendo tanto como receptor y transmisor de material terrenal que, siendo compartido de persona a persona, devenía en estetizado, elaborado y localizado. El conocimiento transmitido era conocido tanto por el proceso que atravesó como por su

contenido; en sus formas expresivas; el mensaje a menudo simbólico o connotativo que transportaba. El proceso se manifestó como una práctica reconocible y diferenciada, se transmitía un relato dentro de las expectativas de contar historias o la cosecha de los cultivos se identificó y potencialmente fue simbolizada, como la modalidad agrícola de un lugar o gente en particular. Porque un mensaje, una acción o un gesto estuvo sujeto a esta transmisión verbal y no verbal proceso asociado con el rumor terrenal (*earthy rumor*)³, cuyo contenido invitó a la evaluación en cuanto a su verdad y valor. En sus formas más amplias, el material impulsó preguntas sobre sus fuentes y sus combinaciones y reconfiguraciones, formando un todo con múltiples capas connotativas creado a lo largo de la ruta de transmisión...

La acción de producir o transmitir “saber” se percibe o construye como característicamente tradicional, a través de su repetición y variación, y evocación connotativa de precedentes. Puede ser visto como distinto de, aunque a veces integrado en la noción de cultura popular masiva, fijado en su forma y comercializado (el folklore puede también ser “popular” y de base amplia más allá del pequeño grupo o subcultura). La referencia a las acciones de "poner en y sacar de" sugiere el encuadre connotativo, las acciones propositivas como una adaptación de un precedente o el resultado de conductas repetibles. Este resultado puede ser tanto material y social como verbal. Puede ser creado por y realizado por un individuo... (Bronner, S. J. 2016:15-17)”

Fragmento extraído:

Bronner, S. J. (2016). Toward a definition of folklore in practice. *Cultural Analysis*, 15(1), 6-27.

³Quiere decir que es abierto y directo, y habla de temas que otras personas evitan o de los que se avergüenzan

La cultura de la simetría- El viejo Thoms y el nuevo folklore

Manuel Danemann¹

Para entender el folklore en la polaridad hombre-cultura, voy a emplear un procedimiento elemental y operante: a) formularé el problema en términos de especificar la cultura folklórica en confrontación con la cultura genéricamente concebida; b) propondré la hipótesis de que el llamado folklore es, por excelencia, un comportamiento cultural simétrico o de pertenencia comunitaria recíproca, apoyándome en observaciones de la realidad hechas por otros investigadores y por mí; c) intentaré verificar el enunciado hipotético mediante el examen de datos empíricos.

En la esfera de los signos o de los meros hechos de la cultura, que éstos sean anónimos o de autor conocido, de forma arcaica o moderna, de gran antigüedad o recientes, rústicos o refinados, que gocen o no de gran popularidad, que sean de práctica colectiva o individual, de uso de transmisión oral o no; todo ello, así esté coronado por el soberano cuño de la tradición, incumbe a situaciones coyunturales secundarias, sin una incidencia decisiva para la calificación del folklore, y si ésta se ha continuado otorgando a los que se hallan en los primeros casos de la enumeración y no en los segundos, se ha debido a un exceso de acatamiento de normas consideradas inamovibles

El pan nuestro de cada día reúne todos los requisitos citados, acrecentables con otros que los puristas quisiesen añadir, y obedece a una de nuestras más inveteradas tradiciones occidentales; pero ni su condición factual ni su consumo diario proporcionarían argumentos a nadie para defender su folkloridad. En cambio, el pan de función ritual, de forma especialmente diseñada, que grupos bilingües aymara-hispano hablantes ofrendan a sus antepasados el día de difuntos del calendario católico, en los cementerios de localidades de la I y de la II Región de Chile, sí que es objeto de un comportamiento folklórico, porque su entrega a los muertos produce una coparticipación de él para quienes ejecutan la acción, en una determinada circunstancia, esencialmente en cuanto al uso de un patrimonio singular y peculiarmente propio, que se ha adquirido a través de etapas de selección, o de adaptación, o de reelaboración, las terceras principalmente respecto de bienes de la cultura espiritual.

¹ Manuel Teodoro Danneman Rothstein (1932-2021) Académico de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile y miembro de la Sociedad Chilena de Historia y Geografía, director del Programa de Desarrollo de Identidades Culturales y del Seminario Interfacultades “El Folclore como cultura” de la Universidad de Chile, Vicepresidente por América Latina de la International Society for Folk Narrative Research. Autor de la Enciclopedia del folclore de Chile (1998) Tipos humanos en la poesía folclórica chilena (1995) “Teoría folklórica. Planteamientos críticos y proposiciones básicas En: Teorías del Folklore en América latina (1975, Vida y obra del poeta popular Vicente Salazar (2000) -escrita en colaboración con A. Madariaga,

En consecuencia, no se trata de la práctica de cualquier cuento, de cualquier danza, de cualquier deporte, de la construcción de cualquier ceramio o trampa para cazar conejos; sino que sólo de aquellos que un grupo ha hecho representativamente suyos, en un grado de posesión identificadora bivalente, esto es, que permita identificarse a los usuarios entre sí y a cada uno de ellos con el bien cultural común que comparten; en una verdadera y profunda identificación óntico-dialógica, como la explica Martin Buber en su libro *¿Qué es el hombre?* Por eso es que un encuentro de fútbol en un estadio repleto de público, en países donde este deporte tiene una tradicional y enorme popularidad, como Alemania o Argentina, no constituye un fenómeno folklórico, pero sí podrán serlo los juegos futbolísticos de los muchachos, que en los barrios de las ciudades o en lugares rurales, así como lo hacen con el trompo y el volantín, adoptan y contribuyen a recrear normas, objetos, valores, que sus grupos han hecho comunitariamente propios, y tarea de los investigadores será observar, encontrar y evaluar tales características, como las antes aludidas, de una clase de cultura que ha sido retraditionalizada (Dannemann, 1976: 125-127), esto es, dinamizada y recreada, procurándose conservar, en períodos más o menos largos, estos patrimonios aprobados y probados como recursos importantes de una estrategia de unidad social, de acuerdo con lo que demuestra Roger Abrahams en sus estudios sobre retoricismo y folklore.

Este sentido de pertenencia recíproca puede alcanzar diferentes niveles de percepción consciente de parte de los integrantes de un grupo, o en ciertas ocasionalidades pasar inadvertido para algunos o todos ellos, pero cuantos o quiénes sean los que coparticipen en un evento por medio del empleo comunitario de bienes folklóricos, se integran, sin excepción, en un mismo núcleo de cohesión e identidad.

Una misma expresión folklórica puede pertenecer, de la manera señalada, a diversos grupos, como ocurre con composiciones poéticas cantadas o no, entre las cuales está el romance de Delgadina, o con el poncho, ejemplos ambos iberoamericanos; pero, indefectiblemente, tendrán elementos de diferenciación relativos a cada grupo que la use, lo que se trasuntará en múltiples versiones, cada una de ellas auténtica.

En repetidas veces he utilizado el calificativo de comunitario con un propósito muy particular, y pienso que será de conveniencia corroborar la acepción con que invariablemente me he referido a un grupo que logra esa categoría, repitiendo que, en un sentido estricto, comunidad folklórica no es "un conjunto de individuos, estable en su composición y permanencia, condicionado por razones étnicas, geográficas, históricas, económicas, lingüísticas, educacionales, ideológicas, además de las socioculturales generales, causantes todas ellas de una idiosincrasia, más los caracteres folklóricos que le pudiera conferir uno u otro especialista; sino que es una incorporación o participación de una o más personas" en un comportamiento configurado por el usufructo "retraditionalizado" de bienes con función autónoma de comunes, propios, aglutinantes y representativos, respecto de esas personas. Por lo tanto, cuando el comportamiento folklórico cesa —faena comunitaria de cosecha: minga, o reunión de formulación .ae adivinanzas— desaparece la comunidad folklórica. (Dannemann, 1975: 32).

Comportarse folklóricamente significa adoptar una actitud comunitaria, causada por el uso de bienes comunitarios con carácter de tales por su validación retradicionalizada sólo para sus usuarios, vale decir, uno o más coparticipantes de un evento, si bien sincrónico pero cargado de diacronía, y únicamente durante la temporalidad de éste, con una funcionalidad de pertenencia propia de dichos bienes, cuya comunicación es profundamente identificadora; debiéndose acotar que este criterio de marco temporal ha sido muy bien propuesto por el investigador norteamericano Richard Bauman.

Cuando el etnólogo comprueba esta clase de conducta en el universo cultural de una sociedad, y puede confrontarla y diferenciarla de otras, por medio de la observación, descripción y análisis, en lo posible llegando a una sistematización de los hábitos de un grupo, partiendo de los signos de la cultura, para comprenderlos funcionalmente según su pertenencia y comunicación, puede afirmarse que se está frente a la cultura de la simetría, la que mejor conjuga los polos hombre-forma de vida, porque es la más intensa y simplemente de él, gracias a una igualdad comunitaria, a una suerte de interpenetración de completo y depurado equilibrio del hombre en condición comunitaria y de su cultura identificadora.

Para una mejor comprensión del concepto de cultura de la simetría, añadiré que en todos los grupos humanos, con mayor o menor preeminencia, coexisten junto a ella la de la congruencia y la de la incongruencia, de acuerdo con los respectivos grados de debilitamiento del equilibrio comunitario, identificador, cohesionante, entre una cosa cultural y su uso.

Una poesía de Pablo Neruda que hayamos leído varias veces, cuyo contenido guardemos en la memoria y que de pronto recordemos fragmentariamente, solitarios o en compañía de otras personas que la conozcan o no, que nos acerque afectivamente al autor, sin despaternizarlo respecto de su obra, que no forme parte de un repertorio que habitualmente usemos en un evento determinado como algo propio; sería un ejemplo de cultura de congruencia.

Una canción que irrumpa sorpresivamente a través de una hábil publicidad, que nos masifique, pero no nos identifique, aunque la aplaudamos frenéticos, extraños y perdidos en una multitud, que después de un deslumbramiento fugaz desaparezca para siempre, ilustraría la incongruencia cultural, no obstante que durante el breve período de su vigencia la hayamos magnificado hasta los más insólitos extremos.

Quizás, el corolario más honesto de estas disquisiciones, sea el reconocimiento que el objeto-materia de los estudios folklóricos, como el de cualquier ciencia, requiere de una insistente y renovada búsqueda crítica en el campo magnético de la realidad histórico cultural, para acercarnos, al menos, a una respuesta que dé validez y eficacia a un corpus teórico verificable y coherentemente orgánico.

Referencias Bibliográficas

- Abrahams, R. D. (1968) Introductory Remarks to a Rhetorical Theory. of Folklore. *Journal of American Folklore*, 81(320) 143-158).
- Bauman, R., (1871) Differential Identity and the Social Base of Folklore *Journal of American Folklore*, 84, (331), 31-41).
- Bausinger, H., Jeggle, U., Korff, G., & Scharfe, M. (1978). *Grundzüge der Volkskunde* (Vol. 3400). WissenschaftBuch-Gesellschaft.
- Berger, P.; Luckmann, T. (1978), *La Construcción Social de la Realidad.*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Bromlej, J. (1977) V., Ethnos und Ethnographie. Veröffentlichung en Museums für Völkerkunde zu Leipzig, Heft 28. Akademie Verlag, Berlin.
- Buber, M (1967) *¿Qué es el Hombre?* México, Fondo de Cultura Económica, Colección Breviarios.
- Carvalho Neto, P. de, (1973) El Folklore de las Luchas Sociales. México, Siglo Veintiuno Editores.
- Dannemann, M. (1975) Teoría Folklórica, Planteamientos Críticos y Proposiciones Básicas. En *Teorías del Folklore en América Latina*, Biblioteca INIDEF N^o 1, CONAC.
- Dannemann, M. (1976) Nuevas Reflexiones en Torno al Concepto de Folklore. *Folklore Americano*, 22: 121-129.
- Dundes, A. (1966). The American concept of folklore. *Journal of the Folklore Institute*, 3(3), 226-249.
- Gerndt, H. (1981). *Kultur als Forschungsfeld über volkskundliches Denken und Arbeiten*, 5.
- Goldstein, K; Ben Amos, (edits.) (1975) *Folklore: Performance and Communication*. Mouton, The Hague.
- Gomme, G. L., (1892) *Ethnology in Folklore*. London, Kegan Trench, Tribner and Co. Ltd.
- Gramsci, A. (1961) *Literatura y Vida Nacional*, Buenos Aires, Ed. Lautaro.
- Henderson, C. (1979), Many Voices: A Study of Folklore Activities in Canada and their Role in Canadian Culture. Canadian Center for Folk Culture Studies, Paper N^o 26, Mercury Series, National Museum of Man.
- Herder, J. G. (1879), Stimmen der Völker in Liedern. In Herders Werke, H. Düntzer (Herausg). G. Hempel, Berlin.
- Lara, C. (1976), Aproximación Científica al Estudio del Folklore. *Folklore Americano*, 22: 53-79.
- Lombardi Satriani, L.M. (1975) *Antropología Cultural. Análisis de la Cultura Subalterna*. Buenos Aires, Ed. Galerna.

- Melgar, M. A, (1976) Algunas Consideraciones sobre la Epistemología de la Folklorología. *Folklore Americano* 22:81-109.
- Paredes, A. (1967) Divergencias en el Concepto del Folklore y el Contexto Cultural. *Folklore Americas*, 27:1.
- Pop, M, (1970) Le Fait Folklorique, Acte de Communication. *Acta Ethnographica Academia e Scientiarum Hungaricae*, 19: 319-323.
- Riehl, W. H., (1958= Die Volkskunde Wissenschaft. *IVolkskunde*, Gerhard Lutz (Herausg), Berlin, Erich Schmidt Verlag,
- Roman, M. (1957), Itinerario del Payador. Buenos Aires, Ed. Lautaro.
- Sokolov, J. M., (1950) *Russian Folklore*. N. York.
- Thoms, W. J. (1945) Letter in the Athenaeum of August 22, 1846. *Folklore Américas*, 5(2).
- Vega, C. (1960) La Ciencia del Folklore. Buenos Aires Ed. Nova.
- Weiss, R. (1946), *Volkskunde der Schweiz*. Erlenbach, Zürich., Eugen RentschVerlag,

Fragmento extraído:

La cultura de la simetría – El viejo Thoms y el nuevo folklore. Ponencia presentada por el Dr. Manuel Danemann en el *Congreso Internacional de Folklore Iberoamericano*, Santiago del Estero, septiembre 1980.

Folklore y Educación

Lynne Hamer¹

Folklore se refiere a una dimensión de la cultura compuesta por formas tradicionales – incluyendo el arte verbal, la cultura material, las creencias, la música, la danza y el arte visual- expresadas por los individuos en la actuación –*performance*. Aunque las definiciones varían de acuerdo a propósitos y usos, la definición del folklore como comunicación artística en pequeños grupos del folklorista Dan Ben-Amos del año 1972, ha sido esencial desde la década de 1950, para el desarrollado de la disciplina en los EE.UU.

El folklore se trasmite de persona a persona –sea directamente o en forma mediada- mediante la comunicación artística abarcando dimensiones relacionadas con la estética y la ética. Abuelos narran historias a sus nietos, que no las leyeron en libros, Tías enseñan a saltar la sogá y hacer bromas a sus sobrinos. Los chicos intercambian bromas y conocimientos de la calle. Experimentados docentes transmiten consejos probados con sesgos bien afinados a nuevos colegas. Padres exhortan a sus hijos sobre el modo en que nosotros hacemos las cosas.

Los expertos de la comunidad comparten técnicas que van desde la jardinería hasta la acción política de base. Y políticos buscan respuestas populares adecuando formas genéricas tradicionales a personas y acontecimientos contemporáneos.

El folklore consiste en manifestaciones verbales, auditivas, cinéticas y comportamentales concretas que se pueden describir como instancias de la cultura de cualquier grupo. La gente usa el folklore para conectarse con su pasado pero, también, como recurso para lograr metas particulares a través de la actuación-*performance*-y la comunicación del folklore en escenarios sociales actuales.

Para aquellos que buscan aplicar el folklore y la investigación de la Folklorística a los campos de la educación, son particularmente predominantes las definiciones del folklore que lo describen como “conocimiento de la gente” y “no institucional” -aunque se reconoce que el folklore también puede ser cooptado y utilizado para promover prácticas antidemocráticas y objetivos políticamente institucionalizados.

En 1938, el académico y activista progresista Benjamin Botkin, quien fue editor a nivel nacional del Proyecto Federal de Escritores en la época de la Gran Depresión,² en forma

¹Lynne Harmer es profesora de Teoría de la Educación y sus fundamentos sociales de la Universidad de Toledo, se doctoró en Folklore en la Indiana University. Emplea las teorías y métodos del Folklore para documentar e interpretar conocimientos comunitarios y los utiliza en el desarrollo de enfoques pedagógicos culturalmente relevantes para el desenvolvimiento de competencias y habilidades culturales.

práctica definió el folklore como un conjunto de creencias, costumbres y expresiones tradicionales que se transmiten de boca en boca fuera de las comunicaciones comerciales y académicas. Esta definición sirve para resaltar la expresión y la autoridad del folklore como entidad independiente de la cultura dominante, tanto popular como de élite, tal como se perpetúa a través de los medios de comunicación y la escuela.

Al mismo tiempo, sin embargo, el folklore se puede utilizar y difundir a través de los medios de comunicación y las escuelas con el fin de reforzar la autoridad de los funcionarios y dar credibilidad a sus afirmaciones. La naturaleza del folklore como algo separado tanto de la cultura popular como de la cultura de élite, así como la forma en que se ha utilizado el folklore en versiones de la élite con el fin de crear un sentido de identidad nacional, hace de la disciplina del Folklore complemento de los enfoques disciplinarios más ampliamente utilizados en el estudio de los fundamentos sociales y culturales de la educación... (Hamer, L. (2008: 347).

El autor original de folklore es "anónimo", e incluso si se conoce la identidad del individuo- que se supone- que originó una forma particular es intrascendente, ya que el conocimiento folklórico es poderoso porque es a la vez conocido colectivamente y dinámicamente transformado. El folklore suele ser interpretado por especialistas dentro del grupo. La clave es que siempre cambia y existe en variaciones, y la gente aprende a usarlo en formas variables y cambiantes, en la interacción diaria, así como también en entornos especializados. Tradición –usualmente definida como existencia continua en el tiempo o a través del espacio- ha sido importante para describir el folklore, aunque en los últimos cincuenta años los teóricos también han destacado la creatividad ejercida por los individuos en el uso de formas tradicionales para nuevos fines....

Algo característico, es que el folklore no tiene prototipos o versión autorizada o “correcta” y no se puede normativizar. Además, el verdadero folklore no se puede reproducir exactamente; más bien, cada reiteración implica la recreación y por lo tanto cambios creativos por parte del individuo que lo produce. El folklorista estadounidense Barre Toelken acuñó las “leyes gemelas” del folklore, de tradición e innovación dinámica siendo la tradición, los materiales específicos de la cultura preexistentes, no estáticos, y la innovación dinámica los inevitables y energizantes cambios resultantes en cada actuación–*performance*–de la tradición por cada individuo. Como resultado, todo folklore existe en “múltiples variaciones no estándar”.

Considere el juego de las escondidas. El aspecto tradicional de esta pieza de folklore es que los jugadores se esconden y son encontrados. La variación dinámica, no estándar, sin embargo, incluye mucho más: ¿Quién es "el que persigue" o hay múltiples "perseguidores"? ¿El objetivo es correr hacia un "lugar" para ser libre", o el objetivo es ser encontrado en el último término? ¿Hasta cuándo cuenta "el perseguidor" para permitir que los demás se escondan? y ¿qué dice "perseguidor" cuando " está por comenzar a buscar?

² Crisis financiera de alcance mundial, iniciada con la caída de la bolsa de valores de Nueva York en 1929 en EE.UU.

¿Existen límites dentro de los cuáles los que se ocultaron deben quedarse? Si bien el juego es tradicional en todo el mundo, la impronta del juego reside en las variaciones, que surgen de la creatividad individual, el compromiso colectivo y la adaptación de la forma básica para ser apropiado para el entorno y los participantes involucrados.

La “cultura popular” contrasta con la “cultura de élite” (aquellos comportamientos y formas cruciales en instituciones culturales dominantes) y a la “cultura popular” (comportamientos aprendidos y formas promulgadas a través de corporaciones y el mercado masivo), aunque la cultura es fluida y se mueve entre estas categorías, a medida que la cultura popular es cooptada y mercantilizada (p. ej., el grafiti se vuelve bellas artes y los ingredientes de la corteza de sauce se convierten en aspirina), o la cultura popular o de élite se utiliza en formas tradicionales y maneras creativas (por ejemplo, las latas de refrescos se reciclan en aviones de juguete, o el arte elevado se parodia en *burlesques*).

Surgida en la década de 1970, la “teoría de la actuación –*performance*–” centra la atención en cómo los individuos recurren a los recursos comunicativos (es decir, los textos tradicionales de la comunidad) para llevarlos a la práctica -actuarlos- en escenarios sociales específicos para propósitos particulares. Importantes preguntas analíticas incluyen qué miembros de la comunidad son reconocidos como poseedores de la autoridad para “tomar” textos de sus marcos tradicionales autorizados y recrearlos en diferentes escenarios sociales con el fin de satisfacer sus propias metas sociales particulares. Preguntas claves relevantes para el folklore en las escuelas son: ¿Quién tiene la autoridad, en un entorno social dado, para descontextualizar y recontextualizar (es decir, actuar) un texto dado? ¿Quién decide si la ejecución es legítima, autorizada, o “buena”?... (Hamer, L. 2008: 348)

Fragmento extraído de:

Hamer, L. (2008) Folklore and Education. *Encyclopedia of the Social and Cultural Foundations of Education*, Sage Publications, Inc. pp.347-351 (Traducción compiladora)

Otras publicaciones de la autora

Bowman, P., & Hamer, L. (Eds.). (2011). *Through the School house Door: Folklore, Community, and Curriculum*. University Press of Colorado.

Hamer, L. (2000). Folklore in schools and multicultural education: Toward institutionalizing non institutional knowledge. *Journal of American Folklore*, 113(447), 44-69.

Hamer, L. (1999). A folkloristic approach to understanding teachers as storytellers. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 12(4), 363-380.

ENUNCIADOS FUNDAMENTALES TENTATIVOS PARA LA DEFINICION DEL CONCEPTO DE FOLKLORE*

Martha Blache y Juan Angel Magariños de Morentin

El objetivo de este trabajo* es el inicio de un plan más abarcativo, el cual estará constituido por tres etapas: la primera intenta proporcionar los enunciados fundamentales tentativos para la definición del concepto de Folklore; la segunda consistirá en contrastar esa estructura sistemática con los planteos teóricos recientes de folkloristas que están dedicados al estudio de la nueva problemática de esta ciencia y la tercera será una etapa empírica pues tratará de ver cómo se adecuan esas nociones a la identificación de fenómenos folklóricos concretos. En esta oportunidad trataremos de dilucidar la primera parte de este proyecto o sea el intento de reestructurar los puntos de partida para una teoría científica del Folklore.

Pese a que nuestra disciplina, como ciencia, ya cuenta con más de un siglo y medio, creemos que se impone una revisión del sistema teórico explicativo del fenómeno folklórico por varios motivos. Entre ellos podemos anticipar una cierta ambigüedad en la terminología corrientemente utilizada por los especialistas. Así, por ejemplo, unos usan la voz 'popular' para referirse a lo que es patrimonio de la clase baja; otros la emplean para aludir a un conocimiento transmitido espontáneamente en oposición al impartido institucionalmente, y algunos para significar una manifestación conocida por todo el grupo. En situación análoga están las expresiones 'colectivo' y 'tradicional'. Esto surge por el empleo del lenguaje cotidiano, el cual, con toda su riqueza, en última instancia funciona como un obstáculo para la precisión de una ciencia. De ahí la necesidad de la racionalización, necesidad y exhaustividad de los conceptos fundamentales de esta ciencia. Por cierto, el Folklore debe expresar rigurosamente sus nociones básicas, pues la extraordinaria riqueza de los fenómenos que estudia exige un lenguaje preciso, capaz de dar cuenta de las complejas relaciones que en ellos se cumplen, definiéndolas, distinguiéndolas e integrándolas en totalidades explicativas de su propia calidad folklórica.

*Trabajo leído en el Congreso Internacional de Folklore Iberoamericano. Santiago del Estero 22-27 de setiembre de 1980.

Además con frecuencia nuestros estudios han estado circundados de un matiz emocional, requisito éste que no se exige en otras disciplinas. Se ha confundido al folklore con el amor a lo nuestro, al terruño. En tanto, no se espera que el físico ame al átomo para estudiarlo o que el botánico quiera a la planta para describirla, clasificarla y analizarla. Se les demanda, en cambio, que definan la particular relación en que confluyen sus componentes necesarios o que establezcan un sistema de enunciados generales capaces de dar cuenta del objeto que estudian. Sin descartar la trascendencia del amor a la tarea que se está cumpliendo, indudablemente la sola presencia de las connotaciones afectivas no constituye un punto de arranque sólido para una disciplina si sus enunciados no están organizados para definir con rigor lógico sus conceptos y explicarlos en el ámbito del comportamiento humano.

Asimismo observamos a menudo, al menos en la Argentina, que por el solo hecho de que un libro o un artículo traten sobre el campesino, el gaucho o el criollo ha bastado para clasificarlo como producción folklórica, sin tener en cuenta si al abordar estos temas el autor ha tenido en consideración las especificidades del hecho folklórico.

De la lectura de los trabajos de los autores hispanoamericanos observamos que el folklore se ha enfocado primordialmente desde un aspecto descriptivo. También con asiduidad al referirse al fenómeno folklórico como popular implican a grupos campesinos como sinónimo del hombre analfabeto, aferrado a tradiciones ancestrales, supersticioso y sin acceso a la tecnología moderna. Algunos incluyen en él a las clases bajas rurales de cierta autonomía y estabilidad, formando grupos poco numerosos, relativamente homogéneos y sometidos a pautas conservadoras. Esta caracterización concuerda con el concepto de "sociedad folk" de Robert Redfield. La mayoría lo reduce a sectores sociales marginados, por lo general rurales. Asocian de este modo al 'folk' con la clase baja, como si esta interrelación fuera inherente a la naturaleza misma del fenómeno. Por consiguiente han decidido a priori, de acuerdo a la calidad del sujeto si es capaz de producir elementos folklóricos o no. Tanto el antropólogo como el folklorista tendieron a buscar lo exótico, lo que produce extrañeza, lo ajeno, quizás por la mayor distancia que hay frente a la cultura urbana.

También reparamos que en nuestro país, ciertas propuestas teóricas han sido adoptadas como principios irrefutables por quienes se interesan por el folklore. Ningún planteo científico puede constituirse en dogma, tanto para quien lo propone como para quienes lo aplican. Esta postura es precisamente la opuesta a la científica, la cual consiste en tratar de aproximarse a la verdad y no suponer que se ha llegado indiscutible y absolutamente a lo cierto.

De manera que por una parte advertimos que la actitud de quienes han encarado estudios folklóricos no ha sido en muchos casos estrictamente científica, y por otra, que los enfoques teóricos no han sido suficientemente sistemáticos. Son estas algunas de las razones por las cuales consideramos que es oportuno efectuar una revisión de los enunciados básicos de nuestra disciplina.

En un trabajo anterior realizado con Juan Angel Magariños de Morentin, formulamos una hipótesis tentativa acerca del concepto de Folklore al decir: el hombre en su interacción social, trata de integrarse con los más próximos, física, cultural y emocionalmente, para constituir grupos de identidades. Esta identificación se cumpliría según una doble ecuación: el hombre se identifica con el grupo más o menos amplio en que despliega su actividad, y este grupo se diferencia del resto de la comunidad mediante la adopción de determinados comportamientos específicos. Estos mecanismos de identificación y diferenciación no deberán estar previstos en el marco institucional de la sociedad a la que pertenecen. Deberán también seguir pautas de comportamiento incorporadas desde las generaciones precedentes al acervo cultural de dicho grupo de interacción inmediata. La manifestación se da en un ámbito físico aunque no necesariamente tiene que tener una localización geográfica específica.¹

La hipótesis planteada en el párrafo anterior permite desglosar nueve nociones. Trataremos de determinar cada una de ellas por separado y concluiremos en cada ocasión con un brevísimo enunciado que concrete el concepto para ir acotando el fenómeno folklórico. Es importante en nuestra disciplina familiarizarnos con la precisión de los términos pues ellos definen las ideas expresadas en forma más amplia y nos van a permitir trabajar más metodológicamente.

El arriesgar estas proposiciones tiene a su vez como finalidad someterlas a la crítica de los especialistas quienes podrán rechazarlas, cuestionarlas, modificarlas o enriquecerlas, lo cual puede contribuir al desarrollo de nuestra ciencia.

Previo a la explicitación de cada concepto, deseamos recalcar que ninguno de ellos por sí solo constituye el hecho folklórico, sino que este se plasmará con la integración de todos estos rasgos.

1) En principio la hipótesis formulada indica que el fenómeno folklórico es un hecho social y como tal no puede ser monopolio de un solo individuo sino que presupone una participación grupal. Una persona puede practicar individualmente una conducta como cuando evita pasar debajo de una escalera o efectúa un conjuro mágico ante una situación de incertidumbre. La práctica puede ser individual y fugaz pero para ser folklórica deberá responder a creencias y hábitos participados colectivamente.

La palabra social es demasiado amplia y tiene distintas connotaciones, las cuales no consideramos pertinente analizar en esta oportunidad. Baste con dejar la tarea de su enunciación genérica a la Sociología. En este caso nos referimos a un tipo particular de fenómeno social que irá circunscribiéndose al tratar las restantes condiciones del hecho folklórico. Sin embargo, esta explicitación permite formular un primer enunciado: **el término folklore designa a un tipo de fenómeno diferenciable en el conjunto de los fenómenos sociales.**

2) Implícito en lo anterior está el hecho de que estos fenómenos presentan la característica de constituir la manifestación de una conducta humana. Ha existido una tendencia bastante generalizada de referirse al folklore como

'objeto' sin distinguir que no es por la calidad intrínseca del objeto que puede considerárselo folklórico sino por ser el resultado de un comportamiento específico insertado en un contexto. Así, por ejemplo, no son las cualidades artesanales de un poncho las que le dan la calidad de folklórico sino que la adquiere por ser el resultado de un determinado comportamiento social que lo ha producido. El exámen del poncho permitirá advertir ciertas referencias tales como técnicas, materia prima o elementos decorativos utilizados. Estos caracteres no son en sí mismos folklóricos, sino en la medida en que transportan información sobre la actitud que generó a ese objeto, en la cual radica la calidad de lo folklórico. De igual forma que no es idéntico un acontecimiento histórico, y un documento o un texto acerca de ese hecho. De allí lo estéril que resulta querer separar el sujeto del objeto en el hecho folklórico.

Con frecuencia los folkloristas han buscado objetos que coincidieran con cualidades definidas con anterioridad como folklóricas, producidas por un determinado sector social —por lo general la clase baja— o en un ámbito físico específico —habitualmente el rural— (ambos establecidos de antemano), para después describir la actividad que los generaba. Por cierto, con este enfoque, la eventual desaparición de los objetos que reúnan esas condiciones, habría de conducir a la extinción del folklore y negaría todo futuro a la ciencia.

Con esta noción deseamos resaltar que el Folklore estudia a tipos específicos de comportamiento y no a objetos determinados. Este criterio a su vez denota que el comportamiento folklórico es factible de ser poseído por todo ser humano. A este respecto entre los estudiosos hispanoamericanos, Manuel Dannemann ha sido quien más ha insistido en rechazar el prejuicio divisionista que pretende la existencia de personas folklóricas y no folklóricas y señala que se trata de una clase de conducta.² Posición ésta que es compartida por algunos folkloristas europeos y norteamericanos contemporáneos tales como Richard Weiss, Linda Dégh, Richard Dorson, Roger Abraham y Alan Dundes, entre otros.

Tenemos, pues, como segundo enunciado: **el término folklore designa a tipos específicos de comportamientos.**

- 3) Ese comportamiento al que hicieramos referencia tiene la particularidad de ser un mensaje pues caracteriza una relación mutua entre una pluralidad de componentes. Es un conocimiento que se transmite de uno a otro de los integrantes de un grupo provocando en éste determinados efectos que iremos delimitando. Por ser mensaje, permite la comunicación intragrupal. Quien lo emite y quien lo recibe entienden esa propuesta pues responde a una necesidad del grupo. Así por ejemplo, una danza o una práctica mágica adquieren un valor particular cuando un conjunto de individuos la distinguen como una actitud propia, aunque no todos participen de esa manifestación. Tenemos entonces como tercer enunciado, **la calidad de mensaje ostentada por tales comportamientos.**

- 4) Todo mensaje tiene dos aspectos, uno perceptual y constatable y otro conceptual e inferible. Es esta la distinción entre **significante** y **significado** establecida por Ferdinand de Saussure para el signo lingüístico, cuya utilización es aplicable a todo elemento capaz de producir significación, sea éste una palabra, una actitud o un producto. El fenómeno folklórico siempre debe tener un significante o sea debe concretarse de alguna manera en una manifestación percible a través de los sentidos. Ya sea por ejemplo que el individuo integrante de un grupo formule un refrán, construya una vivienda o efectúe una práctica curanderil. La necesidad de concreción no contradice lo que dijimos en el punto 2, sobre que el objeto en sí no es folklórico, pues allí hacíamos referencia a la imposibilidad de determinarlo sin tener en cuenta el comportamiento que lo produjo. Al exponer ahora la necesidad de que el fenómeno folklórico se materialice tan solo queremos indicar el requerimiento de un soporte perceptual y descartar la posibilidad de referirse a una emoción o una atmósfera folklórica como si el fenómeno fuera una entidad abstracta. Así por ejemplo, no se puede decir que se advierte un clima folklórico en la agresividad recíproca de dos grupos, hasta tanto el investigador no perciba la forma que adquiere esa oposición. Por cierto, la hostilidad entre dos grupos puede llegar a constituir un rasgo folklórico si se concreta en una manifestación. Esta tiene múltiples posibilidades de ser exteriorizada, ya sea a través de expresiones peyorativas, del empleo de la violencia física, o de producir objetos que ridiculicen al otro grupo. Con ello, tenemos un cuarto enunciado: **para afirmar la existencia de folklore, es necesario determinar nítidamente la calidad material que es su soporte.**
- 5) Una vez establecida la necesidad de manifestación concreta del **significante** en el mensaje folklórico (la forma, o el elemento perceptual, o su materialización), es menester que éste se ensamble con el **significado** (el valor, o la noción del conocimiento que ese hecho transporta). Al poseer un conjunto de individuos un código generalizado, les permite comprender la significación de un comportamiento, de lo contrario, se trataría de una manifestación incapaz de ser interpretada, pues no existirían quienes la descifrarán. Este código poseerá las características inherentes a todo código social, las cuales han sido desarrolladas en la teoría de la comunicación. Pero en este caso, fundamentalmente interesa destacar el carácter convencional de dicho código, pues el grupo que lo adopta, se habrá puesto de acuerdo tácitamente en atribuir determinado valor o significación a las manifestaciones perceptuales del comportamiento al que hiciéramos referencia en el punto anterior. Así por ejemplo, un objeto mágico como el Payé, tiene una forma determinada, pero asimismo el grupo que conoce o se adhiere a esta práctica le atribuye la capacidad de producir un efecto particular. Ciertamente, no por el hecho que el grupo posea un comportamiento que responda a un código compartido es suficiente para clasificarlo como folklórico. En una sociedad, hay muchas manifestaciones oficiales que responden a esta característica. De manera que ese código que interesa al Folklore,

posee otros rasgos específicos. Evidentemente, existe una estrecha relación entre el código y el grupo humano que participa de él. Por el momento, no creemos oportuno anticipar el concepto de grupo hasta tanto no haya determinado otras propiedades del fenómeno. Esto nos previene que cada uno de los enunciados precedentes ha ido perfilando progresivamente el objeto de nuestra ciencia, pero aún no ha quedado nítidamente delimitado. Está todavía indiferenciado, pues habrá que precisar más las condiciones ya explicitadas y agregar otras. Hasta ahora tenemos que es un comportamiento social con calidad de mensaje, que responde a un código compartido por un grupo. Por consiguiente, el quinto enunciado es: **el folklore requiere la existencia de un código convencional que confiera significación a las formas del mensaje.**

- 6) Ese fenómeno, compartido por cierto número de personas, quienes convencionalmente le confieren un significado determinado a ese mensaje, tiene la particularidad de producir efectos identificadores en el grupo. Así pues, ningún comportamiento en sí mismo puede ser considerado folklórico por la circunstancia socio-económica o de localización en que se da, sino dependerá si por su intermedio se produce el reconocimiento de solidaridad de los individuos con esa manifestación. De manera tal, que se establece el compromiso de los protagonistas frente a un determinado hecho. Esta identificación puede responder a necesidades materiales.

En este caso, permite satisfacer requerimientos básicos e inmediatos que el individuo considera fundamentales para desenvolverse en su entorno y dentro de una forma de vida en la cual se siente cómodo. Tanto puede ser recurrir al curandero, confeccionar cestos para su venta, como cualquier otro procedimiento que le es útil para vincularse con su ámbito y con su grupo y obtener los resultados que se propone. Pero también puede satisfacer las llamadas necesidades espirituales. Ello implica el compromiso afectivo que el protagonista tiene con ese comportamiento, mediante el cual sostiene su pertenencia a un grupo. Esta identificación puede ser inconsciente, cuando el individuo tiene un determinado comportamiento sin advertir su significación. Lo realiza simplemente porque aprendió a desenvolverse de esa manera. Ignora que practica un hecho folklórico, es el investigador quien lo descubre. Es consciente, cuando sabe que está haciendo algo que lo identifica con su grupo y por eso mismo actúa así. Por ejemplo, los participantes de la Fiesta de la Tradición de San Antonio de Areco proporcionan una serie de argumentos que para ellos legitiman la realización de esa celebración. La necesidad de identificarse, siempre supone hacerlo ante un ajeno, pues de no existir el otro, el grupo no necesita afirmarse frente a él. Esta identificación posee una doble dimensión: por afirmación o por negación de características. En el primer caso, indica reconocer como propios algunos comportamientos por estar ellos mostrando la idiosincracia del grupo. La identificación por negación denota marcar rasgos distintivos que diferencian a un conjunto de individuos de otro. Pero conforme consolidan el sentimien-

to de ajenidad con otros, están meramente reafirmando su propia identidad. Ya sea que se efectúa por afirmación o por negación, en ambos casos está mostrando la forma en que el grupo se reconoce a sí mismo como tal. Por consiguiente, el mensaje, a la par que los identifica, les sirve eventualmente para distinguirse de otros grupos frente a los cuales les interesa diferenciarse. Ello implica que el grupo coexiste con otros. Por otra parte, un solo grupo es una situación utópica, porque el ser humano necesita interactuar, intra e integrupalmente.

El requisito que el fenómeno folklórico identifique a un grupo, no es una sutileza o un concepto caprichoso. Si se acepta esta condición, también se admite que el folklore es una constante del ser humano, y por lo tanto, una estructura inmanente al hombre en sociedad. El sexto enunciado es, entonces: **el mensaje folklórico contiene información sobre la identidad de un grupo humano determinado. Dicho mensaje produce el reconocimiento intragrupal por afirmación o por negación de características identificadoras de tal grupo.**

- 7) Se consignó previamente la existencia de un código compartido por un grupo, el cual le permite atribuir significación a comportamientos sociales específicos. También, se destacó el carácter convencional del mismo. Pero en este acuerdo mutuo entre un conjunto de personas para asignar determinados valores a una manifestación, podemos distinguir dos niveles: el institucionalizado y el no institucionalizado. El primero surge como un imperativo de toda sociedad de configurar un sistema que a través de sus organismos regule pautas, relaciones y procesos para satisfacer las necesidades primordiales de la población. Lo institucional genera un código; el individuo aprende a desenvolverse de una determinada manera de acuerdo a los derechos, obligaciones y sanciones establecidas por los organismos constitutivos que abarca a todos los habitantes de dicha sociedad. Estas formas de conducta institucionales, o derivadas, o vinculadas directamente a ellas, que generan un código, también pueden identificar y diferenciar, pero son objeto de estudio de otras disciplinas. En cambio, concierne al Folklore el estudio del código no institucionalizado. Es decir, al margen del sistema impuesto en una sociedad, hay otro que funciona paralelamente.

El hombre también aprende comportamientos que no están regulados por sus instituciones. Estos surgen espontáneamente de acuerdo a necesidades y expectativas no contempladas o satisfechas en el código institucional, las cuales son compartidas por un conjunto de individuos. Ellas también permiten la identificación y diferenciación del grupo. De igual manera que ocurría con el código institucional, hay un acuerdo tácito entre los que participan del código no institucionalizado en atribuirle determinados valores. Para diferenciarlo del oficial y ateniéndonos a la terminología utilizada por la lingüística y la semiología, lo denominaremos metacódigo.

No por el hecho que el metacódigo se aparte de patrones o criterios institucionales significa que este comportamiento es caótico. Por el contrario,

igualmente tiene sus reglas a las que debe ajustarse, pero ellas no están paudadas por el sistema legalmente establecido en una sociedad.

Asimismo debe tenerse en cuenta que al decir no institucional no nos referimos a lo que atenta contra las leyes instituídas por una sociedad, como podría ser, por ejemplo, el caso de los comportamientos delictivos. Estos, no obstante quebrar las normas institucionales, están previstos y sancionados por ellas.

También hay que tener presente, que en ciertos casos el código institucional puede ser el instrumento para que se produzca un metacódigo. Tomemos por ejemplo la Fiesta del Día Nacional del Agricultor, de Esperanza, provincia de Santa Fe. Su celebración fue implantada por un decreto emanado del gobierno, por lo tanto, en su iniciación no fue espontánea ni anónima. Sin embargo, a partir de su imposición, la población advirtió, consciente o inconscientemente, que a través de ella podía expresar y canalizar un comportamiento que ponía de manifiesto cualidades latentes en ellos. A través de este festejo deseaban recuperar valores que los identificaban como grupo, a la vez que los diferenciaban de otras localidades vecinas. En este caso, lo institucional fue el medio que permitió manifestar una actitud folklórica, pero de ningún modo el que la generó. La manera de festejarla no fue impuesta por resolución oficial ni la aprendieron en escuelas o en libros.

El concepto de metacódigo suscita algunas consideraciones, que sin pretender dilucidar en esta ocasión, estimamos conveniente consignar. Hay cierto tipo de comportamiento, que sin estar regulado legalmente, depende, no obstante, de una norma institucional. En ese caso, habrá que analizarlo, para determinar si es folklórico o no. Asimismo, si todo ser humano puede poseer un comportamiento folklórico, se debe incluir también el estudio de las comunidades etnográficas. No hay por el momento entre los especialistas un criterio uniforme al respecto. Pero hasta tanto no se establezca el código formalmente reconocido por el grupo etnográfico, prescindiendo que se lo llame institucional o no, no podrá determinarse el folklore de estas comunidades. Esta problemática ya la anticipamos en un trabajo anterior.³

El séptimo enunciado es entonces: el mensaje folklórico se manifiesta con independencia de los condicionamientos institucionales.

- 8) Tras haber establecido el contenido esencial del mensaje folklórico, corresponde determinar el contexto en el que se emite. El momento en que se manifiesta ese fenómeno es el presente, pero debe tener un arraigo en el pasado, con lo cual se establece la tradicionalidad del hecho. Se le exige reiteración y vigencia.

Al menos entre los autores hispanoamericanos no hay acuerdo en cuanto al lapso transcurrido para considerar a un fenómeno como tradicional. Unos lo ubican en un pasado muy remoto, en tanto otros lo limitan a unas pocas generaciones, pues estiman que el hombre sólo puede sentir un compromiso afectivo respecto a sus antepasados más inmediatos. A través de estas consi-

deraciones, se plantea la necesidad de determinar el tiempo de permanencia de una manifestación para considerarla folklórica. Posiblemente, tan importante como verificar esta distinción es establecer cómo los individuos se vinculan con quienes les precedieron. Vale decir: si ese comportamiento de sus predecesores es homologable al del presente, en cuanto al efecto de identificación y diferenciación que produce en el grupo. Deliberadamente, hemos usado predecesores y no antepasados, pues consideramos que ese fenómeno no necesariamente debe transmitirse por vía generacional, sino que puede ser por sucesión, como veremos al definir al grupo.

El requisito de homología es diferente al de identidad o al de semejanza, por cuanto con él se exige permanencia de la estructura fundamental del mensaje pero se admiten variaciones de la forma o del contenido, siempre que no afecten la significación primordial del mensaje folklórico que es la de identificar. Habitualmente, los folkloristas no han diferenciado con claridad la tradición como forma y la tradición como contenido. En la primera instancia se transfiere a los sucesores un hecho concreto, como puede ser, por ejemplo, enseñarle a usar un tipo de vestimenta, a creer en una leyenda, a tejer una manta, a construir una vivienda, o a celebrar una fiesta. En el caso eventual de desaparecer esas manifestaciones, algunos folkloristas infieren que también agoniza la ciencia que las estudia. En cambio, la tradición como contenido, denota que sus portadores están traspasando a sus continuadores la manera de dar respuesta, de adaptarse, de vincularse a su contexto en el presente, siguiendo un comportamiento proveniente del pasado. En esta última situación, puede cambiar la apariencia externa de un hecho folklórico, pero si se comprueba que sigue cumpliendo la misma relación con el contexto, permite afirmar que se trata de un mismo fenómeno. Tenemos así el octavo enunciado: **el mensaje folklórico tiene que estar vigente, pero posee un contexto histórico en el cual se manifestaba con una estructura significativa homóloga.**

- 9) Por último queda por especificar el concepto de grupo. La importancia de éste radica en que sus componentes son quienes indistintamente pueden producir, percibir, cumplir, reconocer y valorar esa conducta en la cual confluyen las restantes características enunciadas previamente. Por consiguiente, su trascendencia estriba en que ellos son quienes pueden generar un comportamiento folklórico. La noción de grupo no reproduce meramente la condición de fenómeno social ya explicitada en el punto 1, sino que requiere delimitación para poder comprender el ámbito en que se produce esta manifestación. Para clarificar la naturaleza de grupo, hemos tenido en cuenta tres criterios: a) dimensión cuantitativa, b) extensión espacial y c) duración.
- a) La dimensión cuantitativa se refiere a la cantidad de participantes entre quienes circula esa manifestación aprendida y transmitida en el grupo. En cuanto a los integrantes de ese grupo, hay un mínimo y un máximo que se excluyen por las mismas peculiaridades del fenómeno. Con respecto al mí-

nimo de personas, eliminamos lo individual por tratarse de un comportamiento postulado como social. Por la misma razón, se suprime la relación entre dos personas, porque también constituye un comportamiento hermético sin trascendencia social. El hecho de que una conducta individual o dual lleguen eventualmente a ser compartidas por un grupo, no interesa ahora. El objetivo de este planteo es presentar una teoría del Folklore desde una perspectiva sincrónica y no el estudio de la historia de esa manifestación. Referente al máximo de individuos participantes, se descarta lo universal, pues el grupo, en sentido genérico, puede sentirse identificado con la humanidad por su calidad de ser humano, pero no puede concretar los factores diferenciales.

Una vez demarcado el límite mínimo y máximo, podemos decir que el grupo capaz de producir un comportamiento folklórico estará dado por la cantidad de personas que comparten un mensaje identificador y diferenciador existente como metacódigo a partir de un código institucionalizado. De manera que es el comportamiento el que define al grupo, y no el estrato social al que los individuos pertenecen.

- b) La extensión espacial alude al ámbito físico en que puede ocurrir esa manifestación. Así como se excluyó la posibilidad de un grupo universal, por la misma razón, se descarta un área universal. Si el fenómeno folklórico identifica y diferencia a un grupo a partir de un comportamiento no institucional, el espacio no puede ser tan indeterminado como todo el mundo. Pero al suprimir lo universal, no implica circunscribirlo necesariamente a una localidad. Ha sido una tendencia frecuente entre los especialistas hispanoamericanos limitar la manifestación a un área geográfica. Algunos sostienen que el ámbito rural es el único apto para generarla. Sin descartar que se presentan comportamientos folklóricos en grupos rurales, por las características consignadas para el fenómeno, no son los únicos capaces de producirlos. No es la vecindad o la cercanía entre los componentes de un grupo lo que permite que tenga lugar el fenómeno, sino la proximidad durante la manifestación del mismo. Así, por ejemplo, quienes en un determinado momento participan del culto a la Difunta Correa, pueden provenir de distintas partes del país. Pero desde el momento en que están exteriorizando colectivamente un rito, cuyo metacódigo los identifica, constituyen un grupo que manifiesta una conducta folklórica espacialmente acotable. Por consiguiente, el grupo no necesariamente debe ser estable, no tener una localización geográfica específica.
- c) La duración implica que el conjunto de personas admite, explícita o implícitamente, que esa manifestación tiene un arraigo en el pasado. Han tenido que aprenderla y adecuarse a ella para sentirse identificados con el grupo. Saben que están utilizando un metacódigo recibido de otros, quienes les precedieron, pero que no pueden individualizar, porque ese comportamiento ya ha adquirido autonomía al cubrir necesidades y expectativas de sus integrantes.

El aprendizaje de esa práctica ya establecida, se produce por sucesión y sustitución de quienes asumen el rol de transmisores. En consecuencia no es necesario que la transmisión se realice por vía generacional. En este caso, el énfasis no está puesto en la sucesión de los progenitores a sus descendientes, sino en quienes antecieron en la actividad que generó ese comportamiento. Estos antecesores, indistintamente, pueden ser más jóvenes, de la misma edad, o mayores que quienes realizan el aprendizaje del fenómeno folklórico. Con respecto a la velocidad de la sucesión y la sustitución, no puede establecerse a priori, pues dependerá del ritmo de cada cultura, o bien de cada actividad capaz de generar comportamientos folklóricos.

La duración elimina grupos momentáneos y fortuitos, formados coyunturalmente, que no tienen un comportamiento proveniente del pasado que los identifica. Tenemos pues, como noveno enunciado: **el grupo en cuyo seno se produce el comportamiento está determinado por un metacódigo, pero atendiendo a la dimensión cuantitativa, la extensión espacial y la duración del mismo.**

En síntesis, de los nuevos enunciados desarrollados, se desprende la incidencia de cuatro caracteres fundamentales del fenómeno folklórico. Ellos son: el mensaje, el metacódigo, el contenido y el grupo. La interacción de todos ellos nos permite formular provisionalmente la siguiente definición sintética de Folklore: Es un mensaje social con contenido identificador-diferenciador, interpretable según el metacódigo no institucional vigente en el grupo de los sucesores sustitutivos de quienes lo generaron.

Deseamos señalar, que el Congreso nos dio la oportunidad de anticipar este planteo teórico. Estamos plenamente conscientes, sin embargo, que él necesita un mayor ajuste, como también que el contrastarlo con el pensamiento de otros autores nos va a permitir perfilarlo con mayor nitidez.

Creemos que se impone precisar el objeto de nuestra disciplina. Esta tarea tal vez implique cuestionarnos la calidad de folklórico de ciertos fenómenos convencionalmente considerados como tales. Pero, por cierto, también permite nuevos ámbitos de investigación que hasta ahora no habían sido tomados en consideración por muchos especialistas.

Notas

¹ Martha Blache y Juan Angel Magariños de Morentin, "Síntesis Crítica de la Teoría del Folklore en Hispanoamérica". En: *Revista Chilena de Antropología* N° 4 (en prensa), p. 47 (la paginación corresponde al original mecanografiado, de modo que variará en la publicación).

² Manuel R. Dannemann, "Teoría Folklórica. Planteamientos Críticos y Propositiones Básicas". En: *Teoría del Folklore en América Latina*. Caracas, INIFER, 1975, p. 30

³ Blache, Magariños, Op. Cit. p.12