

converge around the Internet, have become essential in contemporary forms of socialization of young cultures, creating new ways to access, process and present the information.

Keywords: Internet - multitasking - information and communication technologies.

Resumo: A maioria dos jovens universitários da Cidade de Buenos Aires realiza um uso cotidiano e intensivo de Internet. Como assinalam a maioria dos autores da literatura especiali-

zada, nos últimos anos as tecnologias de informação e comunicação (TIC), que se articulam e convergem em torno da Rede, se voltaram fundamentais nas formas de socialização contemporânea das culturas juvenis, gerando novas maneiras de acessar, processar e apresentar a informação.

Palavras chave: Internet - multitasking - tecnologías da informação e comunicação.

^(*) **Joaquín Linne:** Licenciado en Sociología (UBA)

Entre el atelier, la escuela y la fábrica: La Sociedad Estímulo de Bellas Artes y la capacitación de mano de obra urbana en el Buenos Aires decimonónico.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Patricia Andrea Dosio ^(*)

Resumen: En este artículo se indaga la orientación hacia la enseñanza de las artes aplicadas que implementó la escuela de la Sociedad Estímulo de Bellas Artes en tensión con las propuestas oficiales de instrucción elemental y con los intereses tendientes a la formación de un público de arte durante las últimas décadas del siglo diecinueve en Buenos Aires.

Palabras clave: enseñanza - siglo XIX - artes aplicadas - artes visuales - mercado laboral - escuela de artes y oficios.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 98]

Introducción

Cuando Eduardo Schiaffino en su discurso inaugural del Museo Nacional de Bellas Artes señalaba que la superioridad del arte aplicado francés se debía al amparo estatal dado a la enseñanza del dibujo, deslizaba su descontento por la inercia del gobierno nacional hacia el desenvolvimiento local de las artes, manifestada en algunos sucesos recientes. Al mismo tiempo, declaraba implícitamente su intención de apropiarse del camino abonado por el conde León de Laborde, que procuraba la integración de las artes y la industria así como la generalización de la educación artística y aplicada en el grueso de la población.

Sin embargo, casi veinte años antes de esta alocución se materializaban en parte tales propósitos con el debut de la vertiente pedagógica de una institución pivote de las artes plásticas en el país: la Sociedad Estímulo de Bellas Artes (SEBA). Esta sociedad, que nació para impulsar el desarrollo artístico argentino, incorporó poco tiempo después de su fundación una orientación hacia el arte aplicado con la apertura de cursos de enseñanza. En esta empresa, la sociedad Estímulo no se hallaba aislada. Promediando el siglo diecinueve surgieron voces vinculadas al sistema de instrucción pública que ponderaron una tendencia educativa hacia el mundo laboral. Incluso, pregones de ciertos políticos e intelectuales de la época favorecían el desarrollo de la educación artística en el ámbito escolar primario porque “el cultivo artístico es absolutamente indispensable, no solo para

alcanzar el rango á que debemos aspirar en civilización, sino también para que el país pueda desarrollar toda su riqueza y luchar con las demás naciones en el terreno económico”, contribuyendo de este modo al progreso de la Nación (*La Prensa*, noviembre 5 de 1894, 4). En esta línea, se ubicó la implementación en los niveles primario y secundario de la materia Trabajo Manual como así también la creación de algunos establecimientos especializados de artes y oficios e instituciones de educación industrial. La primera escuela nacional de esta índole data de 1899, derivada del Departamento Industrial anexo a la Escuela Nacional de Comercio. Otro antecedente fue la escuela Pío IX de Artes y Oficios de los padres salesianos de 1876 y el Colegio de Artes y Oficios León XIII de 1900. En forma paralela se establecieron institutos y academias sostenidos por sociedades filantrópicas o privadas que buscaron captar la creciente demanda de educación artística y técnica. Por ejemplo, la Academia Perugino, la Academia Salvatore Rosa y el Instituto Porrera, donde se enseñaban bellas artes y artes aplicadas.

Indagar la enseñanza del arte o de una de sus ramas como el dibujo aplicado conduce también a una exploración sobre las prácticas de recepción artística. En la recepción, además de agentes como los críticos, historiadores, artistas que legitiman la producción artística, intervienen las actitudes del público no especializado, actitudes que se conectan con sus saberes y con las experiencias educativas individuales. En otras palabras, la

atención a los niveles de instrucción y a los sistemas de escolarización enriquece el estudio de la formación del público, su ampliación y la educación del gusto. En este sentido, este artículo propone un acercamiento a la cuestión a partir del análisis de la orientación aplicada y utilitaria que comenzó a implementarse en los cursos no formales de dibujo auspiciados por la Sociedad Estímulo de Bellas Artes.

La década del Ochenta. Debates educativos y artísticos

Durante el periodo agroexportador la economía argentina experimentó un impulso en su crecimiento con participación en la división internacional del trabajo como país productor de bienes primarios. Este impulso fue favorecido por el estado de relativa pacificación y unidad nacional iniciado en 1880, año considerado además como el comienzo de la industrialización en el país (García, 1914:10). Se trataba de una industria conformada por modestas empresas cuya producción consistía en manufacturas, oficios y fabricación de implementos auxiliares del agro. Estos talleres o pequeños establecimientos fabriles, algunos instalados en décadas previas a la del ochenta, fueron absorbiendo la mano de obra inmigrante cuando su colocación en el campo comenzó a limitarse (Beccaria, 2006:12). Fuerza de trabajo industrial que sumó también población nativa, mujeres y niños.

En los documentos de la época, especialmente en los censos, se señalan las diferencias entre la etapa anterior y posterior a 1880, inicio de la primera presidencia de Julio Argentino Roca. En años previos a 1880 las manufacturas tenían características artesanales y en general respondían a la demanda de productos bélicos. Mayormente, todas las industrias se desempeñaban con medios sencillos y escasas herramientas (Dorfman, 1970:70). A partir de los ochenta, en cambio, se registró un crecimiento sobre todo de aquellos establecimientos dedicados al procesamiento de materias primas del sector agropecuario y de rubros nuevos. En estos tiempos se sumaron otros desarrollos que favorecieron la instalación de las primeras fábricas: el telégrafo, el teléfono, junto con la definición del sistema de transportes y el flujo migratorio masivo².

Se trataba de un despliegue industrial nada menospreciable que incluía modestos talleres como así también fábricas de mayor envergadura. En líneas generales, al inicio este desarrollo industrial no requirió mano de obra calificada o tendió a auto-generarla mediante el sistema de aprendizaje en talleres. Más allá de las situaciones particulares, como el hecho de que los establecimientos variaran respecto a los requerimientos para ingresar a trabajar³, este sistema de capacitación era corriente, en proporción directa al progreso del establecimiento y el incremento de su nivel de producción⁴. No obstante, los discursos sobre los contenidos de la currícula de la escuela elemental pública a partir de la Ley de Educación Común de 1884 parecían ponderar una tendencia hacia la preparación para el trabajo especialmente en el área estética.

En ese período la educación artística en la primaria, aparte de música, contemplaba el dibujo lineal. En este plano, el aprendizaje de una rama artística específica

unida a la destreza técnica, como lo es el dibujo de línea, se asoció a la formación de individuos calificados para su inserción en el ámbito social y laboral, máxime por el aprendizaje de aquellos conocimientos más técnicos vinculados a la incipiente industria. Así, el programa de la materia Dibujo para el primer grado de 1884 postulaba enseñar dibujo lineal o de contorno de casitas, ranchos, pavimentos, ventanas, letras de imprenta. Cercos, tranqueras, puertas, se agregaban hacia el segundo grado y “trabajos gráficos de imitación” en el tercero. Para el cuarto grado se incorporaron dibujo de muebles y lavado⁵. Se ponía énfasis en el dibujo geométrico, propicio para la preparación de futuros trabajadores en oficios o fabriles⁶. Y a fines de siglo, se continuaba reconociendo el “valor indiscutible” del dibujo para el buen desempeño de las profesiones y, por consiguiente, para el progreso industrial⁷. Por entonces gravitaba con firmeza la idea de que “todas las naciones que rivalizan en el fomento de la enseñanza del dibujo son rivales en la producción industrial y artística”⁸. El arte y el dibujo en particular eran actividades propias de un país competitivo en lo industrial, y aprender a dibujar parecía ser un requerimiento del trabajador moderno.

Los llamamientos a una educación más utilitaria de la población para insertar al país en la vía del progreso y la civilización, ya se identificaban en los discursos de Domingo F. Sarmiento, que ponderaba la introducción del dibujo lineal en las escuelas primarias. Sarmiento sostenía que “en América la enseñanza del dibujo lineal, popularizada por nuestras escuelas primarias, está llamada a obrar una revolución completa en nuestras costumbres, y a abrir las puertas hasta hoy cerradas a la industria” (García Martínez, 1985:72-74). Era constante su argumento acerca de cómo el saber que implica el aprendizaje del dibujo, sobre todo el lineal, de fundamento racional, favorecería el desarrollo industrial moderno. Las políticas de escolarización argentinas desarrolladas en los años ochenta exhibieron su impronta, especialmente en lo que respecta al dibujo dentro del plan de estudios elemental. A su vez, la prédica sarmientina estaba impactada por sus contactos con la escuela norteamericana y específicamente con los escritos de Horace Mann, uno de los primeros defensores de la introducción del dibujo como asignatura obligatoria en Massachusetts⁹. Defensa que se asociaba a la necesidad de cubrir las demandas de una joven nación industrial moderna. Mann sostuvo que con la incorporación de la asignatura del dibujo en la enseñanza pública, “los jóvenes saldrían parcialmente preparados para trabajar en las diversas artes mecánicas” (Mann, 1842:209-210, en Efland, 2002:137). Estos intereses eran compartidos por Sarmiento y caracterizaron también el enfoque inicial que se le dio a la asignatura Dibujo en la enseñanza primaria.

Es así que en los inicios del sistema de instrucción pública se advertía la orientación más utilitaria y estimulante de un prometedor crecimiento industrial mediante el recurso a la enseñanza del dibujo lineal. Se subrayaba que el “albañil, el carpintero, como el jardinero, el carretero y el cerrajero tienen diariamente necesidad de ejecutar un plano, de presentar ó leer un proyecto”, y que “no se trata de transformar las escuelas de instrucción primaria y secundaria en escuelas de bellas artes

y de hacer artistas de sus alumnos”. La finalidad sería “permitir á cada uno de nuestros futuros obreros saber leer y escribir bajo el punto de vista industrial como se saber leer y escribir bajo el punto de vista literario”¹⁰. El dibujo era planteado como un lenguaje con varios usos, si bien no se subrayaban sus beneficios para una lectura estética de obras artísticas; se tendía a encararlo “bajo el punto de vista industrial”. De esta manera, la presencia del arte en la escuela primaria fue canalizada a través de la enseñanza de una sola disciplina artística, el Dibujo, con una notoria impronta utilitaria, como un lenguaje propio de la industria. Así fueron los contenidos y metodologías que caracterizaron a la primera etapa en el desarrollo de esta materia en los inicios del sistema educativo: saberes básicos e instrumentales, un modo de representación cercano a lo técnico, repetitivo y la representación mediante la observación y ejecución de modelos.

Por otro lado, el 20 de abril de 1896 se aprobó un programa escalonado de enseñanza de la materia Trabajo Manual destinado a ser implementado en la escuela primaria, en los niveles del jardín de infantes y los establecimientos normales y nacionales. La intencionalidad de la introducción de esta asignatura era formar a los alumnos en actividades favorecedoras del desarrollo de las facultades intelectuales, físicas y estéticas, el gusto por el trabajo y la formación de hábitos de orden y perseverancia. Esta asignatura en el estamento elemental organizó su programa en base a un modelo escolar moderno de raíz europea: el *slöjd* o trabajo manual en madera, carpintería escolar. El método del *slöjd*, antiguo término escandinavo que alude a artesanía, fue sistematizado en Suecia extendiéndose a otros países. Otto Salomon, de quien había sido discípulo Pablo Pizzurno, definió el *slöjd* educativo fundando en 1875 un centro de formación en Nääs, donde recibió a la delegación oficial argentina en el decenio de 1890 (Thorbjörnsson, 1999). En Argentina, el ministro de Justicia e Instrucción Pública Antonio Bermejo organizó una comisión encargada de estudiar la forma más adecuada para implementar la enseñanza de Trabajo Manual en las escuelas primarias y normales de la República, para formar tanto a los alumnos como a los profesores del área¹¹. Su aprendizaje aportaría, además, el conocimiento del dibujo y la formación del gusto entre los más jóvenes¹².

Estos debates de la escuela común encontraron eco entre los artistas empeñados no solamente en el establecimiento de las condiciones necesarias para el florecimiento de un auténtico arte nacional, sino también por la instrucción del gusto del público. Quien manifestó de forma más acusada este propósito fue el pintor, crítico e historiador del arte Eduardo Schiaffino (1858-1935), uno de los fundadores de la Sociedad Estímulo de Bellas Artes y luego director del Museo Nacional de Bellas Artes desde su creación en 1896 hasta 1910. Ya a comienzos de la década del ochenta en sus artículos publicados en el periódico *El Diario*, los “Apuntes sobre el arte en Buenos Aires”, Schiaffino había expresado este menester de educar el gusto del pueblo, cuestión que continuaría encarando a través de diversos medios y que percibía como una carencia en la educación básica, pues desde su perspectiva “a nosotros nos parece que todo

está hecho cuando multiplicamos escuelas elementales en nuestro vastísimo territorio, como si el objeto que se persigue fuera tan sólo el de dotar al mayor número de un rudimento de instrucción que coloque a millares de argentinos en aptitud de discutir lo que no saben y de opinar sobre lo que ignoran”. Aquí también Schiaffino dejaba entrever una crítica al sistema educativo en cuanto a sus contenidos, diferenciando el hecho de fundar escuelas del de educar¹³. Del mismo modo, destacó que “una de las más importantes funciones inherentes al arte del dibujo” es su aplicación industrial, “como factor eficientísimo para el fomento de la riqueza pública” y subrayó que la superioridad de los productos franceses “dependía única y exclusivamente de la difusión de las escuelas de dibujo en el territorio de la Francia, de la protección que el gobierno venía prestando a la enseñanza del dibujo” (Schiaffino, 1896). El arte francés decimonónico se fundó sobre una producción académica sostenida por el estado desde los tiempos posrevolucionarios, favoreciendo la proliferación de instituciones que fomentaron la enseñanza artística, las exposiciones y protección de las artes y del patrimonio cultural (Velo Santo Santamaría, 2006). Asimismo, desde Francia partieron los primeros programas y principios educativos relativos al dibujo como materia funcional para mejorar la calidad de los productos industriales. Incluso a mediados del siglo XVIII, ya se habían creado escuelas de dibujo orientadas a los artesanos, y en 1766 la Escuela Real Gratuita de Dibujo a instancias de Jean Jacques Bachelier, pintor y jefe de decoración de porcelanas de la fábrica de Sévres.

Además, como lo adelantábamos en la introducción, las expresiones de Schiaffino respondían a sucesos específicos, como la situación desatada con anterioridad respecto a una iniciativa del intendente porteño Federico Pinedo (1893-1894) de adquirir copias de las obras de los grandes maestros para establecer un museo de bellas artes. Esta propuesta fue rechazada por el Concejo Deliberante de la ciudad, aduciendo que en un país sin “sentimiento artístico necesario para apreciar las obras de arte” ni “tiempo para dedicarse a estudios artísticos” los esfuerzos debían concentrarse en “toda nuestra actividad industrial y comercial de Nación nueva y productora”¹⁴. En respuesta a ello Schiaffino replicó que el progreso de un país no depende únicamente del apoyo a lo económico, “hay gobiernos y municipalidades que llegan a concebir la necesidad del comercio, las ventajas de la industria, [pero] faltan entre ellos espíritus amplios, bastante adelantados y poseídos del porvenir de la República para darle al pueblo junto con el pan la inteligencia para conservar piadosos y reconocidos el ejemplo perenne de las primeras obras de arte generadas en almas argentinas”¹⁵. En Schiaffino el desarrollo industrial debía ser acompañado por el desarrollo del arte que supone asimismo la formación del gusto de la población. Gravitaba en ello el pensamiento positivista comtiano que condensaba los dominios del arte, la industria y la ciencia y que se planteaba ya en las *Cartas científicas* (1886-1887) de otro intelectual coetáneo de cuño positivista, Pedro Scalabrini. En este escrito se describen conceptos de la educación sistemática y específicamente sobre la educación estética. Justamente,

entrado el siglo veinte, la reforma tendiente a una instrucción más artística y estética propuesta por la administración de José María Ramos Mejía en el Consejo Nacional de Educación, de fuerte tónica nacionalista, sería bienvenida y apoyada por Schiaffino. En este clima de ideas, la Sociedad Estímulo de Bellas Artes consolidaba su veta pedagógica.

La Sociedad Estímulo de Bellas Artes y el perfil utilitario

La *Sociedad Estímulo de Bellas Artes* fue fundada en Buenos Aires en 1876 a instancias del artista plástico Eduardo Sívori con el objetivo primordial de impulsar el desarrollo de las artes en el país a través de la gestación de espacios de difusión de tendencias europeas, debates y promoción de exposiciones y apoyos económicos. En la red institucional finisecular entabló vínculos con otras entidades culturales que reconocían su condición de rectora en materia artística, como el *Círculo de la Prensa* o *El Ateneo*. Entonces operaban instituciones de distinta índole, culturales, literarias, científicas que se autodefinían como abocadas al progreso cultural e intelectual del país. En todas colaboraban reconocidas personalidades que mantenían contactos entre sí y con el poder, fuera por conexiones familiares o sociales.

Uno de los objetivos del grupo fundador fue la educación del gusto de la población letrada, objetivo que favorecería el desarrollo de un arte nacional y por ende la ubicación del país entre las naciones civilizadas. Señalemos que por aquellos años el desenvolvimiento artístico liderado por los europeos era considerado una medida del grado de civilización alcanzado por los países. De allí que el contacto con los centros del arte internacionales se convirtiera en uno de los objetivos de la sociedad. En su Reglamento se hace mención a los diversos medios que deberían implementarse para el despegue de la actividad artística: reuniones, correspondencias con los principales focos del arte, organización de exposiciones y certámenes, creación de una galería de arte y la formación de una biblioteca y recepción de publicaciones periódicas como medios de instrucción. Su Academia Libre de enseñanza fue fundada dos años después, en 1878, exhibiendo un claro interés por capacitar en pos de trabajadores con habilidades y saberes para tareas vinculadas al crecimiento industrial de esos tiempos. Estos cursos de dibujo eran apreciados como “indispensable en todos los ramos de la industria”, para los jóvenes y las clases obreras¹⁶.

El plan de estudios de la escuela de la Sociedad Estímulo aprobado en 1899 comportaba clases de dibujo, pintura, escultura, arquitectura y artes aplicadas, sin discriminar las especializaciones hasta el tercer año, admitiéndose alumnos desde la edad de doce (Sociedad Estímulo de Bellas Artes, 1899). Esta escuela además fue proveedora de profesores graduados con títulos de validez nacional para las cátedras de dibujo de establecimientos públicos de enseñanza por decretos del departamento de Instrucción Pública del Ministerio de Educación y Justicia de 1902 y 1903 (Manzi, s.f., 34).

Las clases impartidas se tornaban atractivas para los trabajadores al ser accesibles desde lo económico. Eduardo Schiaffino reparó que los cursos nocturnos eran cada

vez más numerosos y “los más concurridos por jóvenes obreros, que buscan mejorar sus condiciones de trabajo”. Estos cursos eran “cada vez más numerosos; llegan, y pasan de seiscientos” (Schiaffino 1933, 242-244). También Schiaffino puntualizó que con su labor y conquistas, la sociedad Estímulo “rescató de la miseria a millares de obreros, que engrandecieron su facultad de trabajo, ennoblecieron su espíritu en el aprendizaje del dibujo, en la frecuentación de los calcos de la estatua clásica, de las publicaciones artísticas, de las proyecciones luminosas del aula de historia” (Schiaffino, 1933:242-244). Aquí Schiaffino nos habla del método de enseñanza que no difería demasiado de la tradición académica. Los ejercicios de copia de esculturas clásicas y la instrucción por la lectura de revistas especializadas se combinaba con la incorporación de medios visuales promovidos por la pedagogía moderna, como lo eran las proyecciones luminosas¹⁷. Pero también pone en evidencia una preocupación mayor e insoslayable para el crítico y sus colegas de Estímulo: la importancia de la subvención estatal de las instituciones artísticas que promueven el progreso espiritual y material del país¹⁸. En este sentido, los miembros de la Sociedad Estímulo clamaban que el creciente desarrollo de las industrias locales, de la misma manera que el de las artes, era cada día un “signo evidente” del progreso de una sociedad que “refina sus gustos”, y estos florecimientos “han hecho que aumente en gran medida el número de aquellos que buscan en el dibujo y la pintura el factor indispensable para el desempeño de una profesión u oficio” (Manzi, s.f.:36). En este escrito se expresa, de un lado, cómo el refinamiento del gusto era también una condición para el desarrollo industrial. De otro, que la formación necesaria para encarar una profesión o trabajo de oficios, aportada por Estímulo a los jóvenes de los sectores populares, tal vez no había sido obtenida en la escuela elemental estatal o había resultado insuficiente. Esto último puede confrontarse con la situación general de la escolaridad media o secundaria, más humanística que técnica.

Estas cuestiones se entrelazaban con tensiones políticas y luchas de poder entre el gobierno nacional y el municipal. Por ejemplo, en 1894, se había rechazado la solicitud de fondos hecha a la Nación por concejales de la ciudad a fin de costear la locación de un espacio destinado a Estímulo. Pese al reconocimiento del lugar que ocupaba esta institución en la enseñanza del dibujo para las clases obreras, los inspectores nacionales recomendaron el refuerzo de este tipo de instrucción en las escuelas de adultos públicas, hacia donde deberían destinarse los fondos, y que la Sociedad Estímulo debería ser auxiliada por el Congreso Nacional¹⁹.

Posteriormente tuvo lugar la nacionalización de su escuela (1905), hecho que supuso la consagración de la Sociedad Estímulo “al servicio de la educación pública”, puntualizado así en el discurso del Ministro de Instrucción Pública, Dr. Joaquín V. González (Manzi, s.f.:36). Luego, un grupo de socios elevó un petitorio, advirtiendo que con la nacionalización de la escuela de bellas artes no cesarían de su parte los apoyos de la sociedad “en pro de la difusión de la enseñanza del dibujo en sus diferentes aplicaciones a la industria o a las artes en una

ciudad en que tanto queda por hacer en ese sentido". A ello agregaban que a la academia de dibujo les era "casi imposible acudir a los obreros de los barrios más lejanos y populosos ya sea por la distancia" o por los costos del viaje. Por esta razón "llevarles la instrucción artística, hoy indispensable en todos los ramos de la industria, de manera que puedan aprovecharla sin mayores inconvenientes, es obra útil y necesaria" (Manzi, s.f.:51). Estas expresiones sobre las carencias, lo que "queda por hacer" y la exigencia de "llevarles" la educación artística parecen referir, por un lado, a la aún exigua educación en oficios e industrial o aplicada. Por otro, a la batalla por educar las actitudes estéticas de la población con miras a la formación de un público de arte mediante la frecuentación de obras clásicas y la práctica del dibujar entre los jóvenes.

Ideas finales

La acentuación de la dimensión utilitaria que se detectó en la enseñanza del dibujo en la escuela primaria pública, cuyo temprano patrocinio fue encabezado por Sarmiento con su impulso dado a la introducción del dibujo lineal, fue auspiciada asimismo por los artistas de la *Sociedad Estímulo de Bellas Artes*, mediante sus cursos no formales destinados en especial a los sectores populares. Esta orientación no inicial de la sociedad puede interpretarse como una búsqueda por capacitar a trabajadores para su desempeño en tareas vinculadas al desenvolvimiento industrial experimentado en la ciudad, sobre todo con el incremento de talleres y fábricas a partir de la década del ochenta. En sus proclamas se insistía en que esos estudios eran requeridos por los obreros para complementar sus conocimientos y así poder desempeñarse en su vida laboral. De esto puede inferirse que esos saberes y habilidades no las habían obtenido durante su paso por la escuela (por abandono, por ejemplo) o que su estudio no había sido adecuado o completo. Los índices de deserción de la escolaridad elemental eran altos, a lo que se sumaba la reducida oferta de escuelas técnicas y de la orientación humanista de los estudios medios, de allí que el recurso a una capacitación externa no resultara descabellado. Pero también es posible pensar que la adhesión a esta tendencia educativa utilitaria, adaptando el ejemplo francés, favorecería la inserción de la sociedad Estímulo en el conjunto de la población. Esto reportaría al mismo tiempo un recurso para operar la tan valorada educación de la sensibilidad estética o del gusto, deficiente en las escuelas públicas, y crucial para la concreción de una identidad artística nacional.

* Este trabajo forma parte de una investigación mayor sobre la enseñanza del dibujo en las escuelas públicas de Buenos Aires bajo el orden liberal conservador (1880-1910).

Notas

- ¹. Luego denominada Escuela Industrial Otto Krause.
- ². El 20 de marzo de 1884 *La Nación* publicó el editorial "Industrias Argentinas" donde describe su expansión nacional: "desde hace veinte años a esta parte, el país ha adquirido extraordinario y creciente desarrollo" afir-

mando con vehemencia el ingreso del país en la etapa de las transformaciones industriales. En 1887 se realizó el Primer Censo Municipal de la Ciudad.

³. Es el caso de los talleres mecánicos de Felipe Schawrz, cuyo reglamento disponía que los ingresantes a aprendizaje debían ser mayores de catorce años, saber leer y escribir el idioma castellano. Manuel Chueco, 1886. *Los pioneros de la industria nacional*, Buenos Aires, Imp. de la Nación, tomo 2. Citado en Panettieri (2001:255).

⁴. Entrevista a Nicolás Schneider. *El Orden*, 3 noviembre 1929. Citado en Bil (2009:22-23).

⁵. "Programas de escuela primaria", *El Monitor de la Educación Común*, noviembre 30 de 1884 (69) 275-280.

⁶. "De la enseñanza del dibujo en la escuela primaria", *La Revista Pedagógica*, agosto 1 de 1884 (XLI) 385.

⁷. "Conferencias pedagógicas. Los programas de las escuelas públicas", *El Monitor de la Educación Común*, octubre 31 de 1895 (267) 298.

⁸. A lo que se agrega: "Si tales conceptos no fueran suficientes á dar una idea exacta de la importancia que tiene la enseñanza del dibujo en la educación del niño, bastaría que el incrédulo lanzara una mirada investigadora en rededor suyo, para convencerse de que apenas hay objeto, de que apenas hay oficio, profesión ó industria en que el dibujo no intervenga". Fernando Fusoni, "El arte en el hogar. Cartas a una niña. Carta cuarta", *El Monitor de la Educación Común*, octubre 31 de 1899 (31) 925. Irigoien (1984) describe un desarrollo industrial considerable en Buenos Aires durante el período.

⁹. Thomas Mann fue secretario del Consejo de Educación de Massachusetts (1837). En la incipiente sociedad industrial del norte la necesidad de obreros calificados incidió en el desarrollo de un enfoque productivo en Dibujo. Su implantación aportaría a la moral y el comportamiento ordenado frente a la pobreza y criminalidad, resultado del crecimiento urbano y fabril. Efland (2002:120).

¹⁰. "De la enseñanza del dibujo en la escuela primaria", *La Revista Pedagógica*, agosto 1 de 1884 (XLI) 385.

¹¹. *El Monitor de la Educación Común*, abril 30 de 1896 (273) 583.

¹². "Lo que aprenden los niños con el trabajo manual", *El Monitor de la Educación Común*, abril 15 de 1900 (325) 217.

¹³. Una apreciación provino del artista Martín Malharro cuando expresó su evaluación negativa sobre cómo el gobierno afrontaba los problemas del analfabetismo y la inmigración y su creación indiscriminada de escuelas en "El dibujo y la educación estética en la escuela primaria y en la enseñanza secundaria", *Censo General de Educación 23 de mayo de 1909*, Buenos Aires, 1910, Tomo III, p. 295.

¹⁴. *La Prensa*, mayo 22 de 1894, en Giusti, 1954: 70.

¹⁵. *La Nación*, septiembre 26 de 1894, en Schiaffino, 1933: 363 y 349-351

¹⁶. "La Sociedad Estímulo de Bellas Artes. Los fondos escolares. La enseñanza del Dibujo", enero 31 de 1894, *El Monitor de la Educación Común* (242) 595.

¹⁷. Es importante señalar aquí que por entonces el método de aprendizaje a través de la copia de calcos era usual en la enseñanza del dibujo. En 1904 le fue encargada a Schiaffino la compra de obras por parte del ministro

de Instrucción Pública, J. V. González, para la creación de un museo de calcos. Las obras consistían en reproducciones escultóricas en yeso, tierra cocida y bronce de piezas clásicas y consagradas con fines didácticos. Schiaffino elaboró un catálogo con detalles de las obras por él seleccionadas. Cabe señalar que en la Facultad de Arquitectura se empleaban calcos para la cátedra de Dibujo de Ornato.

A esta tarea confiada a Schiaffino habría que adicionar su contribución a la iniciativa de Ramos Mejía acerca de la implementación de mejoras estéticas del ambiente y de la arquitectura escolar en 1909.

¹⁸ No todos los artistas lo vivían de esa manera. Fernando Fusoni se quejaba, a través de un medio oficial, de que los artistas becados en Europa no regresaban a su patria para devolver de algún modo “los gruesos desembolsos” que hacía el país para financiar sus estudios en el exterior. Adujo que esto podía ser consecuencia de un débil sentimiento de nacionalidad, al ser en muchos casos, hijos de inmigrantes. F. Fusoni, “Una escuela argentina en París”, *El Monitor de la Educación Común*, enero 31 de 1911 (457) 54-61.

¹⁹ *El Monitor de la Educación Común*, 31 enero 1894 (242) 594-596.

Referencias bibliográficas

- Beccaria, L. (2006) *El mercado de trabajo argentino en el largo plazo: los años de la economía agroexportadora, Serie Estudios y Perspectivas*, Santiago de Chile, CEPAL (33).
- Bil, D. (2009) *La industria argentina de maquinaria agrícola (1870-1975): evolución y problemas de su desarrollo*, *Documentos Jóvenes Investigadores* (16), Instituto Gino Germani, Universidad de Buenos Aires.
- (2005) *Gran industria y descalificación de los obreros gráficos. Buenos Aires (1880-1920)*”, en VII Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, Buenos Aires, Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo.
- Bourdieu, P., Darbel, A. (2003) *El amor al arte. Los museos y su público*, Barcelona: Paidós.
- Dorfman, A. (1970) *Historia de la industria argentina*, Buenos Aires: Solar.
- Duarte, D. (2011) *La oligarquía al poder. Consecuencias políticas de la crisis económica de 1873 en Argentina. Una mirada al proyecto educativo*, *Hic Rhodus. Crisis capitalista, polémica y controversias* (1), 65-74.
- Efland, A. (2002) *Una historia de la educación del arte*, Barcelona: Editorial Paidós, Colección Arte y Educación.
- García, E. (1914) *Censo de Industrias, Tercer Censo Nacional*, tomo VII.
- García Martínez, J. A. (1985) *Arte y enseñanza artística en la Argentina*, Buenos Aires: Fundación Banco de Boston.
- Giusti, R. (1954) *Momentos y aspectos de la cultura argentina*. Buenos Aires: Raigal.
- Gvirtz, S. (dir.) (2000) *El color de lo incoloro. Miradas para pensar la enseñanza de las ciencias*, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Hobsbawm, E. (1988) *Industria e Imperio*, Barcelona: Ariel.
- Herrero, A. (2010) *Una mirada sobre la educación argentina en los niveles primario y secundario entre 1862 y 1900. Las dificultades de la implantación de la enseñanza técnica y manual*, *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 12 (3), 298-322.
- Irigoin, A. (1984) *La evolución industrial en Argentina (1870-1940)*, *Revista Libertas* (1) Instituto Universitario ESEADE. Versión digital: http://www.eseade.edu.ar/servicios/Libertas/49_6_Irigoin.pdf
- Manzi, O. (s.f.) *Sociedad Estímulo de Bellas Artes*, Buenos Aires: Publicaciones Atenas.
- Pitelli, C. y Pronko, M. (s.f.) *La formación de los trabajadores a inicios del siglo veinte: aportes para pensar la relación entre educación y trabajo en Argentina*, La Plata, Sociedad Argentina de Historia de la Educación. Versión digital: <http://www.sahe.org.ar/pdf/sahe048.pdf>. (acceso el 2 de mayo de 2011).
- Sábato, H. (1985) *La formación del mercado de trabajo en Buenos Aires; 1850-1880*”, *Desarrollo Económico*, 24 (96), 561-592.
- Sánchez Román, J. A. (2007) *De las escuelas de artes y oficios a la Universidad Obrera Nacional: Estado, elites y educación técnica en Argentina. 1914-1955*. Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija (10), 269-299.
- Schiaffino, E. (1933) *La pintura y la escultura en la Argentina: 1783-1894*, Buenos Aires: Ediciones del Autor.
- Schiaffino, E. (1896, 26 de diciembre) *Discurso inauguración del Museo Nacional de Bellas Artes*, *La Nación*.
- Tedesco, J. C. (2009) *Educación y sociedad en la Argentina, 1880 -1900*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Thorbjörnsson, H., (1999) *Otto Salomon (1849-1907)*, *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, UNESCO, XXIV (3-4), 481-495. Versión digital: <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/salomons.PDF>
- Veloso Santamaría, I. (2006) *El viaje de las artes hacia la modernidad: la Francia del siglo XIX*, *Cauce. Revista Internacional de Filología y su Didáctica* (29) 425-445.

Abstract: In this text the orientation to the applied arts teaching that the school of Sociedad Estímulo de Bellas Artes implemented is investigated concerning the official proposes of elemental instruction and with interests aimed at the formation of a public of art at the last decades of XIX Century

Keywords: teaching - XIX Century - applied art - visual arts - labor market - arts and craft school.

Resumo: É irredutível que a TV digital se desenvolverá não só em nosso país, senão em todo o continente americano nos próximos 10 anos. Este trabalho deseja dar conta da enorme importância do desdobramento da TV em sua plataforma terrestre, como um dos meios mais democráticos e participativos de aces-

so a fontes de informação e entretenimento, consumando uma forte intervenção em um processo de inclusão social absolutamente necessário para nossa região.

Palavras chave: ensino - século XIX - artes aplicadas - artes visuais - mercado de trabalho - escola de artes e ofícios.

(*) **Patricia Andrea Dosio:** Licenciatura en Artes de la Universidad de Buenos Aires. Realizó estudios de Posgrado en Educación en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Docente de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción en la Facultad de Diseño y Comunicación

El fondo y la forma: acerca de la escritura académica.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Laura Ruiz (*)

Resumen: La producción académica es formalizada e impone una reflexión metalingüística y un trabajo sobre la forma de la escritura. Además, el conocimiento científico implica compartir un saber y argumentar: actividad escrituraria. Como no hay escritura sin compromiso, se busca provocar escritos en los que el fondo no desprece la forma pero que ésta no renuncie a un texto poderoso, que respire.

Palabras clave: lenguaje - escritura académica - formación académica - comunicación - pensamiento científico - argumentación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 100]

“La palabra es irreversible, esa es su fatalidad”.
(Roland Barthes)

Los textos académicos se inscriben en lo que Philippe Hamon denominó “altamente formalizados” (1990). Por ello, y porque una parte muy importante de la tarea investigativa y científica es la acción de escribir, se hace necesaria una reflexión metalingüística, ya que la lengua —el lenguaje— es el instrumento más poderoso de expresión y de comunicación. Reflexionar sobre la lengua implica una conducta de control de la misma y requiere un aprendizaje más allá del conocimiento implícito que poseemos por ser hablantes nativos.

En la escritura de tesis y de ensayos académicos se demanda a los estudiantes que produzcan textos, signos, argumentaciones, según las reglas que establece la cultura universitaria, lo cual nos compele a readmitir la problemática de la desviación y la norma, lo que está bien escrito y lo que no.

Aunque la lengua está viva y es flexible, posee cierta rigidez y sistematicidad porque cuenta con estructuras que responden a un conjunto de leyes fijas como una “gramática” y una normativa. Por ello, el acto generativo con la lengua es posible sólo dentro de cierto marco y de acuerdo con determinadas reglas (que proveen la estructura del léxico y su sintaxis) y bajo normas que apuntan a la uniformidad ortográfica. Esta normativa es la que va a garantizar la posibilidad de una comunicación exitosa de los textos escritos.

Reiteradamente se afirma que “escribir bien es pensar bien y viceversa”, idea que, probablemente, se haya afianzado en el clima de opinión con Miguel de Unamuno (1864-1936) que distinguía entre quienes piensan

para escribir y quienes escriben porque han pensado. A partir de aquí, Julián Marías (1914-2005) propuso una tercera posibilidad: escribir para pensar. Lo indiscutible es que en el acto de escribir no se trata de transcribir el fluir del pensamiento, como así tampoco es suficiente tener conocimiento del código escrito. El proceso de composición no es espontáneo ni automático (Cassany, 1988, pág. 129 y ss.), sino que trabaja con la permanente reelaboración de informaciones y frases, con la revisión de ideas y argumentos, y su principal característica es la competencia recursiva. Pero tampoco se trata de extremar el valor de la corrección ortográfica y gramatical por encima de los otros factores como la adecuación, la coherencia, la cohesión o el desarrollo de las ideas.

Se ha comprobado por parte de los estudiosos del área —y se promueve en este sentido— que los conocimientos técnicos para la planificación y la redacción de escritos son inseparables de los conocimientos estratégicos apropiados para expandir el horizonte de usos cotidianos y para establecer una praxis que mejore los niveles de dominio discursivo y la capacidad argumentativa en los escritores universitarios.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que los textos gramaticalmente impecables no pueden compensar una pobreza de ideas o de conceptos, por el contrario, una expresión clara y precisa pone en evidencia estas debilidades, las sube a la superficie de la página. Y es en esta encrucijada donde las prácticas de lectura y escritura devienen en factor condicionante en el proceso de formación académica. Que el fondo no desprece la pulcritud de la forma.

Muchas teorías se han desarrollado desde hace algunas décadas para explicar el proceso de composición de un