

Representación “ritualizada”: efectos en la construcción identitaria en niños Mbyá- Guaraní.

Guillermo Alessio.

Cita:

Guillermo Alessio (2011). *Representación “ritualizada”: efectos en la construcción identitaria en niños Mbyá-Guaraní. XIII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca, Catamarca.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-071/198>

Número de la mesa: 30

Título de la mesa: **Representaciones y realidades sobre la diversidad cultural, pueblos indígenas, originarios y otras alteridades en América (siglos XVIII al XXI)**

Apellido y nombre de las/os coordinadores/as: Lisandro Hormaeche/Omar Juarez/ Enrique Cruz.

Título de la ponencia: *Representación “ritualizada”: efectos en la construcción identitaria en niños Mbyá-Guaraní.*

Apellido y nombre del/a autor/a: Lic. Guillermo Alessio

Pertenencia institucional: Dpto. Plática/ Escuela de Artes/ Facultad de Filosofía y Humanidades/ Universidad Nacional de Córdoba.

Documento de identidad: 13.152.272

Correo electrónico: guillessio@yahoo.com.ar

Autorización para publicar: Si

Ponencia:

*Es en el marco del Proyecto de Investigación **Las imágenes escolares como dispositivos rituales en la construcción subjetiva/identitaria de niños de la cultura Mbyá Guaraní que asisten a las Escuelas Interculturales Bilingües de la Provincia de Misiones.** (Proyecto radicado en SECyT - UNC; años 2010/2011) en el que podemos situar el presente avance de investigación. El escrito analizará conceptualmente las representaciones culturales mediatizadas por los mensajes visuales en tanto estereotipos y/o arquetipos que construyó la “cultura dominante” con referencia a los pueblos Originarios de nuestro país. Estos mensajes visuales, a los cuales llamamos “imágenes o dispositivos rituales” de construcción subjetiva/identitaria, se instalan en aulas de las Escuelas Interculturales Bilingües de la región de Capioví (Pcia de Misiones).*

Es costumbre en nuestro país que los gobiernos provinciales y nacional nutran de material educativo/decorativo (ilustraciones) a escuelas tanto rurales como urbanas. Esta práctica tan común (algunas veces patrocinadas por los mismos docentes), y debido también a la carencia general en zonas rurales, suscita formas de apropiación acríicas por parte de directivos y docentes que pueden contribuir, así, a reproducir supuestos ideológicos determinantes. Contribuye a este proceso la carencia general de herramientas de análisis de mensajes visuales que se pudieran transferir en los Institutos de Formación Docente, por lo cual el acopio acríico de información visual se torna casi indiscriminada por parte de agentes educativos. Aquel fenómeno de penetración e implantación cultural al manifestarse en Escuelas Interculturales Bilingües a las que asisten niños de pueblos originarios, produce efectos inmediatos y colaterales devastadores sobre las culturas originarias puesto que las imágenes al ser construidas desde representaciones ideológicas de una cultura

hegemónica¹, y exhibidas de manera redundante y constante, tienden a la imposición irrestricta de ciertos valores morales, religiosos y políticos arbitrarios. En este sentido la ritualización o costumbrismo tanto del arquetipo como del estereotipo instituye significaciones de naturaleza social los que, por un lado, tienden a reforzar ciertos “*legados culturales*” (ROIG, ARTURO: 1981) de la cultura hegemónica y por otro lado, pero en consonancia con estos, aspiran a naturalizar y ontologizar cierta versión de “*lo/s originario/s*” deslindada de los procesos históricos. Entender la noción de ritualización de imágenes como trabajo de “mediación” entre la cultura dominante y el sujeto, ya sea en su versión “*indigenista o conciliacionista*”, nos posibilita dismantelar el dispositivo de digestión de “*lo otro*” que realiza la cultura hegemónica, esto es: por un lado construir el originario como “*invariable conocido y predecible al unir lo extraño y perturbador con lo familiar y aceptable*”² y por otro lado adecuar las culturas “*exóticas*” al elenco de estereotipos dominantes.

Es sabido, por la bibliografía especializada como por la propia experiencia, que un texto visual que se instala en las paredes del aula logra impactar en el niño en tanto experiencia estética o cognitiva. En consecuencia es lícito pensar que también aquellos objetos estéticos, dispositivos, instrumentales y disposiciones espaciales de la escuela y el aula también constituyen el elenco de utensilios significantes llamados, en las ciencias educativas, *currículo oculto*.

Se entiende por currículo oculto al conjunto de aprendizajes que son incorporados por los alumnos en las instituciones educativas y que no están especificados en ningún plan, programa o currícula formal, pero pueden ser eficaces para la reproducción de conductas, actitudes e ideologías. Poder identificar el *sentido* que albergan los mensajes o textos visuales que se instalan en aulas y espacios de uso común de las escuelas, implica desentrañar los contenidos éticos, estéticos y políticos que alojan aquellas imágenes. Para sustentar nuestro análisis nos resulta de suma utilidad la noción de “*currículo oculto visual*”³ el cual, derivando del concepto de *currículo oculto*, propone indagar en la dimensión subyacente de los mensajes visuales en las escuelas.

La manifestación del *currículo oculto visual* se patentiza a través de tres sistemas de transmisión: los espacios generales; los espacios específicos, y la documentación visual didáctica. En cuanto a los espacios específicos, como el aula, encontramos que el tipo y distribución del mobiliario y el

¹ Usamos el término hegemonía (cultura hegemónica/cultura dominante) de acuerdo al concepto expuesto por Raymond Williams: “...*extensión de la noción de dominación entre estados a las relaciones entre clases sociales. (...) por el carácter de esa dominación puede considerarse de una manera tal que genera un sentido ampliado similar, en muchos aspectos, a los usos (...) de hegemónico. Vale decir que no se limita a asuntos de control político directo, sino que procura designar una dominación mas general entre cuyos rasgos clave se cuenta una manera particular de ver el mundo, la naturaleza y las relaciones humanas*”. WILLIAMS, Raymond. *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. (2000). Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires.

² BHABHA, Homi K. *El lugar de la Cultura*. (1994). Manantial. Buenos Aires.

³ ACASO, María y NUERE, Silvia. *El currículo oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen*. Universidad Complutense de Madrid/Ces Felipe II de Aranjuez. Artículo en PDF. Enero 2005

conjunto de imágenes recreativas o ilustraciones didácticas que *amenizan* visualmente las paredes, son verdaderos “*dispositivos de transmisión y legitimación de ciertas ideologías*”. Nos detendremos en esta última cuestión: los objetos o mensajes visuales educativos/recreativos como *currículo oculto visual*. Para tal fin hemos construido la noción de “*imagen ritualizada*” en tanto mensajes visuales que, materializados en las dimensiones de abundancia y repetición, funcionan como *vasos comunicantes* o mediación arriba/abajo entre la cultura situada y el sujeto propiciando, veladamente, la institución de valores, regulaciones y paradigmas arbitrarios.

Las imágenes “*compuestas*” que tomamos para nuestro análisis, las cuales se encuentran instaladas en las aulas de la escuela rural 766 “Irma Prestes” de la localidad de Capioví en la provincia de Misiones⁴ se refieren a temas que abarcan desde la didáctica en lectoescritura hasta la formación en “*hábitos de higiene personal*”; desde un punto de vista de la nomenclatura tradicional las podríamos designar como “carteles”. En cuanto al contenido implícito de los carteles que referimos, pero que comprenden los mensajes visuales en general, es importante señalar que Eliseo VERON manifiesta la imposibilidad de divorciar absolutamente un discurso (científico, estético, etc.) de su dimensión ideológica puesto que ambas se comprenden necesariamente ya que lo *ideológico* es una magnitud componente de toda organización social que produce conocimiento⁵. De esta manera el *Contenido*, pero también la *Forma* del discurso (o texto), son las dimensiones que contienen las “*marcas*” que permiten identificar ciertas condiciones de producción históricas:

*“Lo ideológico no es el nombre de un tipo de discurso” (...) “sino el nombre de una dimensión presente en todos los discursos producidos en el interior de una formación social, en la medida en que el hecho de ser producidos en esta formación social ha dejado sus “huellas” en el discurso”*⁶.

Sin embargo la noción que despeja dudas acerca de la intencionalidad *proselitista* del mensaje visual analizado es la de *imagen compuesta (o compósita)* siendo este tipo de imagen en donde se integran y relaciona signos con un sentido determinado, pues no se trata tan solo de dar testimonio sino de cerrar una idea. En estas imágenes, en las cuales a través de la estética del montaje de diversos signos, la intencionalidad persuasiva que su tratamiento denota y el uso redundante, se

⁴ La escuela Provincial Bilingüe n° 766 “Irma Prestes” de la localidad de Capioví, prov. de Misiones, posee dos aulas nuevas (inauguradas por el Gob. De la Provincia de Misiones el 27 de Abril de 2007) junto a otras dependencias originales tales como comedor, dirección y secretaria. El edificio de la escuela se sitúa lindera a la comunidad de originarios de la etnia Mbyá Guaraní de la cual provienen la población total de los alumnos de enseñanza primaria de la Institución.

⁵ VERON, Eliseo. *LA SEMIOSIS SOCIAL. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Gedisa Editorial.

⁶ Op. cit.

propicia implicar al receptor en un sistema regulador arbitrario; en este sentido se puede, con reservas, establecer que la cartel mencionado son, de alguna manera, “*imágenes para otros*”⁷

Rito. Imágenes ritualizadas

Existe en las sociedades contemporáneas una ambivalente consideración del rito. Dos tendencias se perciben como visibles: una de ellas se constituye a partir de la Modernidad y, siguiendo estímulos de su organización racional del mundo, prescribe su abandono. La otra tendencia considera los ritos no como obsoletos sino más bien como estructurales a la naturaleza psíquica humana. Desde un punto de vista “logocéntrico” (etnocéntrico) se afirma que la Modernidad ha provocado la devaluación del rito hasta casi su extinción o por lo menos su confinamiento a la dimensión religiosa. No obstante, si bien es cierto que el rito a relegado su lugar socio cultural protagonista, persisten en la actualidad practicas rituales muy arcaicas en las sociedades tales como peregrinaciones, procesiones o formas repetitivas de gestos y actitudes en las fiestas. Al mismo tiempo en otras áreas culturales, por ejemplo en las comunidades de jóvenes, el arte o la política, se observa la presencia u aparición de acciones que podríamos definir como rituales a partir de una concepción del rito deslindada de lo “*sagrado*”. En este sentido la noción rito o rituales son términos que no son fáciles definir puesto que corresponderían más bien a un concepto transdisciplinario que involucra la etnología, sociologías, la filosofía, la sicología social, el psicoanálisis, etc. Sin embargo si arriesgamos adoptar una definición general de rito la enunciaríamos como un “*sistema codificado de prácticas bajo ciertas condiciones de lugar y de tiempo que tienen un sentido vivido y un valor simbólico para sus actores y sus testigos*”⁸. Podríamos asimilar al concepto imagen la noción “*sistema codificado*”, en tanto ordenamiento de datos; asimismo el concepto “*prácticas*” nos remite a “*uso*”, “*función*” o la capacidad de “*actuar*” de las imágenes. El signo/mensaje visual (imagen) puede tener muchas funciones entre las cuales se cuenta la función conativa (aquella que intente implicar al destinatario) o enunciado inductivo (y hasta compulsivo) que son utilizadas para que “*algo se haga*” (hacer algo que provoque un cambio en el estado de cosas). Estas imágenes son enunciados de acción diferida y de resultado incierto pero su misión es tratar de convencer. En cuanto a la experiencia estética que suscitan algunas imágenes, el poder de connotación, evocación o atracción (“*seducción*” de las imágenes) mas allá de su contenido informacional, no la deberíamos considerar como accesoria o meramente frutiva puesto que “*...una función asignada a la imagen está relacionada con su forma y su apariencia*”⁹

⁷ “Al manifestar su característica fundamental de *imagen para otro*, la *imagen publicitaria* muestra hallarse totalmente gobernada por la *extraversión*. Su pivote no es el emisor sino el receptor”. PÉNINOU, Georges. *Análisis de las Imágenes*; en *L'Analyse des Images, Communications N° 15, 1970*. Ediciones Buenos Aires. España. 1982.

⁸ MAISONNEUVE, Jean. *Las conductas rituales*. (2005). Nueva Visión. Buenos Aires.

⁹ GOMBRICH, E.H. *Los usos de la Imágenes. Estudios sobre la función social del arte y la comunicación visual*. (1999). Fondo de Cultura Económica. México.

Rol de los rituales

Desde un punto de vista de psicosocial¹⁰ los rituales poseen tres funciones principales (relacionadas entre sí): la *función de control del movimiento y de reaseguro contra la angustia*. En este sentido las conductas rituales *expresan y liberan* la ansiedad del hombre en cuanto a la vivencia de su propio cuerpo y el mundo, posibilitando vehicular emociones muchas veces inquietantes (odio, miedo, pena, esperanza). Asimismo algunas prácticas rituales se constituyen como herramienta de control (simbólico) del espacio y el tiempo mitigando su materialidad en el caso del primero, y el devenir en el segundo caso. La *función de mediación con lo divino o con algunas fuerzas y valores ocultos o ideales*; vinculada con la función anterior se trataría de un trabajo propiciatorio por el cual, ante lo que resulta incontrolable y por medio de operaciones simbólicas (gestos, signos, figuras, etc.), se operaría una influencia que posibilita la conciliación o la vehiculización de aquellas “*fuerzas*”. Si bien estos aspectos se podrían entender como pretéritos en la historia cultural humana, en la contemporaneidad perdura en los rituales laicos y seculares la correspondencia con cierta “*sacralidad*”, manifestada como respeto o reverencia hacia valores o ideales universales o “*esenciales*”. La *función de comunicación y de regulación*: es la que instituye, mediante “*marcas*” culturales tales como creencias o sentimientos “*comunes*”, la identidad de los grupos humanos. Esta “*certificación del lazo social*”, que se consolida por la sensación de compartir un sentimiento de identidad colectiva, necesita ponerse en acto a través de reuniones, actos de masas, asambleas, fiestas religiosas y laicas, momentos y lugares en donde el vínculo se materializa como aglomeración y conciliación de cuerpos y mentes, pero también en la rutina de actos o signos domésticos. Este aspecto nos interesa puntualmente para nuestro estudio dado las implicancias normativizantes y reguladoras que desencadena la exhibición/contemplación naturalizada de mensajes visuales (didácticos, accesorios o recreativos) en las aulas de las escuelas interculturales. De más está decir que la función reguladora del rito no se materializa a través de “*contenidos*” discursivos, sino más bien por la constancia y redundancia de sus manifestaciones. Estos fenómenos, en su derrotero, objetan de manera muchas veces indeterminada, ambigua y aún al “*afirmar negando*” la diferencia y diversidad, todo aquello que no condice con sus paradigmas o “*moldes*” identitarios. De esta manera los ritos y su puesta en práctica, los rituales, se paran en la frontera entre naturaleza y cultura, lo sensible y lo espiritual; asegurando al mismo tiempo, la regulación social y la satisfacción de los deseos.

En este sentido el rito es la contrapartida de la ciencia; si la ciencia está basada en la objetivación (relación yo/ello) el rito no objetiviza ni es objetivable, esta mas allá de la relación objeto/sujeto. El lenguaje del rito es la primera o la segunda persona, el de la ciencia es la tercera. De igual manera la palabra y la imagen son ritos cuando, inclusive al ser instrumentos de información, son

¹⁰ MAISONNEUVE, Jean. *Las conductas rituales*. (2005). Nueva Visión. Buenos Aires.

fundamentalmente “*climas*” de comunicación. Por esta misma razón el rito no es problema meramente intelectual es eminentemente práctico y existencial, su forma es su contenido, su trascendencia habita en su vulgaridad: “*el ritual es acción, praxis, función que requiere participación y compromiso capilar*”¹¹

Las formas del rito o los objetos ritualizados se manifiestan en una dimensión de estabilidad y continuidad, cualidades éstas que de alguna manera remite a pensarlos como dispositivos de la tradición. En este sentido los ritos y rituales (su expresión práctica y sistematizada) son información codificada, especies de catálogos o elencos referenciales a partir de los cuales se *produce la reproducción* de un cierto orden o regulación de espacios, tiempos y modalidades de la cultura dominante. De esta manera las imágenes ritualizadas, ya desde su redundancia¹² y/o por el impacto de la experiencia estética, socializan ciertos valores arbitrarios que tienden a modelar la conducta de los receptores en el laboratorio vital de la percepción. No obstante los ritos se alojan en una especie de temporalidad propia (sincronía) y paradójica, una “*discontinuidad/conexión*” en tanto hitos en los cuales la cultura hegemónica de alguna manera delega cierto tipo de normatividad necesaria para su existencia, construida al abrigo de un orden arbitrario (histórico) Sin embargo, como veremos en el caso de imágenes ritualizadas escolares, puede adoptar los modos heurísticos de los mensajes visuales contemporáneos: de lo que se trata es de mantener invariante un sistema establecido de orden por más que cambien los artefactos que sirven para transmitir los mensajes. Las dinámicas de las “*imágenes ritualizadas*”, desde un punto de vista pragmático (usos, función), adscriben a la necesidad de construir en el receptor formas del comportamiento por la constancia y asiduidad en la enunciación de patrones expresivos preestablecidos. Estas “*hormas*” de sentido, las cuales se repiten con variantes configurales, plásticas o literarias sin solución de continuidad, constantemente reeditan un elenco de estereotipos, pero también arquetipos¹³, que cuajan como mediación entre la cultura y el sujeto.

Como vemos, más allá de las definiciones antropológicas clásicas del ritual nos interesa asimilar a nuestra investigación, sin por esto ajustarlo forzosamente a la especificidad del problema (imágenes ritualizadas), el enfoque dramático/cotidiano del ritual en tanto construcción social alejado de lo

¹¹ Op. cit.:

¹² “*La redundancia es una gran constante de la imagen: no solo en sus relaciones con el texto (fundadas las mas de las veces en un reaseguramiento mutuo) sino también en su contenido, donde la prodigalidad de elementos pocas veces constituye un obstáculo –por su convergencia–, para la unicidad del sentido*”. PÉNINOU, Georges. *Análisis de las Imágenes*; en *L'Analyse des Images, Communications N° 15, 1970*. Ediciones Buenos Aires. España. 1982

¹³ Según el DRAE (Diccionario de la Real Academia) el arquetipo es un “*Tipo soberano y eterno que sirve de ejemplar y modelo al entendimiento y a la voluntad de los hombres*”. Recordemos que la utilización ideológica de el arquetipo conduce al racismo y la exclusión del “otro”; no obstante la figura esencialista del Originario es usada como arquetipo el cual define un modelo (de fuerza, naturaleza y valores universales) “salido” de un ideal perdido. Asimismo el contrapunto arquetipo/estereotipo a jugado un papel importante en los procesos coloniales, siendo el estereotipo una imagen o idea aceptada comúnmente (por una sociedad) con carácter inmutable. Son, en realidad, construcciones intelectuales, morales, sociales e identitarias “condensadas” en imágenes, grabadas en la conciencia colectiva y reproducidas de manera abundante y mecánica (en forma oral, escrita o icónica)

extraordinario y comprendido como *parte constitutiva de la vida diaria del ser humano*¹⁴. Según esta concepción el rito se construye en una práctica cotidiana que propone un espacio de integración más bien que de suspensión, de consenso más que de conflicto.

Lo “sagrado” en el ritual cotidiano contemporáneo.

El proceso de “*secularización*”¹⁵ (desacralización) o “*desencantamiento del mundo*” que se produce en la sociedad civil durante la Modernidad como efecto de la autonomización del sector económico a partir del desarrollo del capitalismo, conlleva la separación de la Iglesia y el Estado en el sector político. Como producto de ello se produce la conformación de una esfera cultural signada por la laicización de la educación, la independencia de la ciencia y la liberalización de la práctica artística y de sus teorizaciones. Sin embargo la mencionada desacralización se podría entender también como un desplazamiento pero no una total suplantación/supresión de “*lo sagrado*”¹⁶ puesto que ésta dimensión de la cultura o condición vivencial del hombre, tiende a reaparecer en objetos, conductas, instituciones, personas de manera no evidente sino mas bien confusa, velada o vaga, de tal forma que su identificación y análisis se hace difícil.

Una forma de identificar el ritual es buscar su objeto de culto, es decir, su “*objeto sagrado*”, aunque no siempre el objeto sagrado se materializa en artefactos o representaciones. En las “*imágenes ritualizadas*” lo representado no es el objeto sagrado que preservar; el objeto sagrado es aquello que la ritualización propicia: la integridad de los co-presentes y la estabilidad del contexto (sociocultural) en su conjunto. Lo que se tiene que respetar (lo que el niño-originario-escolarizado *tiene* que respetar) no son las representaciones icónicas, plásticas o lingüísticas, que hasta pueden ser representaciones de la propia cultura originaria o imágenes “*benevolentes*” de los originarios¹⁷, sino la atención en un objetivo común, en nuestro caso: la integración/homologación a la cultura dominante. Aún en sus modos más solícitos las imágenes ritualizadas instituyen en los sujetos, por redundancia y estereotipia, mandatos de asimilación.

¹⁴ GOFFMAN, Erving. *Ritual de la interacción*. (1970). Tiempo Contemporáneo. Buenos Aires

¹⁵ “*perdida de plausibilidad del discurso religioso como sustento de la legitimidad de la acción social*” (...) “*Max Weber en la ética protestante y el espíritu del capitalismo*”. ALTAMIRANO, Carlos. *Términos críticos de la sociología de la Cultura*. (2002). Paidós. Buenos Aires

¹⁶ En ELIADE, Mircea; lo “*sagrado*” se opone a lo profano. Lo sagrado se “*muestra*” (hierofanía) “(como) la manifestación de algo completamente diferente, de una realidad que no pertenece a nuestro mundo, en objetos que no forman parte integrante de nuestro mundo ‘natural’, ‘profano’”. Se trataría de la “*potencia*”, la “*realidad*” por excelencia, la “*potencia sagrada quiere decir realidad, perennidad y eficacia*”. ELIADE, Mircea. *Lo sagrado y lo Profano*. (1992). Labor. Barcelona.

¹⁷ “... los anuncios publicitarios que parecen celebrar la igualdad y la fraternidad interracial (de coca-cola a Benetton) suelen poner de manifiesto no una ecuanimidad que surja naturalmente de la asunción de la igualdad humana, sino más bien de la benevolencia occidental respecto de los ‘otros’ culturales. el paternalismo, la tutela, el ejercicio de un patrocinio inexcusable, son algunas de las relaciones presupuestas por esas formas de representación” ABRIL, Gonzalo. *Análisis crítico de textos visuales. Mirar lo que nos mira*. (2007). Síntesis. Madrid.

Sin embargo el objetivo no es la imagen en sí misma, ni su contenido interpretado en términos literarios, sino la necesidad (de la cultura hegemónica) de cohesión, integración y reproducción de que transfiere en sus modos y “*formas de ser/presentar*”; todo ello implicando la forzosa/discrecional integración del niño, y por extensión, los co-presentes originarios de la aldea en el sistema social que se vive en la escuela. Si bien el objeto imagen funciona como dispositivo de integración, de acuerdo a su privilegiado espacio exhibitivo y a la redundancia de su presencia, los receptores pueden participar voluntariamente (nadie está obligado a “*mirar*”). No obstante sus comportamientos (recepción) son atravesados por un “*deber ser*” como alumnos, existiendo sanciones simbólicas para quien reniegue de participar activamente con la “*mirada*”¹⁸: la exclusión del ámbito de los bienes simbólicos de la cultura blanca (y algunas veces de los bienes materiales, pues la escuela no solo enseña sino que literalmente alimenta)

Pero ¿Quién sanciona o quien es sancionado cuando se resiste a adecuarse al sistema ritualizado de la imagen? En realidad las sanciones negativas se refieren a las obligaciones sociales más o menos implícitas o veladas en la vida escolar. Las “*penas*” no son directas y materialmente solo de una manera mediata e indirecta: no participar con la mirada, que simbólicamente implicaría no obedecer, puede llevar a la indiferencia o al exilio al “*violador*” del sistema de signos y símbolos que mantiene coligado (y le confiere sentido) el sistema social de una escuela (y por lo tanto de una cultura). De esta manera, actuar (ver, leer, degustar) de acuerdo a lo que informa el objeto ritual (en nuestro caso imágenes) implica participar y a la vez cuidar la calidad de miembro de una comunidad que en nuestro caso se instituye como dominante. Actuar de acuerdo a lo que se prescribe como ritual el objeto imagen implica la integración obediente en un proyecto mayor que el escolar: el proyecto de la cultura dominante.

No participar de la función ritual de la imagen (quizás algunos niños podrían no solo no prestarle atención sino también, con intencionalidad lúdica o por mera displicencia, dañarlas u ocultarlas) puede ser interpretado como provocativo y hasta profano lo que puede sobrevenir, punitivamente, como un corrimiento hacia una posición liminar de la Semiósfera¹⁹ de la cultura hegemónica y, como manifestamos, hasta la “*expulsión*” del circuito de bienes culturales. Sin embargo el suceso “*profanatorio*” podría ser elaborado por oficiantes y feligreses (maestros y alumnos) si se

¹⁸ Op. cit.: “... miramos objetos que han sido ya largamente acondicionados por códigos y gramáticas, y que han sido técnicamente elaborada para atraer, dirigir o conservar la mirada sobre sí”(...) “es tan cierto que el texto visual contiene la mirada de su espectador (lo que hacía ya ejemplarmente la pintura perspectiva del clasicismo europeo) como que la mirada del espectador anticipa, pre-vé el texto visual”

¹⁹ Por “*Semiósfera*” entendemos, a partir de Juri LOTMAN, un espacio limitado con respecto a su contexto, el cual sería el “espacio extra semiótico”, con el el cual sin embargo está conectado/separado por una frontera “*permeable*” que integra lo extra semiótico en lo semiótico, De esta manera la Semiósfera es el espacio semiótico fuera del cual es imposible la existencia misma de la semiótica. Sin embargo a través de la noción de Semiósfera entendemos también que el espacio de semiosis (ligado al concepto de cultura) no es homogéneo; muy por el contrario el advertir la heterogeneidad de la Semiósfera es de una importancia capital ya que “*toda relación comunicativa* (se convierte en) *es una relación de traducción*”. Los diversos sistemas semióticos los cuales se pueden entender como cualquier actividad, conducta o proceso que involucre signos (integrando la creación de significado). LOTMAN, Juri M. *La Semiósfera. La semiótica de la cultura*. (1996). Cátedra. Madrid.

instituyera una visión crítica acerca de las representaciones naturalizadas que alberga tanto las imágenes como los sujetos. Esta semiosis social crítica sobre la cotidianeidad de las escuelas no tardaría en problematizar los modos rituales tanto de las imágenes como de los gestos y demás prácticas en la vida escolar.

No obstante es sabido que en la micro sociedad escolar, la generalidad de las actividades se ritualizan (tendencia de la que participa la sociedad humana en general) con el objetivo de equilibrar las tensiones que atraviesan la actividad educativa. Estas tensiones horadan el desarrollo de la práctica escolar la cual, en el caso de las escuelas interculturales, sobreviene muchas veces como una incógnita (y una amenaza) para el educador no originario dada la diferencia cultural de sus actores. Recordemos que los niños casi ni siquiera hablan el castellano hasta su primer año de escolarización y su dinámica familiar/comunitaria en las aldeas, en su primera infancia, es muy diferente a la de los niños urbanos o campesinos no originarios.

De este modo la pragmática de las imágenes escolares en tanto artefacto ritual no se activan solo como vehículo de información sino, y fundamentalmente, proveen a partir del aspecto litúrgico que despliegan, dispositivos o “pistas” de un ordenamiento e integración social a un proyecto mayor: la cultura hegemónica.

La Imagen como mediación entre la cultura y el sujeto

En todas las sociedades humanas existen sistemas de regulación institucionalizados los cuales tienen la función de reducir o desalojar las discrepancias, disonancias o estridencias²⁰. Por “*disonancias*” o disonancia cognitiva (FESTINGER: 1957), desde el punto de vista de la psicología social, entendemos el estado de incomodidad o tensión interna de las ideas, creencia, emociones y actitudes que el sujeto percibe al mantener al mismo tiempo dos pensamientos en conflicto. Este conflicto, sin embargo, provocaría en el sujeto la construcción de creencias nuevas para reducir la tensión. En una dimensión sociopolítica entendemos por “*estridencia*” los momentos desapacibles o de discordancia que a veces se suscitan entre el Estado y la universo ideológico del mismo (Aparatos Ideológicos del Estado²¹) o entre los diferentes aparatos ideológicos del Estado” (“*el aparato escolar, el aparato religioso, el aparato familiar, el aparato político, el aparato sindical, el aparato de información, el aparato “cultural”, etcétera*”), en estos momentos actúa el Aparato del Estado el cual

²⁰ “Por esta razón los AIE (Aparatos Ideológicos del Estado) no son la realización de la ideología en general, ni tampoco la realización sin conflictos de la ideología de la clase dominante”. ALTHUSSER, Louis. Ideología y aparatos ideológicos del Estado. (1974) Oveja Negra, Colombia.

²¹ Op. cit.: “Designamos con el nombre de aparatos ideológicos de Estado cierto número de realidades que se presentan al observador inmediato bajo la forma de instituciones distintas y especializadas. Poco importa si las instituciones que los materializan son ‘públicas’ o ‘privadas’; lo que importa es su funcionamiento. los AIE funcionan mediante la ideología. Los aparatos ideológicos de Estado funcionan masivamente con la ideología como forma predominante pero utilizan secundariamente, y en situaciones límite, una represión muy atenuada, disimulada, es decir simbólica. (No existe aparato puramente ideológico.) Así la escuela y las iglesias “adiestran” con métodos apropiados (sanciones, exclusiones, selección, etc.) no sólo a sus oficinantes sino a su grey”.

contribuye a asegurar la “*armonía*” necesaria para la reproducción de la ideología dominante. Esto sucede porque la articulación entre los diferentes aparatos ideológicos es a menudo contradictoria puesto que estos son variados y relativamente autónomos.

Los mencionados sistemas de regulación se estudian en la sociología de la Comunicación con el nombre de “*sistemas de mediación*” cuyas características principal es ser “*modelos de integración*”, lo que nos lleva a pensar el concepto de mediación como una dimensión potable para explicar cómo las sociedades sostienen un sistema de orden mediante los cuales impone una visión del mundo. En este sentido adherimos a la noción de Manuel MARTIN SERRANO según la cual el pensamiento y la comunicación “*están constituidos de designaciones de objetos y no de los objetos mismos*”²² en tanto sistemas o modelos de relaciones que necesariamente asignan a la sociedad una manera de ser.

La mediación se define como la actividad que impone límites a lo que puede ser dicho y a las maneras de decirlo, por medio de un sistema de orden pero este sistema de orden que, se traduce en códigos, no es de un tipo único. Lo cual permite establecer, a partir de la teoría de la mediación, que es posibles la convivencia de representaciones diferentes y que cada una de ellas puede aparecer como “*teorías de un mismo sistema de orden*” impuestas por el productor de la mediación. De esta manera la mediación, desde el punto de vista cognitivo, se puede pensar como el conjunto de reglas y operaciones que se aplican a hechos o cosas muy heterogéneas con una finalidad reguladora única: introducir y sostener un orden. Mas allá del tipo de mediador (sicólogo, educador, político, etc.) como de la clase de hechos sobre los que se aplica la mediación (desde los instintos a la percepción) sus aspectos generales nos indican que este modelo o sistema de ordenamiento tiene la peculiaridad de ser compartido en tanto “*traducción real del control social*”. Son las instituciones culturales, políticas, científicas o profesionales las encomendadas de transmitir sistemas normativos y por esta razón pueden ser estudiadas desde el puntos de vista de la mediación en lo proceso sociales.

Sin embargo deberíamos discernir entre mediación instrumental, es decir, objetos como las imágenes, los libros, la televisión y la computadora, o mediación a través de instituciones normativas (la política, la clase social, etc.). En este sentido, teniendo en cuenta el horizonte de nuestra investigación, al aparato educativo tanto sus instituciones como sus prácticas, podemos pensarla también (y fundamentalmente) como aparatos e instrumentos de mediación entre los conocimientos y los comportamientos, entre la cultura dominante y el sujeto.

Uso de las imágenes.

Generalmente el uso social de las imágenes cotidianas y rutinarias es mediado (controlado) por la cultura hegemónica y por lo tanto adecuado a los fines que el proceso histórico de esa cultura vaya

²² MARTIN SERRANO, Martin. (2008). *La mediación Social*. Akal. España.

estableciendo. No es difícilmente demostrable que la potencia de las imágenes difieren (alejan o independizan al receptor) del conocimiento intermediado por la escritura (signos) o la lengua (relato), construyendo a la vez un elenco cultural de significaciones estereotipadas las cuales propician, amplían y complejizan la esfera de la “*realidad consensuada*” que antes no podía ser mostrada (solo escrita o relatada).

Es a partir de la Modernidad en donde por primera vez los objetos artificiales ocupan, en las representaciones de los sujetos, el lugar de las cosas naturales. Esta redefinición de la imagen del mundo que realiza el mercado a través de las imágenes y que vincula estrechamente naturaleza con producción impacta en todos los ámbitos del quehacer humano no siendo la Escuela un espacio excluyente para el ejercicio de estos modos de resignificación identitaria. Los fenómenos de transculturización o aculturización, es decir, cuando una cultura dominante desmantela, adecua o destruye la identidad de una cultura subalterna pero también cuando se pone en práctica un proceso de control social en tanto imposición de representaciones del mundo, son afines para el estudio de los dispositivos de mediación

Pero ¿Cómo interviene las imágenes, en tantas mediaciones, en la construcción de representaciones culturales? En la elaboración de una representaciones “*de lo que sucede en el mundo*” intervienen la institución mediadora (escuela, ministerio de educación, iglesia, etc.), y/u otros agentes sociales y económicos (diseñadores, pedagogos, artistas plásticos, empresas editoriales, etc.) que recopilan, seleccionan y elaboran, a través del montaje de diversos signos (lingüísticos, plásticos e icónicos), determinados objetos u acontecimientos para hacerlos públicos, como por ejemplo los carteles en las escuelas. La acción comunicativa comienza cuando los productores emisores, con intencionalidad explícita y/o desde sus propias representaciones naturalizadas, seleccionan y componen²³, por iniciativa propia o por encargo, productos comunicativos visuales (carteles). Los datos u objetos de referencia que manipula el productor se relacionan de una manera determinada entre sí conformando lo que se llama un “*relato*”. La puesta en práctica de los datos u objetos referenciales sobre el soporte material/empírico (papel o imagen digital) lo “*objetualizan*”. En una tercera fase el objeto comunicativo se comercializa en del mercado editorial, (del cual el Estado no es sino un cliente más), a consumidores indiscriminados o a los comitentes. De esta manera la construcción tanto del relato como el objeto son labores comunicativas y al mismo tiempo operaciones de mediación que tienden a “*congelar conceptos*”.

²³ Los valores plásticos, lingüísticos e icónicos del cartel seguramente se manipularon en la edición final del producto comunicativo con el propósito de conseguir un efecto de conjunto. En este sentido debemos tomar en cuenta que, por ejemplo, el valor simbólico de los colores es materia antigua en la historia de la comunicación visual “*Un texto de Jonathan Richard que transcribe Gombrich es explícito: ‘Si el tema es grave, melancólico o terrible, el tinte general del color debe aproximarse al marrón, al negro o al rojo sombrío’*”. ROJAS MIX, Miguel. *El Imaginario. Civilización y Cultura del siglo XXI*. (2006). Prometeo Libros. Bs As

Sin embargo tanto la dimensión subjetiva de los niños como la socio cultural que contextualiza a la escuela, son cambiantes y de esas vicisitudes peculiares y situadas tendrían que dar cuenta los objetos comunicativos visuales. Los cambios que sobrevienen y que impactan en la escuela y el sujeto producen tensiones por un lado entre lo novedoso y la reproducción de normas; por otro lado entre la imprevisibilidad de la vida y la previsión necesaria para programar y ordenar la labor educativa tanto del aula como la de la institución escolar en general. En este sentido la potencia material de los cambios subjetivos y sociales comprometen los modos comunicativos de los mensajes visuales (ya sea informativos o puramente estéticos) los cuales se deben situar en consonancia con el cambio a través del ejercicio de ciertas estrategias en tanto marcos de referencia innovadores (o, por reacción, conservadores) en lo formal pero que sin embargo no los aleje demasiado de su función fundamental: la mediación.

La tensión entre el cambio y la reproducción (necesaria para el sostén de la hegemonía cultural) reclama, según Martín Serrano, una “*mediación cognitiva*” la cual “*está orientada a lograr que aquello que cambia tenga un lugar en la concepción del mundo de las audiencias, aunque para proporcionarle ese lugar sea preciso intentar la transformación de esa concepción del mundo*”²⁴; es decir: se trata de transfigurar o adecuar los modos pero también cierto contenido y uso de los relatos para en todo caso ajustarlos y acomodarlos al paradigma cultural arbitrario vigente.

De igual manera la operación de apertura acotada de la cultura hegemónica, que se provoca al adecuar (restringidamente) los relatos al devenir de la vida, necesita de una forma comunicativa especial: a este proceso Martín Serrano llama “*mediación estructural*”. La misma está destinada a conseguir que aquello “*disonante*” se materialice pero al mismo tiempo se *refuncionalice* al sistema de representaciones operantes.

De esta manera la mediación cognitiva opera sobre relatos al ofrecer “*modelos de representación del mundo*”; en tanto la mediación estructural opera sobre soportes (objetos) ofreciendo “*modelos de producción de comunicación*” todo ello en pos de la construcción de una identidad fija que aspira a preservarse de los efectos disgregadores de la historia. En el sentido pragmático (interpretación a partir del contexto) la mediación cognitiva produce mitos y la mediación estructural rituales. La “*seguridad*” que prometen los mitos se basa en la institución de referencias “*familiares*” en el relato. Asimismo la confianza que ofrece la mediación estructural, en tanto rito, se basa en la repetición (con variaciones) de las formas estables del relato.

De esta manera los diversos medios de comunicación afectan a los procesos cognitivos de los receptores transfiriendo modelos de representación de la cultura hegemónica. Esta mediación le sirve a la cultura arbitraria para restablecer una “*ecología*” entre las creencias y los cambios a contrapelo de la historia y de la diversidad cultural.

²⁴ Op. cit.

Estos reajustes constantes, llamados por Serrano “*tareas mitificadoras*”, no son operaciones que surgen solo en la contemporaneidad pues, como expusimos, el consenso social fue siempre una necesidad requerida que en otros momentos históricos, cuando los medios de comunicación de masas no existían, fueron realizados por relatos transmitidos oralmente, a través de imágenes, estatuaria o escenificaciones. De igual manera, en la actualidad, si bien el trabajo de mitificación o generación de representación es de indudable incumbencia de los medios de masas, también se ocupan de la tarea de “*construcción y sustentación de creencias*” tanto la familia como la escuela. Pero el fenómeno que tematiza nuestra investigación es el de la ritualización en el ámbito escolar. En este aspecto un mensaje visual (objeto) lleva a cabo una mediación estructural, es decir, un ritual cuando ajusta, compone y se manifiesta a partir de la abundancia, repetición e insistencia de los relatos reguladores o normativizantes, aún integrando en su conformación una dimensión heurística la cual será siempre acotada por las capacidades tecnológicas/económicas del productor y del contexto pero también limitadas por las intervenciones que llevan a cabo las instituciones y sus oficiantes (funcionarios, “*expertos*”, administradores, educadores, etc.)

La mediación como “*mitificación*” (mediación cognitiva)

En las imágenes las maniobras que se realizan en cuanto a reconvenir la relación del acontecer (historia) con las normas, se puede desentrañar a través análisis de contenido o lo que M. Martin Serrano llama “*análisis de representaciones del relato*”. En el mensaje visual (producto comunicativo) los sujetos involucrados en el acontecer asumen la función de personajes del relato. Cada personajes desempeña uno o varios roles ya sea en relación con otros personajes o con el contexto. Asimismo cada personaje es identificado en su rol de acuerdo a determinados atributos (físicos, sociales, morales, etc.). Los actantes del rol procuran alcanzar ciertos objetivos (materiales, simbólicos, clasiales, religiosos etc.), en ese sentido establecen vínculos con otros personajes (interacciones) “*que se traducen en actos de cualquier clase*” a través de instrumentos. La conducta del personaje articulada con las conductas ajenas (en el relato) puede aparejar el éxito o fracaso de los objetivos propuestos. Asimismo las conducta pueden estar penadas o afirmadas en el mismo relato, lo cual implica la existencia de una normatividad que pauta los roles de los personajes. En el mismo mensaje se pueden hacer constar quienes elaboraron el acto de comunicación y los receptores del mismo

La mediación como “*ritualización*” (mediación estructural)

De cómo se realiza el “*trabajo de ritualización*” lo devela el análisis formal o material. Si bien es cierto que las expresiones son diferenciables según la naturaleza del medio podemos establecer que en los mensajes visuales fijos, en nuestro caso los carteles o afiches instalados en las aulas, la ritualización pasa más bien por la abundancia, repetición e insistencia de los relatos reguladores o

normativizantes reforzados por la interacción de signos (lingüísticos, plásticos o icónicos) y por la fruición perceptual que causa en el receptor la utilización de ciertas estrategias configurales o cromáticas que según la edades o intereses afectivos o cognitivos “cautivan” la atención.

Asimismo las imágenes empleadas en los “*rituales intruccionales*”²⁵ no son simplemente lingüísticas, icónicas o numerarias “*a secas*” observándose, como manifestamos, una dimensión estética exuberante. Estas imágenes performatizadas fuera de la escuela no plantean hechos o muestran cosas desde una austeridad formal sino mas bien son discursos eminentemente estéticos a veces de un alto grado de atracción o seducción por la imagen, lo que, sin embargo, no implican por si solo experiencias transformadoras²⁶. No es menor la incidencia en la percepción visual del niño del espacio áulico destinado a los productos comunicativos, como así también la ubicación en las locaciones más concurridas durante la vida diaria escolar (salón de usos múltiples, galerías, etc.). Asimismo el extremo cuidado e intangibilidad de los productos comunicativos que tradicionalmente se prescribe a los niños en las escuelas consolida el proceso de ritualización pues, como sabemos, el aspecto cultural abona la “*sacralización*” tanto de los artefactos como de sus mensajes. En este sentido deberíamos señalar que las practicas de mitificación y las de ritualización se corresponden mutuamente pues ambas al mismo tiempo de ser activadas por la realidad la construyen a través de representaciones ¿Por qué no, una vez determinado la caducidad del mensaje visual, los niños no habrían de hacer un uso diferente del puramente receptivo? ¿Acaso recortar, pegar o intervenir los estereotipos formales/materiales no constituye una manera de revertir el efecto regulador de los relatos y los ritos? ¿Cómo “*sortear*” la ritualización estructural sino al desarmar/reconfigurar/desubicar y resignificar? ¿Qué espacio existe en las escuelas interculturales para la revisión creativa de los mensajes visuales ritualizados? ¿Hasta dónde el aspecto de *formación en hábitos* (higiene, pulcritud, prolijidad, etc.) no se materializa como estrategias de adecuación u homologación a un modelo cultural arbitrario?

Quizás la construcción de algunos interrogantes acerca de la vida cotidiana de las escuela interculturales donde concurren niños originarios deberían servir para interpelar una escolarización que merece una mirada minuciosa, particularizada y critica la cual, sin descuidar ni mucho menos

²⁵ “... son los más invariables y formales”. Los ritos de instrucción se refieren por un lado a las clases áulicas individuales diarias (*microritual*) pero también al conjunto de clases en un solo día (*macroritual*) sin embargo por ritos intruccionales no se debe entender solo a las “*performances pedagógico didácticas*” que se instituyen diariamente en las aulas, “*sino que también se debe considerar el éxito con el cual la clase dominante es capaz de proyectar, mediante significados simbólicos y prácticas que estructuran la experiencia diaria, su propia forma de interpretar el mundo hasta que sea considerada ‘natural’, universal y totalmente inclusiva*”; en este sentido la ritualización de imágenes en algunos casos cobra una fuerza “*instrucciona*l” que no necesariamente se plantea como orden o mandato explícito. Asimismo, sin excluir el conflicto clasial, en nuestro caso nos hemos avocado a especificar de cómo, a través de la ritualización de las imágenes, se reproduce la dominación de una cultura sobre otra. MC LAREN. Peter. *La escuela como una performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. (2007). Siglo XXI. México.

²⁶ N de A. Muy por el contrario, si no se ponen en práctica de manera paralela un elenco de estrategias de reconversión/resignificación en el área de Educación Plástica de la Escuela, la fascinación de sus esquemas impone la tendencia a la reproducción.

abandonar la enseñanza general, derecho de todos los argentinos, es sumamente necesaria dado el proceso de aculturización (explicito o velado) al que se ha sometido y en muchos casos se sigue sometiendo a los originarios de nuestro país. En este sentido los educadores o investigadores de la educación multicultural tenemos ante nosotros el desafío de visibilizar y explicar las practicas cotidianas naturalizadas en la vida escolar las cuales, a pesar de las declamaciones grandilocuentes acerca del “*dialogo de culturas*”, de muchas maneras siguen arrinconado las culturas originarias a la invisibilidad y el exterminio.

Bibliografía:

Artículo: ACASO, María y NUERE, Silvia. *El currículo oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen*. Universidad Complutense de Madrid/Ces Felipe II de Aranjuez. Disponible en: <http://tas.ucm.es/bba/11315598/articulos/ARIS0505110207A.PDF>

Libro: ABRIL, Gonzalo. *Análisis crítico de textos visuales. Mirar lo que nos mira*. (2007). Síntesis. Madrid.

Libro: ALTAMIRANO, Carlos. *Términos críticos de la sociología de la Cultura*. (2002). Paidós. Buenos Aires

Libro: ALTHUSSER, Louis. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. (1974) Oveja Negra, Colombia.

Libro: *Diccionario de la Lengua Española. Vigésima Primera Edición*. (1998). Espasa Calpe. Madrid.

Libro: BHABHA, Homi K. *El lugar de la Cultura*. (1994). Manantial. Buenos Aires.

Libro: ELIADE, Mircea. *Lo sagrado y lo Profano*.(1992). Labor. Barcelona.

Artículo: GIORDANO, Mariana. *Itinerario de imágenes del indígena chaqueño*. Anuario de Estudios Americanos IIG- CONICET. Resistencia, Argentina. Disponible en: http://estudiosamericanos.revistas.csic.es/index.php/estudios_americanos_131/135.PDF.

Libro: GOFFMAN, Erving. *Ritual de la interacción*. (1970). Tiempo Contemporáneo. Buenos Aires

Libro: GOMBRICH, E.H. *Los usos de la Imágenes. Estudios sobre la función social del arte y la comunicación visual*. (1999).Fondo de Cultura Económica. México.

Libro: LOTMAN, Juri M. *La Semiósfera. La semiótica de la cultura*. (1996). Cátedra. Madrid.

Libro: Mc LAREN, Peter. *La escuela como una performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. (2007). Siglo XXI. México.

Libro: MAISONNEUVE, Jean. *Las conductas rituales*. (2005). Nueva Visión. Buenos Aires.

Libro: MARTIN SERRANO, Martin. *La mediación Social*. (2008). Akal. España.

Artículo: PÉNINO, Georges. *Análisis de las Imágenes*. (L'Analyse des Images, Communications N° 15, 1970). (1982). Ediciones Buenos Aires. España.

Libro: ROJAS MIX, Miguel. *El Imaginario. Civilización y Cultura del siglo XXI*. (2006). Prometeo. Bs As.

Libro: WILLIAMS, Raymond. *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. . (2000). Nueva Visión. Bs. As.

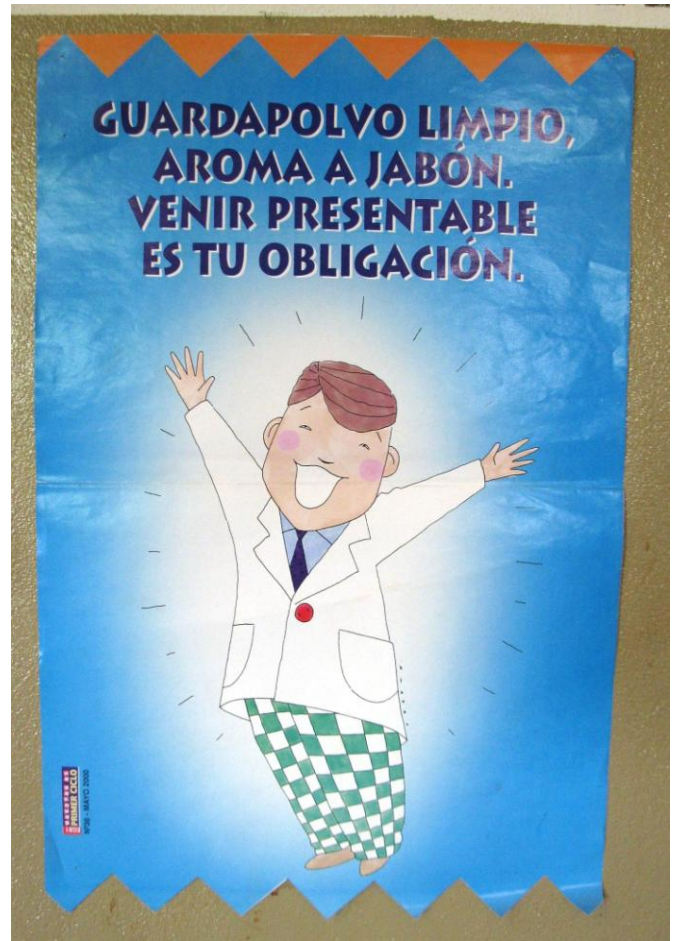
Libro: VERÓN, Eliseo. *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. (1998) Gedisa Editorial.

Dossier

Elenco de imágenes recopiladas durante el trabajo de Campo en la Escuela N° 766 “Irma Prestes de la Localidad de Capioví (Misiones).

En estos ejemplos de mediación cultura/sujeto a través de objetos visuales se puede percibir de que manera los “relatos” (mediaciones cognitivas - mitificación) y los “rituales” (mediación estructural) tienden por su aparición redundante, su ubicación privilegiada y las maniobras argumentales a cimentar representaciones de una cultura arbitraria

Algunas de estas imágenes, que se encuentran instaladas en las paredes de aulas y corredores de la Escuela mencionadas y que aquí se muestran, serán analizadas detalladamente en sus dimensión significativa y formalal momento de la exposición





LA SECUNDARIA
ES TU DERECHO

CADA LIBRO ABIERTO ES UNA
OPORTUNIDAD MÁS

Nuevos libros están
llegando a tu escuela

200 AÑOS
BICENTENARIO
ARGENTINO

Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación

DNPS Dirección Nacional
DE POLÍTICAS
SOCIOEDUCATIVAS

