

“ELLOS ME ENSEÑABAN LO QUE HABÍAN APRENDIDO DE OTROS Y YO FUI DESPUÉS
PONIENDO LO MÍO”. CIRCULACIÓN DE SABERES EN LAS COMUNIDADES DE
PRÁCTICA DEL CARNAVAL CORRENTINO

“THEY TAUGHT ME WHAT THEY HAD LEARNT FROM OTHERS AND LATER I ADDED MY
OWN”: KNOWLEDGE CIRCULATION IN THE CARNIVAL PRACTICE COMMUNITIES IN
CORRIENTES

Carlos Axel Galarza¹ - Nidia Bibiana Piñeyro²

Fecha de recepción: 29/03/23.

Fecha de aceptación y versión final: 30/06/23.

Resumen

El tema de este artículo es parte de una investigación más amplia que problematiza un espacio pedagógico y laboral en el que se generan, reproducen y recrean saberes culturales en el marco de las actividades preparatorias de las fiestas de carnaval en la ciudad de Corrientes, Argentina.

Nos proponemos volver observables los procesos formativos que tienen lugar en los llamados “talleres”, ámbito de trabajo que impacta directamente en la producción del desfile de carnaval y donde la transmisión de conocimiento remite a las formas de las *comunidades de práctica* (Lave & Wenger, 1991). El rasgo distintivo, respecto de otros enfoques, es que sitúa a la práctica como la categoría central en el análisis y considera el aprendizaje como el recurso más valioso que posee la organización. También, las experiencias de trabajo de los grupos que intervienen en el diseño, producción y puesta en escena del desfile de carnavales son analizadas desde la perspectiva de los *aprendizajes socialmente productivos* (Rodríguez, 2011). El estudio es de corte cualitativo, privilegia la perspectiva de los actores involucrados en el proceso utilizando técnicas etnográficas como la observación participante, entrevistas en profundidad (Guber, 2006) y registro fotográfico.

Los resultados que exponemos se relacionan con la identificación y descripción de las prácticas formativas más utilizadas que se dan en el interior de las organizaciones denominadas comparsas durante los meses previos a la presentación del espectáculo en público.

Palabras clave: educación no formal - oficios artesanales - saberes socio-productivos-carnavales.

¹ Licenciado en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Becario Doctoral de la Secretaría General de Ciencia y Técnica, UNNE. Integrante del PI:18H009. Grupo de Estudios Socioculturales del NEA, Instituto de Investigaciones en Educación, Humanidades (UNNE). Docente Adscripto a la Cátedra Introducción a las Ciencias Sociales. Correo de contacto: carlos.galarza@comunidad.unne.edu.ar

² Profesora en Letras, Especialista y Magíster en Desarrollo Social, Doctora en Ciencias Sociales. Docente Adjunta Regular con Dedicación Exclusiva en Introducción a las Ciencias Sociales. Departamento de Ciencias de la Educación. Investigadora Categoría III. Coordinadora del Grupo de Estudios Socioculturales del NEA y Directora del Proyecto de Investigación PI:18H009. Instituto de Investigaciones en Educación, Facultad de Humanidades (UNNE). Correo de contacto: nidiapi@yahoo.com

Abstract

This article's subject is part of a broader research that problematizes around a pedagogical space and a workplace where cultural knowledge is generated, reproduced, and recreated within the framework of the preparatory activities for carnival festivities in the city of Corrientes, Argentina.

We intend to turn visible the formative processes taking place within the “workshops”, which are the working environments that impact directly upon the carnival parade production and the spaces where knowledge transmission refers to the forms of *communities of practice* (Lave & Wenger, 1991). Compared to other approaches, its distinctive feature is that it places practice as a central category of analysis and considers learning as the most valuable resource of the organization. Besides, the work experiences of the groups involved in the design, production, and staging of the carnival parade are analyzed from the perspective of socially productive learning (Rodríguez, 2011). This is a qualitative study that favors the perspective of the actors involved in the process and uses ethnographic techniques such as participant observation, in-depth interviews (Guber, 2006), and photographic records.

The results we expose are related to the identification and descriptions of the most used formative practices occurring within the organizations called *comparsas* during the months prior to the public presentation of the show.

Keywords: non-formal education- craft trades- socio-productive knowledge- carnivals.

1. Introducción

El trabajo que presentamos fue elaborado sobre la base de uno de los capítulos de la tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación ‘*Procesos formativos, saberes y formas de transmisión de oficios artesanales en la cultura carnavalera. El caso de los Carnavales Oficiales de Corrientes*’, defendida en febrero de 2023.

La investigación de campo se desarrolló en el marco de la pre-producción de los Carnavales Oficiales de la Ciudad de Corrientes (2019 y 2020)ⁱ. Cuando hablamos de preproducción hacemos referencia al espacio-tiempo previos a la realización del corsoⁱⁱ. Puede extenderse a varios meses anteriores a la fiesta y continuar aún durante el desfileⁱⁱⁱ. Durante este período, más o menos flexible, se concentra la actividad propia de los talleres que producen las distintas fantasías -soporte material del motivo o alegoría que representa cada comparsa-. Los espacios físicos pueden abarcar desde las casas de familias de comparseros, hasta lugares especialmente destinados a la elaboración de máquinas, trajes y accesorios para el estreno.

La ciudad de Corrientes presenta como característica identitaria una intensa actividad ligada al carnaval rastreable desde los inicios de la consolidación del país. La historiografía específica nos permite trazar un largo devenir con diferentes formatos de carnaval. El “corso”, que es el modo actual, aparece hacia la década de los años 60 del siglo pasado, presumiblemente bajo la influencia del estilo de la fiesta brasileña.

De entre los muchos aspectos que pueden ser abordados, en la investigación a la que pertenece el artículo, nos propusimos estudiar dos cuestiones. Por un lado, aquellas relacionadas con los *oficios* que generan productos materiales y simbólicos (Sarmiento Ramírez, 2007). Los oficios permiten observar de manera privilegiada no solo la sinergia propia de la producción de fantasías de carnaval sino, particularmente, los *procesos formativos* (Tanguy, 2001; Sirvent, Toubes, Santos, Llosa & Lomagno, 2006; Alonso & Díaz, 2018) y, de transmisión de saberes culturales inscriptos en estas *comunidades de práctica* (Lave & Wenger, 1991). Por otro lado, y que constituye lo central de este artículo, estudiamos las fiestas de carnaval en tanto generadoras de experiencias pedagógicas y de formación de sujetos. Como sostiene Luke, “El campo de las pedagogías informales y cotidianas parecen confirmar otros modos de aprender y enseñar, muchas veces transgresores, y poco normatizados...” (1999, p.17).

El problema de conocimiento surge de algunos interrogantes que fueron cobrando forma a la par que era ensayada una propuesta de definición sobre la noción de *oficios artesanales del carnaval*. Específicamente, en este estudio entenderemos los oficios artesanales del carnaval como:

el conjunto de actividades mecánicas o de las artes liberales que son ejercidas para llevar a cabo la tarea de producción de objetos materiales y/o simbólicos que demandan la creación y producción cultural. Estos oficios insumen, como cualquier actividad humana, conocimientos, saberes, técnicas, rituales, normas y costumbres de organización laboral que se demandan o representan e imaginan necesarios –individual o colectivamente– para llevar a cabo la producción cultural. Los mismos no están sujetos a

regulaciones del mundo de la función pública ni son saberes extraídos necesariamente de la ciencia y, consecuentemente, no suelen ser transmisibles por la enseñanza formalizada. Los elementos que actúan como descriptores de los oficios no se encuentran aislados entre sí, sino que se trata de configuraciones de sentido compuestas por elementos heterogéneos, que son de orden técnico, social y político. (Galarza, 2023, p. 25).

En el caso de los carnavales de Corrientes hallamos una serie de oficios y actividades que van desde la producción de estructuras en los talleres de herrería, hasta el arte del emplumador, encargado de disponer el plumaje en acuerdo al diseño de vestuario, por ejemplo. Todos los trabajos aparecen imbricados en una cadena productiva que se inicia con la escritura del guion temático que rige la secuencia hasta el estreno del espectáculo.

De las preguntas planteadas para la investigación que da lugar a este documento (¿cuáles son estos oficios, qué características asumen, cómo son ejercidos en términos de educación y trabajo), ofrecemos el desarrollo vinculado al siguiente problema: cuáles y cómo son los procesos pedagógicos que se ponen en juego para el desempeño y preservación del acervo cultural carnavalero en la comunidad. Siguiendo el perfil de un estudio exploratorio con alcance descriptivo, los objetivos de este trabajo son: identificar, describir y caracterizar en sus rasgos más sobresalientes los procesos formativos, saberes y formas de transmisión de los oficios artesanales en el ámbito de las fiestas de carnaval de la capital de Corrientes.

La fuente privilegiada para realizar este estudio surge de la generosidad de algunas de las personalidades relevantes y de reconocimiento social en los Carnavales Oficiales de la Ciudad de Corrientes los que fueron entrevistados entre 2019 - 2020, en el contexto de preproducción de ambas ediciones de la fiesta.

El trabajo está estructurado en siete apartados. Además de la presente introducción, presentamos las decisiones metodológicas que orientan esta investigación y el desarrollo específico del asunto de interés que aborda los aspectos formativos de los oficios, los modos en que son dispuestos los saberes y técnicas involucrados, sus formas de transmisión, enseñanza y aprendizaje. Inicia con una descripción del espacio *taller* donde se realizan las prácticas formativas, para luego ir detallando algunas técnicas enseñadas y saberes que son observables en las interacciones dentro de éste. Sobre el final ofrecemos una discusión de resultados y conclusiones del estudio.

2. Decisiones metodológicas

Es un estudio de corte cualitativo, exploratorio, con alcance descriptivo que utiliza herramientas etnográficas. Tiene como propósito relevar los aspectos vinculados a la producción carnavalera desde la perspectiva de los oficios artesanales y producir observables sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de conocimientos y saberes que constituyen un acervo que circula restringidamente en un grupo especial dentro del carnaval.

Como ya lo expresamos, los objetivos de este trabajo son identificar, describir y caracterizar los procesos formativos vinculados a los oficios artesanales, en el marco del Carnaval Oficial de la Ciudad de Corrientes. Esta decisión implicó el cumplimiento de objetivos más específicos como son: mapear espacios propicios para el desarrollo y transmisión de conocimientos, saberes y prácticas de la actividad carnavalera; caracterizar los espacios, procesos formativos y de filiación de los oficios artesanales del carnaval; relevar y describir saberes, técnicas y experiencias de los oficios artesanales del carnaval.

La técnica de recolección de información es centralmente el cuestionario y, el instrumento, la entrevista abierta y en profundidad (Sagastizábal & Perló, 2006). Los datos que surgieron de las entrevistas fueron enriquecidos con registro fotográfico y reproducción de bocetos. En la recogida empleamos la *observación participante* que proporciona un acercamiento a la cotidianeidad de los actores (Guber, 2006). En todo el proceso se tuvo especial cuidado con las recomendaciones de la misma autora sobre la *reflexividad etnográfica* que supone una vigilancia permanente para reconocer desde dónde se observa a los sujetos de investigación y desde dónde surgen las categorías de análisis empleadas.

Para el análisis cualitativo de textos escritos obtenidos como resultado de entrevistas en profundidad o semiestructuradas el método predominante en esta investigación es la denominada *teoría fundamentada* (Strauss & Corbin, 2002). El procedimiento requirió una codificación en palabras clave que posteriormente permitieron agrupar los datos en categorías, constructos o conceptos para establecer semejanzas y diferencias.

La población de estudio comprende a todos los actores involucrados en actividades y oficios relacionados directamente a la producción carnestolenda. La delimitación, recorte y selección responde a varios criterios: de edad (mayores entre 18 y 65 años), participación activa y actual en la actividad de los talleres. La selección de la muestra -intencional- se obtuvo aplicando el criterio de ser *casos reputados* (Sagastizabal et al., 2006). En síntesis, el recorte muestral agrupa a personas que participan en actividades (en adelante oficios) del carnaval, detentan reconocimiento social devenido de la realización de esas actividades y fueron recomendados por otros actores por ostentar el grado de “maestros” en las artes y oficios del carnaval.

En la investigación a la que pertenece este artículo construimos dos matrices de datos centrales o de anclaje coordinadas (Samaja, 1993): oficios artesanales y comunidades de práctica. La segunda, motivo de este artículo, tiene como unidades de análisis las interacciones entre maestros y aprendices en talleres de herrería y vestuario.

3. Procesos formativos en los oficios del carnaval. Mucho más que transmitir técnicas

La primera aproximación al objeto de estudio dio como resultado la descripción de algunas características de los oficios artesanales y de las formas propias de la producción en la etapa previa al carnaval. Toda la cadena productiva tiene como propósito llegar a tiempo con los atuendos, accesorios y soportes necesarios para la performance del espectáculo. Volver observables la compleja trama de interrelaciones sugiere que, además de las lógicas que ordenan y definen las prácticas (secuencias, jerarquías, reglas para hacer) y articulan las relaciones, existe determinado acervo de conocimientos, saberes, competencias, modos de ser y parecer, que circulan en la comunidad de práctica.

Con este presupuesto ofrecemos una descripción de estas dimensiones (saberes, modos de transmisión y aprendizajes) que se dan en estos espacios-tiempos particulares, profundizando los aspectos relativos a los procesos formativos/educativos que tienen lugar en los espacios de trabajo.

3.1. *El taller como aula y como espacio de negociación*

La presencia de saberes y técnicas que se evidencia en la descripción de los oficios y que se hacían perceptibles en las tareas realizadas por los aprendices durante la observación participante permitió advertir algunos saberes previos al ingreso en el taller y otros que se adquieren mientras se trabaja en él. Estos procesos pueden concordar con la categoría *informal* acuñada por Coombs (1974 apud Sirvent et al., 2006) debido a que se establecen de manera espontánea, no estructurada ni jerarquizada (Puig & Trilla, 1987), hasta inintencionada, si se las mira superficialmente.

Si bien, parece obvio que no se establecen formatos escolarizados, hablar de procesos informales puede encerrar el peligro de una categorización que simplifique y descalifique la complejidad y especificidad de la experiencia en el taller. Pensar desde los indicadores de esta categoría, refuerza la idea planteada por Sirvent et al. (2006) en la que el adverbio “in” en *informal* acarrea una suerte de desvalorización en contraste con la educación formal y parece contraponerse a la experiencia que ofrecemos a continuación.

El espacio del taller, como espacio físico y simbólico que podría ser analogado al del aula, concentra la mayor actividad preparatoria del carnaval y constituye un espacio clave para la identificación del contexto en el que se establecen las prácticas y donde esos procesos se vuelven patentes. Interesa como espacio-tiempo privilegiado porque es allí donde operan toda una serie de negociaciones y decisiones en cuanto a la producción individual y colectiva de los comparseros y se ajustan las condiciones que marcan la producción: los tiempos que marcan las comparsas y la organización general del corso.

En el taller, el aparente caos es tributario de una fuerte lógica que sólo quienes participan en él, parecen comprender. Máquinas, mobiliario, insumos

dispersos por todo el local, trajes en maniqués y algunos trabajos a medio terminar junto al recurrente tereré^{iv}, configuran el escenario. En oposición al aula, centro de las prácticas escolarizadas, en el taller no hay pizarras, y si las hay, sólo tienen figurines, bocetos o diseños con anotaciones de trabajos e indicaciones para su elaboración, lista de materiales y recordatorios. No existen “lecciones” por aprender, ni programas preestablecidos de qué y cuándo enseñar. No hay pupitres, libros ni nada que se le parezca, sólo algunas mesas atestadas de brillos y formas, bordados y confecciones que dominan el espacio. En medio de atravesadas e improvisadas bancas hechas con restos de estructuras, alguna caja o el rollo de alguna tela, el maestro/a circula de un lado a otro trabajando en alguna pieza, atendiendo clientes o bien marcando las creaciones que un “ejército” de aprendices ejecuta.

Los espacios son ocupados en acuerdo a la disponibilidad. Cada uno se “acomoda” donde puede realizar su tarea, aunque todos comparten un espacio común. Solo la producción de estructuras, que demanda la utilización de herramientas como soldadoras, cortadoras, etc. tiene un lugar apartado y designado para tal fin. Generalmente, cuentan con una “bancada” de metal donde se realizan las soldaduras y algunas otras herramientas como dobladoras de alambre y cortadoras diversas. Durante las producciones las conversaciones versan sobre los trabajos que cada uno realiza, los materiales que se emplean y las posibles innovaciones que pudiesen aplicar y por supuesto, no falta el cotilleo, ni de los pormenores organizativos de las comparsas, ni la crítica al trabajo de otros talleres.

Este conjunto de elementos que describen el taller configura el contexto no sólo de trabajo, sino de enseñanza y de aprendizaje. Y es que, en el proceso de la confección, con las indicaciones oportunas de una especie de “monitores oficiales” (personas que ya conocen las técnicas y las formas de ejecución), o de quienes ofician de maestros, se guía el proceso. El aprender haciendo es la regla. Algunos bordan. El bordado, como técnica, no requiere mayor pericia que la de saber pasar un hilo por una aguja y con ello fijar una lentejuela. Otros *recaman*^v, otros *filigranan*^{vi} o *entorchan*^{vii}. Así, cada uno en su tarea es guiado por quien actúa como “oficial” o por el maestro.

Las tareas, generalmente, inician cuando el sol abrasador de los meses estivales previos al carnaval, merma. No es posible el acondicionamiento del espacio porque muchos de los materiales tienden a estropearse, por ejemplo, las plumas. Ellas necesitan calor permanente para mantener su pomposidad y el acondicionador de aire resulta nocivo. También lo es para el correcto secado de elementos pegados con cemento de contacto. El trabajo es fundamentalmente nocturno por lo que los talleres cuentan con iluminación artificial permanente. No hay horarios establecidos para que quienes trabajan en otro lado, puedan concurrir. Los trabajos se inician generalmente luego de los ensayos técnicos que realizan las comparsas (después de las 23 hs) y se prolongan hasta bien entrada el alba. Cuando el tiempo del estreno del espectáculo se acerca, las actividades se intensifican. Las personas que trabajan en el taller, generalmente, son también comparseros que elaboran sus trajes o el de otros. En el primer caso, el maestro guía el proceso de manera totalmente gratuita. Cuando el

trabajo es para un cliente reciben una remuneración en acuerdo a las negociaciones que puedan establecer sin que medie ningún contrato formal o una paga estandarizada.

4. De saberes, técnicas y más

Las indagaciones focalizadas en dos talleres, el de herrería y de vestuario, permiten afirmar la presencia de saberes y conocimientos puestos a disposición de la producción. Lo novedoso podría darse en el sentido en que, al abordar el campo, presuponíamos la presencia de contenidos relacionados a un saber técnico casi con exclusividad. Pero el conjunto de saberes y conocimientos implicados en los oficios artesanales del carnaval constituyen una categoría que supera los saberes técnicos, prácticos o útiles desprendidos de la formación técnico-profesional; y, aunque no tiene vinculaciones directas con los cambios de la sociedad o de la conducta de las personas, no deja de incidir en dichos cambios. No sólo se aprende sobre el oficio.

Fue sencillo advertir determinado uso de herramientas y técnicas en la realización de las tareas implicadas. Las técnicas pueden ser entendidas como un conjunto de procedimientos y acciones realizadas con la intención de producir cambios, un resultado determinado y efectivo en los materiales. Dependen en todo de la práctica y el ejercicio continuo en algún arte o ciencia e implican cierto tipo de destrezas y habilidades, ya sean intelectuales, físicas o de otro tipo como el empleo de herramientas.

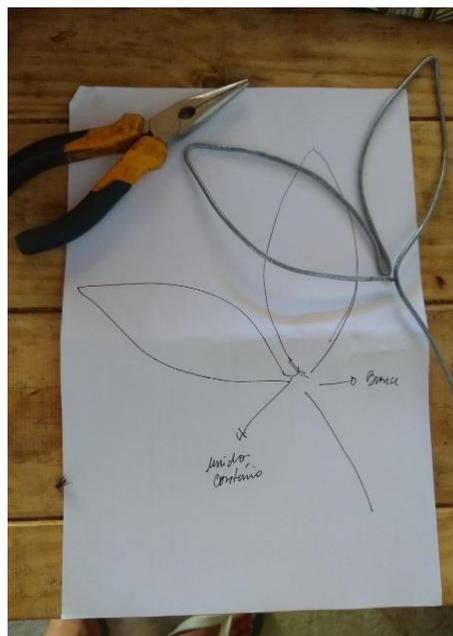
La presencia de determinadas artes manuales (taller de herrería o carpintería) y artísticas (pintores y escultores), hace pensar en conocimientos y habilidades que son propios del ejercicio de alguna profesión que son dispuestas a las demandas productivas del carnaval y a un desarrollo posterior de la especificidad en términos de los oficios artesanales. El ejercicio profesional estuvo y está presente en diversas actividades del carnaval desde larga data y sirvieron de nutrientes para la configuración de los oficios que, casi con exclusividad, se desarrollaron dentro de la cultura del carnaval.

Marcelo Fernández habla particularmente de la aparición de las carrozas como alegorías presentes en el formato corso:

Después de 1961, al inaugurarse el carnaval de las grandes comparsas, estas carrozas figurarán como complementos de sus extraordinarias coreografías. Los carroceros, como los carnavales de Niza, empezarán a ser reconocidos por sus construcciones, tales los consagrados carpinteros artesanales [...]; los artistas plásticos [...] Y en relación con este aspecto, vale aclarar que en 1960 los artistas agrupados en el NUPILI (Núcleo de Pintores Libres), [...] ofrecerán sus servicios para confeccionar bocetos para las carrozas barriales [...] con la colaboración de presos con escolta policial. (2008, pp. 2-3).

El período de transformación en el formato de carnaval pudo ser la semilla de la constitución de algunos oficios artesanales al incorporar profesionales, sus conocimientos y prácticas de diversas áreas, a la construcción estética del carnaval y su performance; constituye la base donde se cimientan específicamente las artes y oficios involucrados en la producción tanto de vestimenta como de alegorías, las que son abonadas con una traza estética que circula restringidamente en esta comunidad.

Estos procesos de hibridación de saberes, conocimientos y técnicas de profesiones “tradicionales” constituyen una expresión de singularidad que se nutre de la herencia de saberes y competencias socialmente disponible de una profesión u oficio y el desarrollo de una estética y técnica, a partir de negociaciones dentro de la cultura del carnaval.



1 Prefigurado en papel. Figura premoldeada en alambre.
Autor: Leandro Gómez

Marcelino, maestro de taller, ante la pregunta “¿qué es lo que más enseñás?” nos da una idea de los contenidos y técnicas que aparecen, las que muchas veces son actualizadas y reconvertidas:

[...] siempre le estás enseñando cosas, porque aparte las técnicas también que se usaban antes, no se usan más tanto. Por ejemplo, el bordado, enseñé pero ya no se usa casi, solo a veces en el interior [de la provincia] ... nadie más borda [...] entonces ahora, [...] donde poníamos lentejuelas, ahora hotfix^{viii} o lo reemplazamos por resina, son todos otros materiales y cada uno se usa distinto con una técnica distinta. Por decirte, ya no unimos los alambres con cinta de tela, sino que soldamos con otras soldadoras más modernas ... y así.

4.1. La figura del tallerista artesano

4.1.1. El tallerista de herrería

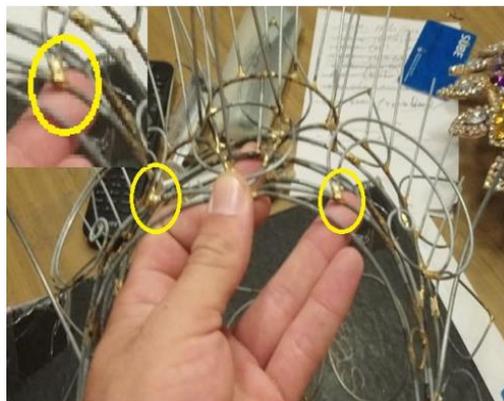
El oficio del taller de herrería artesanal se diferencia sustancialmente del industrial. El primero implica la forja, fábrica de herramientas y ferretería arquitectónica, cierres, calderas. El herrero artesanal -que en el carnaval es llamado “tallerista” de modo genérico-, desempeña un trabajo que está centrado en productos con alta carga artística y estética. No aparecen herramientas de gran porte, forjado de metales o utilitarios de la construcción. Más bien su trabajo está orientado al preformado de estructuras simples y otros rudimentos, en alambre y caños de metal más cercano a los de la orfebrería. Otro subtipo que puede presentarse dentro de la

herrería es el de los herreros carroceros que son quienes producen todos los armazones necesarios en estructura tanto de metal como de carpintería, para las carrozas. En la voz de los entrevistados se refuerza esta idea en la que, aun compartiendo técnicas en uno y otro oficio, no son equivalentes cuanto menos en el ámbito de las competencias que el trabajador debiera poseer. Es así como Mara nos hacía esta observación:

[...] en realidad te voy a explicar [la diferencia]. El artesano [como herrero artístico] es diferente al herrero eh, ojo!. Porque muchos te dicen ¿vos sos el herrero que hace el espaldar? No, no, ¡no! el herrero es el que hace todo cosas de hierro y eso así puertas, rejas, jaulas (...) y el artesano ya te dice ... arte sano...es lo que hace todo lo que es estructura en alambre con diseño y formitas, es el que hace todo lo que es del carnaval, tetero^x, conchero^x...el espaldar del carnaval, el tocado, el caderín, es artesano él. Esa es la diferencia que te enseñan o aprendés ¿A mí quién me enseñó? Marcelo Péndola^{xi}.

El trabajo en el del taller herrería “artística”, se diferencia del industrial en el uso de técnicas y materiales que varían en acuerdo a la producción. Por cuestiones que exceden este trabajo, no vamos a describirlo con exhaustividad, aunque destacaremos, a modo de ejemplo, algunas. Moldeado de alambres y caños prefigurado utilizando un patrón papel (Figura 1), soldado, repujado, etcétera. Generalmente, el trabajo comienza con la interpretación del boceto o diseño que sirve de guía para la confección en papel, de las figuras y formas que deberán ser realizadas; eso implica conocimientos sobre dibujo y moldería.

Luego del cálculo de materiales y la selección de éstos, se procede a la obtención de las formas a partir del moldeado a mano, asistido con alguna que otra herramienta como las pinzas (semi redonda con punta plana, de boca plana, o para anillos de retención) lo que implica el conocimiento sobre su uso. Las soldaduras, que comportan una competencia casi exclusiva de algunos de los maestros, pueden versar desde las de arco eléctrico (con varilla electrodo recubierta) hasta las de aporte de material como la oxiacetilénica^{xii}, también llamada autógena.



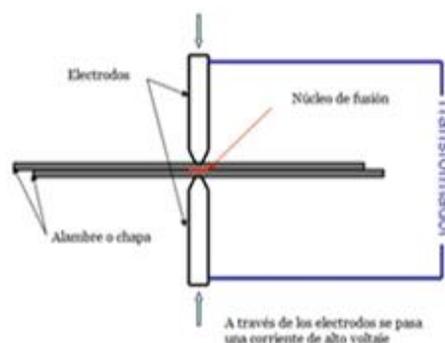
2. Soldadura oxiacetilénica con aporte de bronce.
Autor: Chelo Zalazar

Esta última es la más utilizada en estructuras realizadas en filigrana. En la Figura 2, se amplía la imagen intencionalmente para que se observe la soldadura oxiacetilénica con aporte de bronce. Juan Carlos comenta:

[...] como te contaba, la parte de estructura se realiza con alambre galvanizado y se suelda con soldadura autógena en bronce, carburo y oxígeno y una vez que está [...] se forra de acuerdo a las necesidades de cada diseño. Hay diseños que requieren (técnicas) de forrado con tela, otros de forrado de cuero o también otros que sólo forrado con strass encima de la

estructura. [...] hay alambres por ejemplo que se sueldan con tic [por TIG^{xiii}] y otros con varilla, depende de con qué trabajás.

Otra técnica muy extendida para la realización de piezas pequeñas (conchero, tetero, canillera, muñequera, etc.) es la soldadura sin aporte de material, llamada de punto (Figura 3). Esta soldadura no requiere mayor competencia que la de saber la duración del punto de contacto (y las medidas de seguridad) ya que su funcionamiento implica el “apareo” de las piezas con las pinzas de arco voltaico. Al pasar la corriente a través de ellos, los materiales son calentados a un punto que los fusiona y con ello se logra la unión.



3. Soldadora TIG o de Punto. Diseño propio.

En la herrería común se utilizan hierros de mayor porte y son utilizados dentro de la confección de carrozas y alegorías de estructura importante. El tipo de técnica para dar forma a las piezas difiere. Exige maquinaria para el corte y preformado de los materiales (y el conocimiento de cómo operarlos) y el tipo de soldadura es generalmente por arco con aporte de electrodo revestido. En el taller de herrería artística es común la presencia de alambres de distinto material, grosor y uso y difícilmente hierro o aleaciones. Aunque las técnicas de suplementado y soldado son compartidas en ambos casos, las líneas artísticas en el formado del material difieren. Estéticamente, el taller de carnaval exige un aprendizaje de técnicas propias de doblado y preformado de alambre con abundancia de ribetes, curvas y contra curvas siguiendo el principio que establece que la forma que toma algo debe elegirse en función de su propósito y función.

Las técnicas pueden versar entonces sobre: modelado y prefigurado con herramientas o maquinarias, técnicas de devastado, balanceo, repujado y, en especial, aquellas que comprometen el soldado (oxiacetilénica, de arco con aporte y sin aporte, soldado por punto). También pueden hallarse técnicas que pertenecen a las artes como el dibujo, figurinado, repujado, técnicas de moldería y técnicas de pintura y forrado varias.

4.1.2. **El tallerista vestuarista**

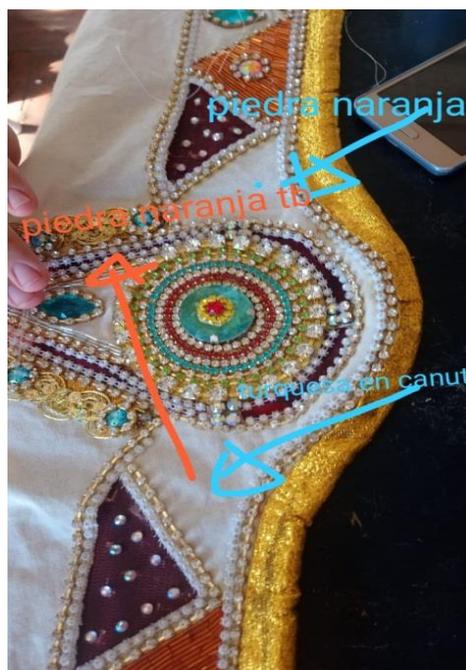
En el taller de vestuario, encontramos otros saberes y técnicas entre las cuales, la moldería, el bordado, el cabuchonado, la costura, el corte y confección, son las más visibles. Todo comienza con la interpretación del diseño o boceto. El/la vestuarista calcula y selecciona materiales en acuerdo a su interpretación o la descripción del diseñador (Figura 4).

Con ello comunica al interesado y dispone la confección de las estructuras en el taller de herrería artística (que puede ser a elección del cliente, por disposición de la comparsa, o bien, con quien el vestuarista ya trabaja).

En el caso testigo, la interesada ya trajo con ella las estructuras necesarias, hechas previamente en un taller de su elección (conchero, tetero, caderín). Mara, que gentilmente explicó todo el proceso, le tomó medidas del cuerpo para la confección de la vestimenta y le sugirió la compra de telas y apliques necesarios. Con la ayuda de un papel de moldería, tomó impresiones de ciertas partes del cuerpo y luego las definió a mano alzada con un fibrón. Contaba que, a partir de ello, con la ayuda de algunas escuadras de modistería, le daría el patrón correcto para transportar a la tela.

Dos días después de la visita, ella tenía dispuestos, al hilván, los moldes en un maniquí, mientras entorchaban (técnica) los alambres (con cinta de raso) que componían la filigrana del tetero. Uno de sus ayudantes (que la acompañaba ya hace tiempo) comenzaba a recubrir la estructura forrada, con strass y piedras con la ayuda de una pinza Bruselas. Mientras, otra mujer cosía en una overlok, otra parte del vestuario.

En el taller de vestuario es importante conocer acerca de los materiales (lentejuelas, strass, canutillos, piedras, hotfix, perlas, etcétera) y sobre cómo se “acostumbra” disponerlos, lo cual es clave para la materialización del traje (Figura 5); saber interpretar un diseño y traducirlo al vestuario, lo que implica conocer también de corte y confección, moldería, pintura (técnicas).



4. Descripción de posiciones para las piezas en un caderín de hombre
Gentileza: Leandro Gómez.



5 Técnica de recubierta con diversos materiales. Autor: Guillermo Fleitas.

5. Más allá de la técnica. El saber ser

Además de esta hibridación de saberes y competencias propias del mundo de los oficios, en el carnaval no sólo se aprenden conocimientos involucrados en la producción técnica. Hablamos también de aquellos saberes que crean y recrean tejido social. Aparecen como contenidos de la enseñanza que involucran habilidades sociales, reforzando aquellas que hacen al cumplimiento, la responsabilidad, la voluntad de aprendizaje, etc. Mara nos marcaba:

[...] por supuesto que hay que enseñarles cosas, más allá de lo que es el carnaval, viste? Sobre todo sabés lo que les cuesta mucho?... el cumplimiento de horarios y de tiempo. La responsabilidad en sí. Eh... por más que vos le digas que falta dos semanas para el carnaval, ellos van a venir a la hora que tienen ganas... y cero responsabilidad, ¿viste? Hay que enseñarles también esas cosas que no son de lo que hacemos, pero que son importantes ...

También, y con frecuencia, se enseñan contenidos como aquellos que implican la concepción de los tiempos del taller, de la comparsa, de los sujetos. También se aprende a resolver situaciones problemáticas y se adquiere o pule la habilidad de colaborar en función de un colectivo. Se aprende a usar y reciclar materiales. Se aprenden valores: de solidaridad, de compromiso, de flexibilidad, de practicidad, ingenio e innovación. Como ejemplo, estando en una de las entrevistas, había llegado cierta hora y se dispusieron a juntar dinero para comprar de cenar. Estos saberes, ya sean patrimonio de una clase o de un sector social, cultural o productivo o sean conocimientos y capacidades distribuidas ampliamente en la sociedad, sirven en última instancia, al desarrollo del conjunto. Se trata de saberes que propician lazos sociales fuertes y que se potencian como redes de sostén, posibilitando altos niveles de inclusión social. Su sustrato parece relacionarse sobre todo de las comunidades de práctica (Lave & Wenger, 1991) y del aprendizaje social y situado (Sirvent et al., 2006) y, en consecuencia, no responden a lógicas educativas formales, aunque pueden, según el registro biográfico formativo del sujeto, estar presentes o involucradas a la hora de la concreción de las actividades. Al respecto Mara decía:

[...] pero como te digo, vine aprendido desde pequeño. Yo hacía trajecito, le ayudaba a mi vecinita a bordar su trajecito en Carioca, en Rayito de Sol, (...) me enseñó mucho Dionisio^{xiv}.

Son procesos de aprendizajes no intencionales e inestructurados que se producen durante toda la vida de los individuos y grupos, por formar parte de un determinado contexto sociocultural en el que se suceden las experiencias de la vida cotidiana. Se entraman de manera compleja y coexisten con los otros dos componentes: las experiencias educativas graduadas, estructuradas, sistematizadas y con una alta intencionalidad educativa para la formación general de la persona de contenidos socialmente relevantes y también en actitudes y habilidades necesarias para continuar los aprendizajes; y por otro, un amplio campo de instancias educativas heterogéneas relacionadas con las necesidades educativas correspondientes a las distintas áreas de la vida cotidiana como a aquellas orientadas al trabajo, a la vida familiar, la vivienda, la salud, la recreación y el tiempo liberado, la participación social y

política. La variedad de “cosas” aprendidas y los múltiples protocolos culturales adquiridos no podrían equipararse a productos de un currículo preexistente al proceso pedagógico mismo.

Están presentes en una continuidad sostenida por las comunidades porque son conocimientos socialmente necesarios y relevantes para ésta, pero no son de ningún modo prescriptos. Por otro lado, estos saberes se “prueban” y evalúan en espacios que son el del reconocimiento, tanto por los actores involucrados en la cultura carnavalera, como de aquellos que offician de jueces y premian o no, la producción como objeto calificable.

6. Enseñar haciendo, aprender haciendo. Las lógicas del taller de oficios

Nadie ingresa en el taller como aprendiz, ese estatus es epistemológico. Es más, en estas prácticas, ninguna de las posiciones está dispuesta de antemano, es necesario “ganar” el reconocimiento. Estas se originan a partir de la relación en una triada pedagógica que se establece de modo tácito, con el saber. Quien ostenta el saber, también el rol del maestro y, en consecuencia, el oficial y el aprendiz. Se da entonces una relación específica con el saber, que establece una estructura jerárquica y por qué no, de poder. El maestro manda, el oficial asiste, el aprendiz ejecuta. Nadie en el colectivo de artesanos es reconocido como “aprendiz” o “maestro” sino que las posiciones son consecuencia de un proceso de saber-poder. Porque el reconocimiento es un estadio producido por un proceso mismo de negociaciones, de evaluaciones de pares que actúan como jueces, de maestros en las artes que definen la situación de otros. Ingresar en un taller sólo requiere la necesidad de trabajo o la de ejecutar un traje cuando compromete su participación en alguna comparsa. Basta hablar con el dueño del taller, el que officia de maestro. No se requieren conocimientos previos, ni saberes ni pericia alguna, quizá solo la voluntad de hacer y aprender en el mismo proceso. Marcelino apuntaba sobre sus comienzos:

[...] me dijeron que necesitaban gente para trabajar [en el taller] y durante dos años hice eso. [...] íbamos, nos juntábamos y era también una forma de relacionarte [...] y aparte ibas aprendiendo lo que es el carnaval. Carlos Piri y Raúl Zalazar tenían el taller en su casa. Con ellos aprendí a trabajar doblando alambre primero, haciendo cabuchones, tiñendo plumas y así. Ellos me enseñaban lo que habían aprendido de otros que le enseñaron y yo fui después poniendo lo mío. Pero no había ni internet para mirar cosas que no sabía y nos ingeniamos, ¿viste?

Es evidente que estas formaciones pedagógicas sostienen las mismas lógicas de las primeras constituciones del artesanato altomedieval: la presencia del maestro/s (Carlos Piri y Raúl Zalazar) que sustentan en su “casa” el aula taller y que ostentan el saber y una reputación con respecto a éste, y el aprendiz (Marcelino) quien inicia su experiencia de aprendizaje en el trabajo de producción. Las relaciones son sostenidas sobre el ejercicio continuo del saber y la producción. Mara, dedicada a la producción de vestuario, a la pregunta ¿a qué te dedicas? afirmaba:

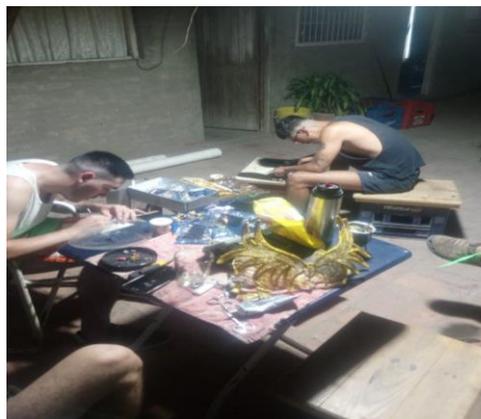
[...] mi oficio es diseñador y hacedor de trajes [...] son dos rubros diferentes [...] por más que yo haya estudiado allá en su momento con Raquel Satragno [...] que fue la primera escuela de diseño y alta costura (...) después como es Corrientes, y vos tenés que buscar tu lado laboral, me dediqué al diseño de carnaval como oficio y como una cosa lleva a la otra y sabía de alta costura, a esto me lleva y me trae al hecho de realizar trajes de carnaval, pero como te digo, viene aprendido desde pequeño.

Estos saberes constituyen una hibridación porque la línea divisoria entre una y otra esfera de conocimientos es difusa. Revisten quizá un valor mayor cuanto emanan de una autoridad (el maestro) y son reforzados durante la experiencia y la práctica. También son saberes que circulan dentro de la comunidad de manera continua y son, en su mayoría, transmitidos de forma oral a través de generaciones de trabajadores. Juan Manuel decía:

Nunca anoté nada (ríe). Tenía una libretita sí... emm... pero para anotar cosas... cualquier cosa. Todo te decían nomás y aprendías preguntando de nuevo, capaz. La verdad no recuerdo si me dijeron alguna vez que anote algo porque todo era hablado nomás, ¿me entendés?... sí tenemos un cuadernito con anotaciones de medidas o dibujos para los moldes así... pero tipo para aprender de memoria y ponerle atención [...]

La enseñanza y el aprendizaje se dan especialmente dentro de un espacio definido por sus propias características, modos, sentidos y normas: el taller de producción ya sea de herrería artesanal, de vestuario o emplumado como lugares privilegiados en los que nuestra observación pudo hacer foco.

También, suponemos que existen otros espacios de aprendizajes dentro del marco de presentación y práctica del carnaval (Figura 6).



6. Taller de vestuario en casa de familia. Gentileza: Leandro Gómez.

Las tres dimensiones para la descripción de las propuestas formativas planteadas por Sirvent et al. (2006) puede introducirnos a mirar este espacio como educativo. En su dimensión sociopolítica se evidencia que la propuesta formativa presenta un bajo grado de formalización ya que no responde al sistema educativo formal, o a leyes específicas de la actividad, ni se encuentra contemplado en ningún organigrama administrativo estatal. Podríamos inclinarnos por pensarla como no estructurada ni jerarquizada y hasta inintencionada, que es muy común al visibilizar propuestas más allá de la escuela. Pero si nos centramos en la dimensión institucional, aunque cada taller es independiente, es decir, no pertenece directamente a ningún modo de organización mayor directamente, podemos advertir un grado medio de formalización de la propuesta. Esto se da porque la comparsa sirve de continente

para la organización, tiempos, realización, y, en última instancia, los fines de la experiencia que tiene objetivos tácitos. Los talleres producen en acuerdo a la demanda de las comparsas por lo que aquello que se transmite, está necesariamente sujeto a eso. Por otro lado, puede evidenciarse un alto grado de intencionalidad de la propuesta educativa reconocible en la formalización del espacio de enseñanza y del aprendizaje: está signado por un espacio particular, elementos de una triada pedagógica como alguien que actúa como maestro, otro aprendiz y un saber a transmitir y la evidente promoción de la participación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. También existe una planificación de los tiempos para estar y trabajar en el taller, las reuniones con los maestros del taller para ver el avance del trabajo.

En cuanto a la formación específica con relación a los oficios, no poseen trayectos formales de educación. Los contenidos son adquiridos principalmente a través de la práctica guiada y/o la autodidáctica, pero fundamentalmente, en comunidades de práctica donde son dispuestos los saberes, competencias y habilidades sociales. Esta actividad es fundamentalmente interactiva, es decir, en una actividad culturalmente mediada y contextualizada que se lleva a cabo en cooperación con otros, y la actividad del sujeto en desarrollo es mediada socialmente, fundamentalmente, bajo lo que entendemos desde la teoría sociocultural como un andamiaje.

El aprendizaje de los oficios responde a un sistema maestro – aprendiz, modelo conservado en los oficios desde el Medioevo y estructura en la que se basa la transmisión generacional del conocimiento. Esta transmisión entre dos generaciones como punto de partida, puede presentar el problema de que el conocimiento es sustancialmente generado por las experiencias y las cualidades individuales y es sólo transmitido de forma oral. Es comprensible, entonces, que el aprendizaje se torne en tarea difícil y exija una continuidad prolongada de la práctica, sobre todo por la presencia tácita de los contenidos. Según algunos de los entrevistados, estos sujetos de aprendizaje tenían previamente (o debieran) algunos saberes y competencias explícitos y colectivos del espacio sociocultural. Juan Manuel nos comentaba:

[...] generalmente los que están trabajando, son gente que ya entra en el carnaval, entonces que tienen un conocimiento de materiales, que tienen un conocimiento de cómo realizar algunas cosas, entonces ya no tenés que estar explicándoles o enseñándole todo, sino más que nada guiarle en los modos de hacer. Acá poné un cabuchón, acá poneme esto, glíteale, pero ya saben qué hacer.

Lo conflictivo de los procesos, parece radicar en los pasos de captura-generación y organización-almacenamiento. En este proceso cíclico y dinámico, (acciones: qué, para qué, quién, cuándo, cómo y para quién) la acción que define el cómo se debe realizar, parece la más compleja y crítica del proceso, teniendo en cuenta que nos encontramos delante de una enseñanza que privilegia los aprendizajes de tipo perceptivo-motor, como lo son las actividades de repetición. Juan Carlos, nos refería:

[...] voy mostrándole, generalmente, siempre le muestro cómo se hace, cómo hacerlo y ahí van copiando.... Y hacen uno y otro y les voy guiando. Ellos

copian y reproducen como yo les enseño. Después ya hacen solos [...] aunque siempre te vienen y te dicen ¿cómo era este?

Es aquí donde cobra central importancia el modelo de intercambio de conocimiento poniendo en juego técnicas que ayudan a la exteriorización de los conocimientos tácitos. El modelo basado en un sistema maestro-aprendiz es el privilegiado en este tipo de prácticas que generan el intercambio, compartiendo la experiencia adquirida a partir de la observación, la imitación y la práctica. Si asumimos que el aprendizaje puede ser entendido como un cambio en las predisposiciones y capacidades humanas relativamente permanente y no atribuible al desarrollo, este aprendizaje perceptivo-motor (y su evaluación) puede estar dado cuando el aprendiz experimenta una mejora en la ejecución de una habilidad. Está determinado a través de la práctica continua con la posibilidad de establecer patrones lógicos, donde la percepción en término de significado implica siempre un grado de generalización. Juan Carlos refería a la pregunta ¿tuviste necesidad de enseñar a los nuevos?

[...] siempre, todo el tiempo hay que enseñar cosas, guiar, mostrar una y otra vez, mandarlos a hacer de nuevo y repetir a veces una y otra vez hasta que sacan. A veces me odian, pero así nomás se aprende. Después ellos nomás te dicen: y si acá le hacemos como el otro que hicimos, o le pongo así... también va a quedar bien [...]

Sin embargo, debemos tomar en cuenta que la práctica no equivale a repetición y, por consiguiente, pueden establecerse nuevas relaciones (patrones) sólo por imitación; así como que la mera repetición no supone necesariamente una mejora en la ejecución y el rendimiento, aunque el modelo maestro-aprendiz, potencialmente lo sostiene. Desde los aportes de la teoría sociocultural de Vigotsky (1995) se puede advertir que este proceso de enseñanza pone acento en la participación proactiva del sujeto con el contexto que lo rodea. Con ello, puede entenderse los procesos tanto de aprendizaje como de enseñanza dentro del marco de comunidades de práctica mediante la interacción social en la que van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognitivas como proceso lógico de su inmersión en un modo de vida. En la enseñanza, el papel fundamental del maestro de “taller”, “vestuarista” o “emplumador”, etc., se establece en torno al apoyo, dirección y organización del aprendizaje donde el “novato” aprende por imitación de acciones observadas (característica perceptiva) o por indicaciones que, de una manera informal, le proporciona éste. Estela apuntaba sobre esta cuestión:

[...] le voy explicando. Acá no le ponga [...] fijate, si vos mirás de lejos te vas a dar cuenta que acá hay un espacio, si mis ojos ven, quiere decir que todos ven. Entonces acá tenés que tapar, acá tenés que corregir... o le muestro el cómo y le organizo maomemo como van a ir haciendo... mientras, le voy mostrando qué queda bien y qué queda mal.

Supone, además, que el aprendiz tiene un nivel de desarrollo real (Vigotsky, 1995) determinado por la capacidad de resolver problemas de manera independiente y un nivel de desarrollo potencial (Ibid.) en tanto capacidad de resolver situaciones bajo

la orientación del maestro, o en colaboración con pares más capacitados. Mara apuntaba:

[...] No, no, no, el que viene a trabajar, viene a aprender. Porque yo no le tomo un examen de qué sabe realmente o no. Si tiene buen gusto, con que sepa agarrar una aguja o pueda con las manos doblar un alambre ya me sirve. Porque le voy enseñando. Siempre algo saben hacer pero no todo, por eso les guio yo y coordino todo el armado y ahí vas como... puliendo nomás te voy a decir y después se van largando solos. [...] o sino, le digo a Juan Ramón que ya tiene años conmigo que le vaya mostrando. Igual yo meto mi cuchara de vez en cuando, ¿viste?

En esta teoría de la enseñanza cobran una especial importancia los procesos de instrucción o facilitación externa de mediadores (las personas y los objetos presentes en los procesos son considerados mediadores) para su internalización. Esta idea hace que su posición con respecto al aprendizaje resulte más que pertinente para describir los métodos presentes en el modelo maestro (instructor) - aprendiz (estudiante) de nuestros oficios, al situar los procesos de aprendizaje en estrecha relación con la instrucción a la vez que brindan una relevancia educativa de los procesos. Instruir puede entenderse sencillamente, como el proceso donde se hace un trasvase de contenidos culturales del instructor (maestro) al aprendiz (estudiante) que requiere, por su parte, cierto grado de madurez en determinadas funciones. La instrucción es una parte del proceso educativo que pudimos percibir en este estudio, pero no es todo el proceso educativo. En la instrucción el acento recae sobre el que instruye, el maestro y no sobre el estudiante. Quizá este precepto pueda describir la importancia que tienen los maestros: “yo estudie con Péndola” o “a mí me enseñó Raúl Zalazar”, y con ello el ethos y la tradición de “escuelas” que denotan cierta “forma de hacer las cosas”.

7. Discusión

En el artículo hacemos observables los contenidos y saberes involucrados en el desempeño de dos oficios artesanales, herrería y vestuario. También ofrecemos una descripción del taller como espacio-tiempo real y simbólico donde se dan estas prácticas. Insistimos en el contraste de las propuestas formativas de los talleres considerándolas aulas, para visibilizar estos formatos pedagógicos que se dan más allá de la escuela y que sabemos pueden ser interpretados erróneamente como informales. En la descripción, nos detuvimos, en especial, en algunas técnicas, conocimientos y modos que adquieren en la práctica. Detallamos algunas de ellas y mostramos los contenidos de la propuesta formativa. Por otro lado, caracterizamos los procesos de enseñanza y aprendizaje, los modos en que son dispuestos los saberes y, sobre todo, el modelo de instrucción maestro-aprendiz que opera dentro de estas propuestas. El resultado que dejamos para la discusión consiste en descentrar la mirada de las formas pedagógicas escolarizadas para identificar otros regímenes de formación de sujetos que, si bien presentan bajo grado de formalización en términos sociopolíticos, sabemos de su alto grado de intencionalidad y eficacia.

Referencias bibliográficas

- Fernández, M. (2007). *El carnaval correntino. Pasado y presente de una obra de arte en movimiento*. Corrientes: Moglia ediciones.
- Fernández, M. (2008). *Orígenes del carnaval de Corrientes*. Revista el Corsito. Año XIII (36), 2-3. Buenos Aires: Centro Cultural Rojas, UBA.
- Galarza, C. (2023). *Procesos formativos, saberes y formas de transmisión de oficios artesanales en la cultura carnavalera. El caso de los carnavales oficiales de Corrientes* [Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación]. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste.
- Guber, R. (2006). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Norma.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Aprendizaje situado. Participación periférica legítima*. New York: Cambridge University Press.
- Luke, C. (Comp.) (1999). *Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana*. Madrid: Morata.
- Puig, J. & Trilla, J. (1987). *La pedagogía del ocio*. Buenos Aires: Laertes.
- Rodríguez, L. (2011). *Saberes socialmente productivos y educación de adultos*. *Revista Decisio. Saberes para la acción en educación de adultos*, (30), 55-60.
- Sagastizábal, M. & Perló, C. (2006) *La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones*. Buenos Aires: Stella.
- Samaja, J. (1993). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Sarmiento Ramírez, I. (2007). *Cultura y cultura material: aproximaciones a los conceptos e inventario epistemológico*. *Anales del Museo de América*, (15), 217-236.
- Sirvent, M. T., Toubes, A., Santos, H., Llosa, S. & Lomagno, C. (2006). *Revisión del concepto de Educación No Formal*. Cuadernos de cátedra de Educación No Formal – OPFYL. Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Buenos Aires.
- Alonzo, G. y Díaz, R. (2018). *Hacia una pedagogía de las mujeres*. Cap. I. Modos de producción del saber y regímenes pedagógicos. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para realizar la teoría fundamentada*. Bogotá: CONTUS-Editorial.
- Tanguy, L., (2001). *De la Evaluación de los puestos de trabajo a la de las cualidades de los trabajadores. Definiciones y usos de la noción de competencias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Vygotsky, L. (1995) *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Madrid: Ed. Fausto.

Notas

ⁱ Utilizamos la denominación Carnavales Oficiales en oposición a los *carnavales barriales* que tienen lugar en la misma ciudad, pero cuya realización, sostenimiento, localización del desfile y accesibilidad son diferentes de los que acontecen en el corsódromo.

ⁱⁱ La palabra “corso” es un término polisémico. En este contexto hace referencia al formato de desarrollo de las fiestas de carnaval que incluyen el “desfile” de los comparsantes, alegorías y

carrozas a través de un circuito. En el caso regional, está dado en un espacio especial llamado “corsódromo”; en otros, en las calles.

iii El formato “desfile” parece ser adoptado del desarrollado en Brasil, referente del carnaval de la región. A diferencia de otros formatos de carnaval, incluye una marcha acompañada y coreografiada de los comparsantes a través de un circuito especial, en un tiempo pautado y dentro de las lógicas de una competencia en la que se intenta destacar aspectos como la presentación general de la comparsa, vestuario, música y coreografía.

iv El término “tereré” refiere a una infusión ampliamente extendida en la región (Sur de Brasil, Paraguay y noreste argentino), elaborada con yerba mate (*ilex paraguariensis*) y otras yerbas aromáticas, que, a diferencia del mate se bebe helada.

v Recamado o escamado es una técnica de bordado que dispone elementos en forma de escamas de pescado. Generalmente se realizan con lentejuelas-ropel de diversos colores y formas geométricas, adheridas a las superficies de modo solapado para revestirla.

vi Filigranado es una técnica de orfebrería que en el carnaval hace referencia a la elaboración de formas con finos alambres en curvas y ribetes para luego ser adornadas con diferentes materiales.

vii Entorchado es un revestimiento de estructuras, generalmente de alambres, con diversos materiales como el galón o cinta de strass.

viii Piedras plásticas de colores varios de resina autoadherentes.

ix El llamado tetero, es un corpiño generalmente elaborado con estructura de metal y recubierto luego con diversos materiales como strass, piedras o lentejuelas.

x Conchero es utilizado como sinónimo de prenda de vestir que cubre las partes púdicas de una mujer. Puede ser elaborado en tela o símil, o bien de estructura de alambre recubierta.

xi Marcelo Péndola es un famoso diseñador y artesano que ha vestido a muchas de las famosas argentinas del Teatro de Revista en Buenos Aires. Aún continúa produciendo diseños de carnaval para personajes selectos de los carnavales regionales. Uno de sus trabajos más sobresalientes es “Aves del Paraíso” una coproducción para FTV Internacional.

xii Soldadura a partir de combustión de carburo y oxígeno con aporte de bronce y bórax.

xiii T.I.G Tungsten Iner Gas. Este tipo de soldadura se caracteriza por el empleo de un electrodo permanente de Tungsteno y gas. Por un error de pericia, los talleristas confunden el término con la soldadura de punto la que no utiliza gas.

xiv Refiere a una figura del carnaval: Dionisio Soler. Diseñador, coreógrafo.