



Número Coeditado con el Depto. de LIJ Dra. Juana Arancibia
del

INSTITUTO LITERARIO Y CULTURAL HISPÁNICO

[SUMARIO REVISTA DE MAYO 2021](#)



INSTITUTO LITERARIO Y CULTURAL HISPÁNICO

María Isabel
Greco¹

Recibido:

30/03/21

Aprobado para
su publicación:

10/04/21

El valor de la escuela y de la enseñanza. Un maestro argentino: Luis Fortunato Iglesias.

La pandemia deja entre su secuela de dolor otras cuestiones que tienen que ver con el reconocimiento de lo obvio, ahora revalorizado. Tal lo que sucede con la escuela que se defendió como pudo con la virtualidad salvadora pero incompleta, a la que no todos tuvieron acceso y en el reclamo de gran parte de la sociedad por la vuelta a las aulas materiales, esas de ladrillo, cristales, adobe o chapas en las que se encuentran alumnos y maestros.

La interacción directa parece ser irremplazable y el trato continuo, impregnado de afectos, una de las maneras más efectivas para el aprendizaje y la enseñanza.

La figura de los maestros recobra una dimensión que había sido dejada de lado y frecuentemente desmerecida. Ellos debieron adaptarse sin transición ni capacitación previa a una práctica novedosa y agotadora. Los padres tuvieron que complementar su tarea y percibieron las dificultades y laboriosidad que demanda el acompañamiento de sus hijos en la aventura del conocimiento.

Con la renovada valorización de la profesión docente, entre tantos maestros que han dedicado y dedican su vida a la educación es oportuno recordar a uno de ellos, un símbolo del magisterio argentino, a Luis Fortunato Iglesias (1915/2010) quien se desempeñó durante casi dos décadas, entre mil novecientos treinta y ocho y mil novecientos cincuenta y siete, en la Escuela N° 11 de Tristán Suárez, una escuela rural unitaria, es decir, con un solo maestro para todos los grados reunidos.

Al llegar se encontró en soledad con un edificio precario, que fue mejorando con sus habilidades para la carpintería, pero se consagró sobre todo a inventar la mejor enseñanza para ese medio, con las limitadas herramientas pedagógicas adquiridas durante su formación en la Escuela Normal de Lomas de Zamora.

¹ Miembro de Número de la ACADEMIA DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL. Maestra Normal Nacional (ENLV), Profesora de Filosofía (INSP), Especialista en investigación educativa (Universidad Nacional del Comahue), Especialista y Magister en Didáctica (UBA), ensayista, Miembro de número de la ALIJ, docente de la Diplomatura de Literatura Infantil y Juvenil (SADE). Ejerció la docencia en todos los niveles frente a curso y en cargos de conducción y de asesoramiento. Se especializa en ensayos sobre temas filosóficos, educativos y de crítica literaria.

Se propuso “pensar, crear e implementar un estilo único, propio, particular de enseñanza” como consigna en *Confieso que he enseñado* (p 14). Ese estilo tenía por centro la libertad del adulto y de los niños, lo que no significaba dejarlos a la deriva, sino encontrar los “parámetros de intromisión apropiados” (ob.cit. p 26).

Consciente de la importancia fundamental de ese especial vínculo que se establece entre el maestro y los alumnos y de los alumnos entre sí, se dedicó a fomentarlo, sin hesitar. Afirmaba que en su experiencia no había ni un solo concepto que dejara de lado esa relación y de ello dan cuenta sus ex alumnos.

Entendía que “ser maestro es ser una persona que piensa, reflexiona y decide”, que está a la búsqueda de un objetivo humanista y liberador.

Su práctica se fue moldeando con la reflexión sobre lo actuado, aprendiendo de los errores y teniendo como centro las necesidades e intereses de los niños de ese medio rural particular. Daba relevancia al material didáctico y complementaba material gráfico y material escrito, dibujo y palabra, con manifestaciones propias y originales conectadas con el medio en el que vivía su alumnado, pobre en estímulos escritos.

Desde la ALIJ se focaliza toda acción que promueva la lectura y la escritura y eso es precisamente lo que constituyó para este maestro “una obsesión aguda” como declara en *La escuela unitaria* (p138). Esa obsesión probablemente estuvo enraizada con la impotencia que sufría su madre, una inmigrante gallega, quien por causa de su analfabetismo se encontraba imposibilitada para comunicarse epistolarmente con sus lejanos seres queridos.

Iglesias se oponía a la enseñanza fundada en palabras o sílabas aisladas, al dictado y copia de párrafos ajenos a la realidad infantil, a toda la enseñanza “verbalista y libresca” e insistía en la enseñanza de la lectura y escritura “con el objetivo de comprender al mundo, a otros hombres, a uno mismo” (*Confieso*, p.39).

“Para desenvolver y ejercitar el lenguaje de un individuo es preciso que éste tenga algo que decir” (*La escuela rural unitaria*, p 137) dado que lo esencial es poder expresar las ideas propias y llegar a comprender las ajenas. Por tal razón incentivaba a sus alumnos a realizar cuadernillos diarios de autoexpresión, en los que escribían y dibujaban sus vivencias, experiencias y pensamientos que más tarde se plasmaron en *Viento de estrellas*, textos en los que se vislumbra la relación entre la escuela y la realidad, la naturaleza y la vida y que poéticamente prologó sintetizando su contenido

“todo el mundo de la infancia campesina recorrido con ojos puros de asombro y alegría; todo el campo, su verde geografía, el inmenso cielo de llanura, las estrellas, los pájaros; toda la casa con el perro, los gallos, la risa y los hermanos, el abuelo, los árboles, la noche y el miedo, la lámpara y el sueño”

La combinación de dibujos y palabras fueron el medio que un niño de ocho años utilizó para poder comunicarse

“Saltaba a la vista su heroica voluntad de trascender con sus propios medios: allí donde las palabras no le alcanzaban, las suplía con dibujos, y estaba escrito lo que el dibujo no podía expresar claramente” (p138)

Tal observación le bastó a este docente innovador y atento para “revolucionar”, según sus términos, su pedagogía.

Al impartir simultáneamente clases a niños de distintas edades, los agrupaba según el grado, con el material situado en estanterías a disposición de todos. Los alumnos actuaban con autonomía para movilizarse dentro y fuera del aula y para llevar a cabo los aprendizajes de acuerdo con las propias posibilidades a partir de guiones cuidadosamente elaborados y revisados por el maestro, pensados para esos niños concretos de la llanura bonaerense de ese tiempo.

Estudioso de las teorías pedagógicas y de las experiencias llevadas a cabo por los docentes en otras latitudes hacía una crítica a la división de los tipos de lectura como planos estancos y sucesivos. Afirmaba que la lectura oral, silenciosa, expresiva e intelectual no debían constituir un ordenamiento escalonado, sino que debían ser simultáneas en una misma función instrumental del lenguaje escrito. Consideraba que la lectura es solo una y mantiene sus características funcionales desde los primeros grados hasta el último. Siguiendo las indicaciones del pedagogo Mira y López, sostenía que no es lo mismo poder leer que saber leer. Lectura mecánica no es lectura comprensiva.

Recordaba una anécdota atribuida a Unamuno cuando al margen de uno de sus libros su editor le escribió “¡jojo!” para señalar una errata y el escritor respondió con un “¡oido!” haciendo referencia a la complementariedad entre lo que se mira en silencio y lo que se devuelve con el sonido, relacionándolo con el modo en que sus alumnos, al recibir una tarjeta indicativa de las actividades, primero la leían en silencio y pronto comunicaban oralmente sus dudas y sus hallazgos.

Criticaba las tareas que dejaban al niño desorientado, con datos imprecisos y proponía en los guiones una guía para contextualizar, respondiendo a los interrogantes acerca de cuándo, dónde, cuánto y para qué, preguntas que suelen limitar la respuesta, pero que al mismo tiempo encuadran y dan una perspectiva desde la cual orientarse.

Insistía en la necesidad de utilizar textos con lenguaje claro y sencillo en lugar de aquellos rebuscados que dificultan la comprensión.

La lectura se estrenaba con un primer libro manuscrito. Reforzando los vínculos interpersonales directos, confiaba a los compañeros mayores la dirección de esa actividad con los chicos de primer grado. Los más grande ayudaban a los pequeños y socializaban luego su desenvolvimiento en un informe compartido con el maestro y el resto de la clase, de manera que todos eran partícipes. La atribución de estas y otras tareas de responsabilidad a los mayores (periódico, biblioteca, museo, etc) constituía también una preparación solidaria para la vida.

A partir de tercer grado (actualmente cuarto) suministraba a los alumnos del mismo año ejemplares de distintos autores que se intercambiaban semanal o quincenalmente. Cada uno elegía sus propios contenidos que eran abordados en las sesiones semanales de lectura oral y comentada, los que al no ser iguales despertaban el interés de los demás.

Cualquier realización de los niños era vista y comentada por todos pues Iglesias coincidía con ese otro gran maestro que fue el uruguayo Jesualdo, en que todo lo que hacían debía ser registrado, ya que ellos necesitaban -necesitan- saber que lo que hacían no era indiferente ni pasaba desapercibido.

Otro recurso que puso en práctica, además de la lectura diaria de los pensamientos fue el Diario mural para el cual los escolares buscaban, seleccionaban y recortaban noticias cuyos títulos se leían en los primeros veinte minutos de clase, se ubicaba geográficamente los eventos y los directores del diario

sellaban la fecha y anotaban las noticias presentadas por cada corresponsal. Aquéllas que habían suscitado mayor interés pasaban a exponerse en el diario mural. Mensualmente los directores hacían el resumen o memoria de noticias y establecían quiénes eran los corresponsales más activos.

Con el periódico mural los niños se habituaban a indagar, elegir, interpretar, ubicarse en el mundo real y enriquecer su pensamiento.

En el aula había una Mesa de revistas que reunía publicaciones escolares, de acción y de aventura, las que favorecen el vuelo imaginativo de los lectores, pues “sin fantasía ni fabulación el hombre nunca llegaría a ser un gigante”. Consideraba, de acuerdo con su ideal social, que le brindaban al niño de campo la oportunidad de leer lo mismo que sus compañeros de la ciudad, “sin excluir a los más necesitados” (*La escuela rural unitaria* p.298).

La pregunta obligada en cada encuentro era “¿Qué estás leyendo?” pues el material estaba siempre a mano, en la “Biblioteca menor” y en la “Biblioteca mayor”.

La “Biblioteca menor” exhibía los libros con tapas policromas que atraían el interés de los menores y les hacía buscar y rebuscar, acciones preparatorias para el futuro lector.

“Es a la fantasía y al milagro de una sutilísima poesía, propios de leyendas, cuentos y fábulas animales, a los que se confían las mejoras horas y entregas del niño lector” (*La escuela...* p.304).

La “Biblioteca mayor” ofrecía manuales, diccionarios, obras de divulgación, y en un lugar relevante, colecciones de cuentos, novelas, poesías y narraciones adaptadas de la literatura universal, textos proporcionados exclusivamente para ser disfrutados, apuntando a “la formación del lector ávido y comprensivo” (p 309). Recién en el último año, se les solicitaba un comentario retrospectivo de las obras leídas.

“Si el niño lee la literatura que corresponde a su edad, que él comprende y gusta, como incuestionablemente ocurre con los clásicos Perrault, Grimm, Andersen, llegará a leer *El Quijote*, *La Odisea* o *Martín Fierro* con verdadero placer”

Entendía que el funcionamiento entusiasta de la biblioteca dependía del material y de la elección de los bibliotecarios. Lo primero requería –y requiere– de un maestro lector que conozca la literatura infantil y toda la literatura. Lo segundo dependía de la elección de aquellos lectores animosos y los que se dedicaban a los más chiquitos debían tener trato suave y ser capaces de entusiasmarlos.

Se ingeniaba para que sus alumnos accedieran a lo que podía proporcionar la técnica de entonces e incorporó a su equipo didáctico una victrola, un proyector de filminas y otro de cine, con el que podían visionar películas armadas por los propios chicos.

En tiempos en que la confianza entre la escuela y la familia estaba por encima de los reglamentos hasta utilizaba un viejo vehículo para transportar a los chicos y llegó a adaptar un colectivo para hacer algunas excursiones.

Como profesora del Seminario de la educación rural que formaba parte del Profesorado de la Enseñanza Primaria tuvo oportunidad de verificar cómo la obra de Iglesias había fructificado en distintas escuelas rurales, con la confección del periódico mural y del libro de pensamientos.

Su enseñanza innovadora fue recuperada oficialmente con la reforma de la década de los noventa, proponiéndosela en la EGB para la configuración del espacio, localización y uso del material didáctico,

organización horaria, intercambio entre el alumnado, etc. Como se puede apreciar, una vez más no hay nada nuevo bajo el sol.

Lector apasionado, Luis Fortunato Iglesias se mantuvo informado de los avances en el campo didáctico y de la producción cultural en general como hombre ansioso por aprender y actualizarse para sí mismo y para poder educar más y mejor a sus alumnos.

Testimonio de lo dicho son los recuerdos atesorados en el documental *Luis F. Iglesias; el camino de un maestro* dirigido por Cinthia Rajschmir.

Su pasión por la lectura lo preparó para el oficio de escritor. Fue autor de varios libros y director del periódico *Educación popular*. Con otros jóvenes (poetas, pintores, escritores) habían formado el grupo Liluli, en homenaje a Romain Rolland. Uno de sus miembros era el dramaturgo Carlos Gorostiza que lo visitaba en la escuela y definió a su amigo como un ángel.

Más que un ángel, Luis Iglesias, fue un Maestro que consideró "la educación como militancia social, es decir, como un modo de reivindicar el derecho a la libre expresión de los Individuos" (*Confieso que he enseñado*, p 115).

A lo largo de su extensa vida luchó para que cada uno fuera autor de sí mismo, reflejando los versos de Gianni Rodari cuando decía

El uso de la palabra para todos
no para que todos sean poetas
sino para que nadie sea esclavo

María Isabel Greco es Maestra Normal Nacional (ENLV), Profesora de Filosofía (INSP), Especialista en investigación educativa (Universidad Nacional del Comahue), Especialista y Magister en Didáctica (UBA), ensayista, Miembro de número de la ALIJ, docente de la Diplomatura de literatura infantil y juvenil (SADE). Ejerció la docencia en todos los niveles frente a curso y en cargos de conducción y de asesoramiento. Se especializa en ensayos sobre temas filosóficos, educativos y de crítica literaria.



WEB OFICIAL

www.academiaargentinelij.org

SECCIÓN "MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ"

www.academiaargentinelij.org/miradas-y-voces-de-la-lij/

MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ N°30

Publicada en mayo de 2021

