

Chomsky, N. (1971). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar

Rodrigo Alsina, M. (2005). *La construcción de la noticia*. Barcelona: Paidós

Secretaría de la Evaluación Educativa del Ministerio de Educación y Deportes de Presidencia de la Nación. (2016) Informe Aprender 2016. Recuperado de: [https:// drive.google.com / file / d/0B98B0dV3dEi9UEdDMnZma3ozbHM/view](https://drive.google.com/file/d/0B98B0dV3dEi9UEdDMnZma3ozbHM/view)

Abstract: The essay raises the problem with which the university teacher finds himself in the process of teaching public opinion, based on the cuts made by the media and the decoding that students make of the events taking place in count your language skills.

Key words: university – high school – links – public opinion – media

Resumo: O ensaio propõe a problemática com a que se encontra o docente universitário no processo de ensino da matéria sobre opinião pública, a partir dos recortes da realidade que realizam os meios de comunicação e a decodificação que os estudantes fazem dos acontecimentos tendo em conta suas concorrências linguísticas.

Palavras Chave: universidade - ensino médio - links - opinião pública - mídia

(*) **Ángeles Marambio Avaria**. Licenciada en Relaciones Públicas (UP). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Comunicación Corporativa y Empresaria de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Experiencias de estrategias para modificar la estructura escolar tradicional. Entre la creación y el conservadurismo

Fecha de recepción: junio 2017

Fecha de aceptación: agosto 2017

Versión final: octubre 2017

José Máximo (*), Fernando Cerviño (***) y Mariela Bilyk (***)

Resumen: Se desarrolló un proceso de innovación pedagógica en una escuela tradicional, con el propósito de generar una mayor apropiación del espacio escolar por parte de los estudiantes.

Nos propusimos como objetivo práctico, flexibilizar la estructura tradicional de las representaciones y prácticas, propia del tipo tradicional de escuela.

Para ello, nos hemos centrado en la dimensión de la comunicación, asumiendo a este respecto una epistemología y teoría basadas en la sociología de la educación, en sus vertientes culturalista y lingüística, y utilizando asimismo el método de la investigación y acción.

Este proceso no ha concluido, llevando ya nueve años en curso, con evaluaciones y reformulaciones consecuentes en forma permanente.

El resultado más significativo hasta la fecha, ha sido la emergencia de una transformación sustantiva de la cultura institucional.

Palabras clave: estructura escolar - conservadurismo - comunicación - producción de sentido - flexibilización escolar - sociología de la educación

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 143]

Introducción

La forma de la escuela moderna se constituyó sobre fines comunes como la movilidad social, la emancipación, la igualdad e integración social, y sobre los supuestos particulares (éticos, estéticos y epistemológicos) de la modernidad y la ilustración.

Este conjunto de principios configuró una estructura matricial homogénea que se instituyó desde hace más de 200 años.

Usamos aquí el concepto de *estructura* para referir a la condición de durabilidad y resistencia al cambio que la escuela posee.

A lo largo de su historia moderna, la escuela se ha mantenido prácticamente incólume en su estructura, fundamentalmente en la distribución del espacio y del tiempo en su interior, en sus prácticas y criterios de enseñanza y de aprendizaje, en los roles y funciones de la comunidad implicada en ella (Pineau, 2001).

Hacia el último cuarto del siglo pasado, cambios sociales radicales generaron una tensión entre la Escuela y los estudiantes y sus padres, tensión que devino, desde entonces, en una crisis de sentido en ella.

Parte importante de este problema se sustenta en la disonancia entre la estructura escolar, en tanto ella se mantiene resistente al cambio de sus factores, (distribu-

ción del espacio-tiempo, relación entre ella, los docentes y los padres, criterios de enseñanza y de evaluación, etc.), así como por las nuevas dinámicas y necesidades resultantes del cambio descrito (Puiggrós, 1995).

La dicotomía entre la estructura escolar y estas nuevas realidades sociales, se resume en la relación dialéctica entre dos tipos de prácticas sociales: uno conservador y otro transformador. El primero reviste el carácter estructural de la Escuela. El segundo es la contrapartida de la conservación, por ende, de la estructura como aquí se la concibe. En la tendencia que la Escuela manifiesta a la conservación de su estructura, prima un pensar y obrar reproductivo, repetitivo, que reduce la creatividad y la creación casi únicamente a la producción de modos e instrumentos de conservación de la estructura escolar. El conservadurismo, es decir, la tendencia a reproducir la estructura escolar, es la fuerza dominante que rige la vida de escuela.

A este respecto, esta ponencia describe una experiencia exitosa de índole creador, que ha logrado romper relativamente la inercia de la estructura escolar, sin por ello erosionar lo que históricamente se concibe como su máximo sentido, que es el de formar personas.

Lenguaje y realidad

Nuestro proyecto parte del supuesto que la relación pedagógica es ineluctablemente una relación de comunicación (Bourdieu y Passeron, 1998) y de sentido (Lewkowitz, 2001).

Esto quiere decir que no puede efectuarse una relación pedagógica, entendida ésta como la relación de enseñanza y aprendizaje que en el espacio escolar se da entre el estudiante y el docente, sin que se desarrolle en ella una comunicación pertinente.

En función de ello, nos interesa fundamentalmente el lenguaje verbal y gestual que opera en la comunicación pedagógica (entre el docente y el alumno), puesto que creemos que la optimización de la comunicación puede atenuar significativamente el problema de la tensión entre la Escuela y sus estudiantes.

Como han señalado diversos estudios (Bauman, 2002; Dubet, 2004; Tiramonti, 2004), desde los años 80, el crecimiento sustantivo del alcance y celeridad de la comunicación a grandes distancias así como del volumen y flujo de la información, han provocado un fenómeno de ruptura o debilitamiento de la trama social y, añadido a ello, un acrecentamiento de las diferencias lingüísticas y de significación entre los estudiantes y los individuos en general, y la Escuela.

A este respecto, suscribimos a la tesis ampliamente aceptada de que antes del lenguaje no es posible definir o diferenciar ideas o conceptos, es decir, no es posible pensar (Saussure, 1945).

De esto se sigue que el lenguaje es constitutivo de la producción de sentido, en su sentido más amplio, esto es: el sentido entendido no solo en su dimensión racional, teórica o consciente, sino también en el aspecto emotivo y creativo o poético (Jakobson, 1985).

Así, el lenguaje es consustancial en la configuración de “la realidad” y “la verdad”. Es decir, de aquello que el individuo percibe y concibe como real y verdadero, que puede entenderse como su cosmovisión o visión del mundo (Bourdieu, 1997).

Consideramos al lenguaje no solo en su forma verbal, sino también no verbal. Tales formas no conforman el lenguaje en modo aislado, sino interrelacionado, como una unidad compleja de significación (Bourdieu, 2014). Así, un gesto, una mueca, un cliché, un guiño de ojo, constituyen elementos menos explícitos pero complementarios de la significación, no solo en su forma directa, sino también por su aporte a la significación contextual. Sin la consideración del lenguaje no verbal, resulta incompleta la comprensión de lo que dice quien es observado (Geertz, 1987).

De todo lo dicho hasta aquí, se deduce que la fragmentación social arriba enunciada, constituye inevitablemente una fragmentación lingüística y de visión del mundo. Sin pretender profundizar, por cuestiones de espacio, en las teorías sobre las que se enmarca nuestro trabajo, la somera descripción precedente basta para proveer al lector de nuestra perspectiva epistemológica y teórica generales así, como de nuestra mirada y postura pedagógica. La tensión entre la Escuela y los estudiantes que hemos descrito como consecuencia de importantes cambios del último cuarto del siglo pasado, tensión que asimismo provocó una crisis de sentido escolar, se funda, en gran medida, en una disminución sustantiva del entendimiento mutuo de los estudiantes (y sus familias) con la Escuela. Dicha mengua se basa precisamente en la pérdida de la eficacia comunicativa entre Escuela y estudiante, que a su vez se debe al distanciamiento de las formas de lenguaje de los entre ambas partes. Es por ello que la fragmentación social arriba enunciada, constituye inevitablemente una fragmentación lingüística y de visión del mundo.

Diseño de nuestra investigación y acción pedagógicas

De acuerdo con nuestro marco teórico, nuestra labor pedagógica y didáctica se centró en investigar a la vez las particularidades lingüísticas (verbales y no verbales) de los estudiantes y sus formas particulares de sentido, así como en ensayar alternativas de comunicación y de sentido para lograr una relación pedagógica empática. Ello implicó poner en duda el formato escolar, es decir, el sistema de formas espaciales, temporales, apreciativas, valorativas, clasificatorias, etc., establecido oficialmente (currículum) y consuetudinariamente, por tradición. En definitiva, flexibilizar la estructura escolar.

Nos referimos concretamente a las representaciones y prácticas específicas que rigen la práctica pedagógica cotidiana. Las representaciones lingüísticas establecen los límites de lo pensable, por ende, de los significados que pueden ser concebidos (pensados) por la Escuela como posibles (Bourdieu, 1998). Así, resulta difícil para la Escuela comprender las representaciones de los estudiantes que, en virtud de la fragmentación arriba descrita, son disímiles de las representaciones que la Escuela supone que tienen, y que son aquellas que se fundaban sobre los supuestos y fines que constituyeron el génesis de la Escuela arriba descritas (Dussel, 2004). En este mismo sentido, resulta difícil para dicha institución alcanzar un grado de comunicación con los estudiantes que le permita comprender sus formas de sentido, y, por lo mismo, establecer con ellos acuerdos de representación y sentido. Por otro lado, las prácticas pedagógicas, es decir, las prácticas estandarizadas, constituidas sobre representa-

ciones (lingüísticas) estables, no permiten pensar sobre las representaciones de los estudiantes que se encuentran fuera del alcance del pensamiento condicionado por las representaciones que constituyen tales prácticas. De este modo, las representaciones y prácticas pedagógicas constituyen clasificaciones y enmarcamientos que funcionan como límites del pensamiento pedagógico y, por ende, de las posibilidades de pensar las representaciones y sentidos que producen los estudiantes (Bernstein, 1998).

Debimos entonces poner en duda las representaciones del lenguaje propiamente escolares, y, para poder efectuar con éxito un análisis crítico de ellas, debimos flexibilizar lo más posible el espacio, tiempo y prácticas escolares estándares.

A lo largo de nuestro trabajo, que lleva unos nueve años, hemos al mismo tiempo deconstruido (Derrida, 2002) representaciones pedagógicas, flexibilizado prácticas pedagógicas y comprendido representaciones y sentidos diversos de los estudiantes.

Entre muchas de las prácticas flexibilizadas, estuvieron: la alteración del método de enseñanza y aprendizaje graduado por edad, en favor de una enseñanza y aprendizaje que se aplica sobre grupos de estudiantes de diferentes edades, según sus disposiciones y competencias situacionales; la alteración del espacio y tiempo convencionalmente escolares para enseñar y aprehender, empleando simultáneamente espacios especializados (guitarra, canto, violín, percusión, piano, etc.), sea dentro de la misma aula o en distintas aulas; la ampliación del rol de enseñar, del docente al estudiante, en favor de una enseñanza conjunta entre el docente y el estudiante, dialógica (Freire, 2008); la ampliación de la lógica de enseñanza y aprendizaje de docente/estudiante a estudiante/estudiante, y de mayor/menor a menor/mayor, empleando como estudiante tutor o docente, tanto un individuo mayor como menor al adquirente o aprendiz momentáneo; la alteración del lenguaje musical tradicional (solfeo), en favor de lenguajes musicales consensuados con los estudiantes; la incorporación de otros lenguajes artísticos como el baile o la coreografía; el empleo de nuevas tic, especialmente, el uso de celulares, tanto por parte de los alumnos como de los docentes; la participación de los padres, familiares y otros individuos en los grupos de música que se formaban; etc. En función de nuestros supuestos epistemológicos y teóricos, nuestro trabajo no fue planeado en modo cerrado, esto es, su método, sus etapas o instancias, sus técnicas e instrumentos didácticos y de evaluación no fueron planificados de antemano, precisamente porque no conocíamos las representaciones y sentidos de los estudiantes. Nuestro trabajo se basó y se basa hasta el presente (conforme a nuestro marco teórico y epistémico) en el método etnográfico para estudiar las formas de lenguaje (y sentido) de los estudiantes. Así como para estudiar sus cambios, y luego, solo luego, en las estrategias didácticas y evaluativas para construir formas de representación y sentido comunes entre ellos y la Escuela. Es por ello que los resultados de nuestro trabajo no se reducen a un momento predeterminado, ni en relación al tiempo ni en relación a un determinado nivel de aprendizaje, o sea, de cultura, puesto que dicha cultura depende de las representaciones y sentidos que los estudiantes, de acuerdo a nuestra perspectiva, pueden aportar.

Nos pareció más adecuado evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje en forma diacrónica, es decir, histórica, en función de la evolución de los estudiantes desde el momento en que iniciamos nuestro trabajo, con el fin de constatar – siempre de acuerdo a nuestros supuestos de representación y sentido – cuáles iban siendo las mejoras de comunicación y de producción de sentido en el espacio escolar.

Hemos asimismo completado el análisis de nuestro trabajo, relacionando los resultados permanentes de producción de conocimiento de los estudiantes de la escuela en cuestión, con los de otras escuelas, mediante la observación no participante y participante, en encuentros y concursos de diversa índole.

Reflexiones parciales

Concluimos al respecto que los estudiantes destinatarios de nuestro trabajo, por un lado, se apropiaban de una forma mucho más completa de los conocimientos más convencionalmente valorados por la Escuela. Entendiendo por ello, no solo el dominio teórico y práctico de los conocimientos curriculares de la Escuela, sino también y sobre todo, la incorporación y uso de tales conocimientos como representaciones y prácticas habituales de “gusto”, es decir, como sus hábitos musicales. Por otro lado, adquirirían, ya sea en forma práctica, de destreza o en forma teórica, conocimientos musicales externos a lo previsto en el currículum escolar de los niveles primario y medio, conocimientos que pertenecen a espacios especializados de música, de diversa formalidad, como ser talleres, centros culturales o conservatorios.

Por razones de espacio no haremos aquí una descripción exhaustiva ni mostraremos material que releven los avances que se han dado en cada año. Nos referiremos a tres concursos para ingresar al coro estable de niños del teatro Colón, en cada uno de los cuales la escuela en la que se lleva a cabo nuestro trabajo aportó la mayor cantidad de alumnos seleccionados, un material de video que muestra brevemente, distintos conciertos realizados por sus alumnos en dicha escuela, en el que puede apreciarse la evolución de los factores aquí descritos y, lo que para nosotros resulta de mayor relevancia, una transformación cultural en la comunidad de dicha escuela, que ha llevado a la misma a asumir una orientación curricular artística en el nivel medio.

Referencias bibliográficas

- Bauman, Z. (2002). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Ed. Morata.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1998). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Distribuciones Fontamarrá, S.A.
- Derrida, J. (2002). *De la gramatología*. Madrid: Editorial nacional.
- Dubet, F. (2004). *¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo? En Tenti Fanfani (org.)*. Gobernabilidad de los sistemas educativos en América latina. Buenos Aires: IIPE-Unesco.
- Dussel, I. (2004). *Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy*. Algunas

reflexiones y propuestas. Argentina: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/flacso/dussel.pdf>

Jakobson, R. (1985). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Planeta.

Jakobson, R. (2011). *Lingüística y poética*. Recuperado de <http://designblog.uniandes.edu.co/blogs/dise2356/files/2011/03/Jakobson.-Lingu%CC%88i%CC%81stica-y-Poe%CC%81tica.pdf>

Lewkowitz, I. (2001). Recuperado de <http://www.generacionabierta.com.ar/notas/38/lewkowicz.htm>

Pineau, P. (2001). *¿Por qué triunfó la Escuela? O, la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo"*. En Pineau, P., Dussel, I., Caruso, M. (Eds.). *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.

Puiggrós, A. (1995). *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*. Buenos Aires: Compañía Editorial Espasa Calpe Argentina S.A.

Saussure, F. (1945). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.

Tiramonti, G. (comp.) (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires, Argentina: FLACSO/Manantial.

Abstract: A process of pedagogical innovation was developed in a traditional school, with the purpose of generating greater appropriation of the school space by the students.

We set out as a practical objective, to make the traditional structure of representations and practices more flexible, typical of the traditional type of school.

For this, we have focused on the dimension of communication, assuming in this regard an epistemology and theory based on the sociology of education, in its culturalist and linguistic aspects, and also using the method of research and action.

This process has not concluded, taking nine years in progress,

with evaluations and consistent reformulations on a permanent basis.

The most significant result to date has been the emergence of a substantive transformation of the institutional culture.

Keywords: school structure - conservatism - communication - production of meaning - school flexibilization - sociology of education

Resumo: Desenvolveu-se um processo de inovação pedagógica numa escola tradicional, com o propósito de gerar uma maior apropriação do espaço escolar por parte dos estudantes.

Propusemos-nos como objetivo prático, flexibilizar a estrutura tradicional das representações e práticas, própria do tipo tradicional de escola.

Para isso, nos centrámos na dimensão da comunicação, assumindo a este respeito uma epistemologia e teoria baseadas na sociologia da educação, em seus aspectos culturalista e linguística, e utilizando assim mesmo o método da pesquisa e acção.

Este processo não tem concluído, levando já nove anos em curso, com avaliações e reformulações consequentes em forma permanente.

O resultado mais significativo até a data, tem sido a emergência de uma transformação substantiva da cultura institucional.

Palavras chave: estrutura escolar - conservadorismo - comunicação - produção de sentido - flexibilização escolar - sociologia da educação

(¹) **José Máximo:** Estudió la Licenciatura en Educación, Maestría en Educación y Profesorado de Bellas Artes (Usal y Consudec).

(²) **Fernando Cerviño:** Licenciado en actuación y Actor Nacional; IUNA. Coach ontológico (en curso).

(³) **Mariela Bilyk:** Licenciada en Dirección y Supervisión de Instituciones educativas (UCA). Profesora de enseñanza Primaria. Posgrado en aptitudes docentes para generar evidencias de los aprendizajes (UCA).

Artefactos. La artesanía y los objetos de la cultura popular resignificados

Pablo Mastropasqua (¹)

Resumen: Presentaremos en esta ponencia la propuesta para Pensamiento Contemporáneo IV donde introducimos a los alumnos del último nivel de la carrera de Diseño Industrial a la problemática particular de la construcción del hábitat en Latinoamérica. En este nivel es que proponemos profundizar la búsqueda e investigación en los procesos de hibridación y de conformación de un hábitat de diseño mestizo en la región, como forma singular de su conformación, espacial, objetual, estética y del pensamiento en cuatro geoculturas y en cuatro cortes temporales establecidos.

Palabras clave: hibridación – mestizaje – cultura/materia – globalización - nuevas sensibilidades – tradición - culturas originarias

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 149]

Fecha de recepción: junio 2017

Fecha de aceptación: agosto 2017

Versión final: octubre 2017