

Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras. Estela B. Cols (2011). Rosario: Homo Sapiens, 208 páginas, ISBN: 978-950-808-643-3.

Olga Viviana Traverso y Sofía Picco
Universidad Nacional de La Plata

*Para entender la docencia, entonces, tenemos que sumergirnos en el pasado, y no sólo en el pasado de los docentes individuales sino también en las tradiciones de práctica pedagógica dentro de cuya órbita los maestros piensan y trabajan...
Mc Ewan (1998)*

Tal como lo expresa la frase de Mc Ewan, apertura de la introducción y –creemos– orientadora de la tesis doctoral que da origen a la obra de Estela Cols que a continuación se reseña, entender la naturaleza de una práctica implica adentrarse en las acciones, pensamientos, lenguaje, intenciones, sentidos que la configuran y orientan; significa situarla dentro del contexto histórico y social en el que se desarrolla. Desde este claro posicionamiento, la autora propone un acercamiento a los “estilos de enseñanza”, sumando una interesante y valiosa senda al recorrido iniciado por numerosos investigadores.

Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras, es un libro publicado lamentablemente luego del fallecimiento de la autora acaecido el 27 de Marzo de 2010 y presenta una muy buena síntesis de su tesis doctoral.¹

En una publicación anterior al libro reseñado, luego de un recorrido por las propuestas didácticas a través del tiempo, la autora expresa: “...Hemos visto a distintos actores que se ocupan de cuestiones muy diversas. El recorrido nos muestra, entonces, una creciente diversificación de vertientes de pensamiento y enfoques de investigación dentro



del campo, lo cual es sin duda valioso. Pero esta riqueza nos enfrenta, como contrapartida al desafío de montar “puentes” que posibiliten la articulación entre estas líneas y enriquezcan tanto nuestro entendimiento de los problemas como nuestra capacidad para enfrentarlos...” (Cols, 2007: 116). En la obra que reseñamos, Estela Cols se propone un nuevo desafío para tender otros puentes que no sólo reabran el camino de las búsquedas, sino que amplíen nuestra capacidad de comprensión y respuesta frente a problemas y preguntas.

El desarrollo del libro da cuenta de este camino, aportando al lector un frondoso y riguroso marco conceptual referencial en torno al eje que estructura el trabajo: “los estilos de enseñanza”.

En este complejo camino, la autora identifica en la cultura pedagógica tendencias y modelos de enseñanza diferenciados por las siguientes dimensiones: las concepciones acerca de intencionalidades educativas, el alumno y el aprendizaje, el docente y la enseñanza, específicamente, lo que refiere a las formas de intervención docente, el contenido y la programación de la enseñanza. Accede a estas tendencias y modelos a partir del estudio de una muestra deliberada de docentes a quienes realiza entrevistas orientadas por los lineamientos del encuadre clínico.

Luego, en una segunda etapa, desarrolla un estudio de casos sobre dos maestras, de los cuales presenta uno en el libro: el caso de Marta. Para el estudio en profundidad de estos casos apela a nuevas entrevistas, observaciones de clase y accede a marcas biográficas destacadas por los propios docentes, que le permiten abordar en toda su complejidad el estilo de enseñanza.

En este segundo momento de análisis, lo central pasa a ser, por un lado, poner en relación estas primeras interpretaciones y marcos conceptuales con registros de observaciones de clases de Marta y su propia biografía profesional, y por el otro, avanzar en el análisis de las actividades de enseñanza para conocer diferentes facetas de la acción pedagógica y poder comunicar los rasgos de su estilo de enseñar.

En un justo equilibrio se van articulando fragmentos de entrevistas, registros de clases u otros documentos -como trabajos prácticos producidos por la docente- con análisis elaborados por la autora a partir de la interpretación de datos obtenidos. Así, un delicado entramado aproxima al lector tanto a un estilo personal de enseñanza como a un estilo personal de investigar en el que el interés por la temática y la rigurosidad llevan a un profundo estudio sin resignar el respeto por el dato ni el vínculo con el sujeto de su investigación.

El abordaje del estilo de enseñanza demanda la conformación de instrumentos teórico-metodológicos que permitan, por un lado, el estudio de las acciones de enseñanza que llevan a cabo los docentes, y por el otro, reconocer y analizar las formas que tienen esos docentes de contar, describir y explicar sus propias acciones.

Así, el estudio adopta una perspectiva interpretativa al “...asegurar una relación constante y dinámica entre las preguntas de investigación y la recopilación de información...” (pág.100). Privilegia el análisis de relaciones entre estilos y modelos de ense-

ñanza disponibles en la cultura profesional local, como así también la historia de vida profesional de cada sujeto. La autora procura reconstruir tanto las configuraciones de acción de los docentes como los procesos de construcción de sentido que las acompañan y define para ello un diseño metodológico complejo que implica una combinación de instrumentos y dispositivos de indagación y análisis.

En este recorrido en el capítulo I titulado “Un interés: el docente, fuente indiscutible e inevitable de variación en la enseñanza”, presenta una síntesis de los antecedentes de la tesis doctoral. Fiel al propio estilo de investigación de la autora, busca los sentidos que adquiere su categoría central en diferentes campos disciplinares e indagaciones acerca de la enseñanza. Plantea, entonces, un análisis preciso del uso del término “estilo”. Repasa -para ello- corrientes teóricas de Europa, Estados Unidos y Argentina, identificando aquellas categorías afines a su propia investigación, analizando el sentido que adquieren en su contexto particular de producción y reflexionando críticamente acerca de los aportes para la investigación sobre los estilos de enseñanza en docentes del nivel primario del área de ciencias naturales que se desempeñan en instituciones educativas públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El capítulo II denominado “Prácticas de enseñanza, modelos y estilos: un marco conceptual para su abordaje”, avanza en la construcción de un marco conceptual y metodológico para el abordaje de la enseñanza en tanto práctica social y acción del docente. Ya planteada en el capítulo I, retoma y explora aquí en vistas a la propia investigación, una tensión central para el campo de la didáctica, a saber, aquella que se da entre aspectos normativo/prescriptivos e interpretativo/explicativos. Tal como la autora lo ha planteado en otros trabajos y también en muchas de sus clases, esta tensión podría servir de eje para identificar y organizar las producciones acerca de la enseñanza. Aún cuando muchos trabajos no sean específicamente didácticos ni persigan, por tanto, la construcción de principios de intervención, sus aportes pueden servirnos para nuestras intencionalidades teóricas y prácticas como profesionales de la educación preocupados por el mejoramiento de las prácticas de enseñanza.

En la concreción de su propósito, fundamentalmente en este segundo capítulo, la autora va dándole cuerpo a la concepción específica de “estilos de enseñanza” que aporta sustancialmente al campo didáctico y pedagógico en su conjunto, resolviendo de una manera particular la tensión entre las fuentes sociales y los componentes subjetivos de las prácticas de enseñanza. Esta tensión está también planteada en la cita que encabeza esta reseña. Si bien aparece permanentemente en el texto, es particularmente impactante la forma en la que su tratamiento va articulando el análisis de los datos empíricos: el sujeto en su contexto; el *currículum* y las programaciones de enseñanza; la enseñanza como acción individual y práctica social; estilos de enseñanza-modelos pedagógicos; el aula, la institución y la sociedad.

Por su parte, el capítulo III, “La reconstrucción de un estilo de enseñanza: el caso de Marta”, ejemplifica este recorrido teórico y metodológico. Tal como ya se planteó y como lo indica el título del capítulo, la autora realiza una cuidada reconstrucción de

un estilo de enseñanza a partir de uno de los casos estudiados en su tesis doctoral. La descripción comprensiva del estilo de enseñar de Marta posibilita al lector una nueva comprensión del diseño de investigación usado.

La autora expone una caracterización general de la escuela en la que se desempeña Marta, de su recorrido profesional, sus intenciones educativas, sus concepciones de enseñanza y de aprendizaje, la perspectiva de abordaje de los contenidos, la planificación, los materiales, las actividades, etc.

Luego, ubica a Marta en el contexto del modelo de enseñanza del que forma parte. Retoma aquí otra tensión central del libro, a saber, aquella planteada entre estilo y modelo de enseñanza. Expone sintética pero rigurosa y detalladamente las características del modelo pedagógico en que es incluida Marta a partir del análisis de la primera etapa del estudio.

Finalmente, la autora dedica el capítulo IV del libro a la exposición de las conclusiones y de algunos interrogantes que abren la puerta para continuar con la investigación. Plantea sistemática y sintéticamente los principales supuestos teóricos y empíricos que orientaron su tesis. Retoma la relación modelo-estilo planteando: “...*el estilo de enseñanza constituye un modo idiosincrático y personal de concebir y llevar a cabo la tarea que se configura “a partir de” y “distanciándose de” un conjunto de concepciones compartidas que ofrece la cultura profesional local en un momento determinado y que se condensan en lo que hemos denominado “modelos de enseñanza”*” (pág.175).

Asimismo problematiza la posibilidad de pensar al estilo de enseñanza como una configuración, como una particular combinación de rasgos -particular conexión de atributos- en el modo de concebir y desarrollar las prácticas de enseñanza que se visualizan a través del análisis conjunto de la acción en clase y del discurso del actor acerca de su acción. Lo que revela su valor como herramienta heurística.

Particularmente, las últimas páginas dan cuenta de la interesante y valiosa contribución de la autora al estudio de la enseñanza como acción del docente y como práctica social, otro de los ejes sustanciales del libro. Abre nuevos interrogantes y líneas de acción articulando claramente las contribuciones del trabajo con otros estudios del campo de la didáctica, la formación docente, la sociología de la educación, entre otros. “Reúne hilos” como en el relato del caso del capítulo III, ahora con las contribuciones del estudio. Hilos que dan cuenta de las preocupaciones que vertebraron el trabajo de investigación y de la relación de las mismas, con problemas educativos actuales.

Por último, consideramos que se trata de una obra valiosa para quienes estamos preocupados por seguir aprendiendo, pensando y dedicándonos a mejorar día a día la enseñanza. Es un trabajo que -como dejamos en evidencia- aporta elementos sustanciales de una rica estructura conceptual, pero además, la heurística rigurosa que hace a la construcción de esa misma estructura en un área hasta el momento poco explorada. También es un libro que muestra el estado actual de conocimientos alcanzados en el campo de la didáctica respecto de la temática focalizada.

Además de aludir a los núcleos centrales del texto, consideramos relevante finalizar esta reseña con una referencia a la autora como persona y como profesional para el campo de la educación, la didáctica general y el *currículum*, para las Universidades Nacionales en las que ha dejado su valiosa tarea académica, particularmente para la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata y para quienes recibimos su formación.

Quiso ser docente y no dudó en estudiar Magisterio junto con la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Se formó –fundamentalmente- con Lidia Fernández en el trabajo institucional, con Guido Borsotti en investigación y con Alicia Camilloni en didáctica. Progresivamente, se fue enfocando hacia la didáctica y el *currículum* pero sin perder nunca la amplitud de su formación previa. Otro aspecto que la caracterizaba y que aparece plasmado en su libro, refiere a su capacidad para realizar un análisis profundo de cada obra que leía y resignificarla en un posicionamiento personal frente a los problemas educativos que le preocupaban.

Docente en grado y posgrado, investigadora, escritora de innegables producciones de calidad en el campo, formadora de docentes, asesora, integrante y/o coordinadora de equipos técnicos o de extensión, miembro de comités editoriales, directora de tesis... espacios en los que desplegó un desempeño comprometido con la educación y las prácticas de enseñanza de nuestro país.

Enseñar, investigar y construir un saber didáctico que pudiera concretarse en las aulas fueron sus metas profesionales. Su vocación por la enseñanza y su pasión por la didáctica las fue construyendo desde pequeña en su hogar, con la indudable influencia de su madre, la pedagoga argentina Susana Avolio de Cols.

Todos quienes la conocimos destacamos su forma de ser y sus valores como persona. Testimonios de amigos, colegas y alumnos hablan de su bondad, su disposición para escuchar a otros, su generosidad para compartir el saber y brindar ayuda.

Como Lidia Fernández plantea en el prólogo del libro, su carrera de doctorado corona una línea de investigación, un recorrido realizado de manera progresiva y meditada en el campo de la didáctica articulando la riqueza que aporta al trabajo el recoger minuciosamente las preguntas, las respuestas, las nuevas preguntas y las nuevas respuestas en torno a una temática de interés.

Bibliografía

COLS, E. (2007). "Problemas de la enseñanza y propuestas didácticas a través del tiempo", en Camilloni, Alicia (Comp.), *El saber didáctico* (1a. ed.). Buenos Aires: Paidós.

Mc EWAN, H. y EGAN, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.

Notes

¹ "Estilos de enseñanza: sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras", tesis defendida y aprobada para obtener el título de Doctor de la Universidad

de Buenos Aires en la Facultad de Filosofía y Letras de la mencionada Casa de Altos Estudios.

Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. Guillermina Tiramonti (dir.). (2011). Rosario, Argentina: FLACSO y Homo Sapiens, 256 páginas, ISBN: 978-950-808-638-9.

María José Draghi
Universidad Nacional de La Plata

A partir del año 2006, en que se promulga la Ley de Educación Nacional N° 26.206, la extensión de la obligatoriedad hasta la finalización del nivel de educación secundaria, constituye una política de Estado. Desde esta definición, el Estado Nacional y los Estados provinciales movilizan gran cantidad de recursos para la formación en el nivel secundario teniendo como fin la inclusión con aprendizaje de adolescentes y jóvenes.

Las reformas estructurales de los años 90 en Argentina, lejos de incluir a los sectores sociales que históricamente vieron negado el acceso a la educación secundaria, agudizaron la exclusión, y al mismo tiempo generaron mayor fragmentación y desarticulación del sistema. El proceso de cambio tiene, por lo tanto, como desafío, construir las condiciones que permitan la inclusión a la educación común de todos los habitantes, como un derecho constitutivo de la ciudadanía.

Así, el ingreso de nuevos grupos sociales a la escuela secundaria -políticamente creada para unos pocos, con el propósito de transmitir un arbitrario cultural hegemónico- abre la discusión sobre la pertinencia del formato escolar constitutivo del nivel.

Los tiempos, los espacios, los contextos, el disciplinamiento, los contenidos, los materiales de aprendizaje, los sistemas de evaluación, los regímenes de asistencia, la cultura común, la diversidad cultural, las culturas juveniles, las particularidades locales, la formación del profesorado, son interpelados por nuevas propuestas a fin de transformar el dispositivo escolar expulsivo y elitista.

La tensión que implica pensar las necesidades educativas de una población he-



terogénea y diversa respecto de la que el nivel estaba preparado para recibir, en un marco común, requiere pensar nuevos dispositivos que introduzcan cambios en la gramática escolar profunda.

En este contexto los trabajos que se presentan en este libro, aportan diferentes reflexiones y perspectivas en el análisis de experiencias que pretenden reinventar la escuela secundaria como un espacio que pueda ser transitado por aquellos que hasta ayer eran pensados como ajenos a sus aulas.

El denominador común en todos los capítulos es por un lado, el interés en identificar hallazgos y subrayar sus potencialidades para repensar el conjunto de las escuelas del nivel y, por otro, alertar sobre posibles riesgos para la concreción de una inclusión que redunde a favor de una integración plena de aquellos que transitan por estas experiencias.

El libro consta de una presentación elaborada por Guillermina Tiramonti, directora de la obra y del *Grupo Viernes*, el cual viene desarrollando desde el año 2000 investigaciones acerca de las características de la desigualdad educativa en el nivel medio de educación. Este apartado introduce al lector en la problemática que convoca a los autores: la universalización de la escuela media sin una modificación del canon cultural que dé cuenta de las mutaciones sociales y culturales recientes.

Configuraciones sobre la Escuela Secundaria presentes en *Variaciones*

La obra se halla constituida por ocho capítulos, a través de los cuales investigadoras integrantes del Grupo Viernes, construyen diversas miradas sobre el tema planteado, a partir del material empírico relevado en experiencias de políticas públicas tales como: las Escuelas de Reingreso (ER) y los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), y de la discusión y reflexión sobre los procesos de reforma que fueron determinando la conformación de la gramática escolar en las instituciones de enseñanza secundaria hasta la actualidad.

Guillermina Tiramonti comienza el libro con un capítulo que analiza los límites de las instituciones de educación media tradicional para dar respuesta a la doble exigencia de incluir a los nuevos sectores sociales y establecer un diálogo con la cultura contemporánea. La idea central es que hay un “forzamiento”, un “llevar al límite” a la institución escolar para que ésta siga cumpliendo su función de regulación social, y en este proceso se redefina la identidad institucional.

En tal sentido, alerta sobre la vertiginosidad del cambio cultural y sus consecuencias en el crecimiento de la brecha generacional, situación que está en la base de todas las discusiones alrededor de la pérdida de autoridad pedagógica y que pone en cuestión la propia existencia de la escuela secundaria.

Por su parte, Myriam Southwell' en el capítulo que está a su cargo, repasa la historia del nivel secundario en nuestro país, analizando las decisiones estatales que fueron dando forma a la escuela media y las funciones que se le fue asignando de acuerdo a los sectores sociales convocados en cada reforma educativa.

La autora comienza con una cita de Ernesto Nelson -reformador de principios del siglo XX- que identifica a la escuela media con una “biblioteca de asuntos inconexos”, aludiendo al canon hegemónico que se funda con la creación de los Colegios Nacionales mitristas en una equivalencia entre “enseñanza general” y “currículum enciclopédico humanístico” (Dussel, 1997) y se consolida con cada una de las revisiones producidas durante todo el siglo.

El argumento central del capítulo, es que la prevalencia de este modelo, que articuló las expectativas y estrategias político-culturales de diversos grupos, logró posicionarse como la noción misma de escuela media argentina hasta la actualidad.

El texto recorre las sedimentaciones, los rasgos estables persistentes en cada momento histórico, los mitos fundantes y las disputas, arribando así a la preocupación por el gran desafío que implica transitar hacia la igualdad compleja en un formato escolar basado en el elitismo republicano.

Por su parte, Sandra Ziegler centra su capítulo en los diferentes rasgos internos de instituciones excluyentes y de instituciones inclusivas y en las dinámicas de promoción que en ambas se generan. De este modo revisa los aspectos del formato escolar que se han visto alterados a partir de determinadas políticas estatales. Esta aproximación a experiencias de cambio le permite valorar por contraste los límites y las potencialidades que presentan las instituciones educativas y el sistema educativo en cuanto a la modificación de sus formatos constitutivos.

Estos cambios modifican también las modalidades a través de las cuales se efectiviza la selección en las escuelas secundarias, operando -entre otras cuestiones- sobre las dinámicas de promoción.

De esta manera se distinguen dos patrones de promoción que coexisten en las diferentes escuelas: las promociones desreguladas donde los jóvenes quedan librados a sus propios recursos en su tránsito por la escolaridad, y las promociones tuteladas en las que se instauran formas de acompañamiento de los aprendizajes y de la vida estudiantil en general.

La autora finaliza afirmando no presuponer que los formatos y los modos de acompañamiento deban resultar homogéneos para garantizar la igualdad sino la generación, por parte del Estado, de condiciones de inclusión real y efectiva para todos.

Mariela Arroyo y Nadina Poliak indagan el lugar de los docentes en la concreción de políticas educativas caracterizadas como inclusoras. Las autoras se preguntan acerca de la existencia de un circuito particular de profesores en las denominadas Escuelas de Reingreso, y constatan la existencia de un proceso particular de selección y socialización de los docentes que da cuenta de la construcción de una identidad institucional y profesional diferencial, que se ajusta a la hipótesis de la consolidación de una configuración fragmentada de nuestro sistema educativo.

En este capítulo, las autoras introducen el concepto de “ortopedia” para referirse a los dispositivos que sirven de apoyo, cual prótesis, para “corregir” fallas del sistema.

La ortopedia surge ante la masividad que adquiere el nivel con el ingreso de nuevas camadas de jóvenes que antes no tenían acceso. En este concepto incluyen, desde los nuevos cargos que va a ir adquiriendo la escuela media, sus nuevas funciones, programas, becas, comedores, hasta la incorporación de instituciones para los “recién llegados”, ganando en esta dinámica de fragmentación una novedosa forma de selectividad. De tal modo, se consolidan -al decir de las autoras- distintos circuitos educativos con poca relación entre sí.

Paola Llinás analiza dos experiencias que, bajo un formato alternativo, interpelan el formato tradicional de la escuela secundaria proponiéndose la inclusión de todos los jóvenes: los *Centros de Actividades Juveniles (CAJ)* promotores de una transformación cultural a través del uso de nuevos lenguajes, saberes y manifestaciones culturales y las *Escuelas de Reingreso (ER)*, instituciones creadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a partir del año 2004, que tienen como uno de sus ejes modificar y ampliar las posibilidades inclusoras de las escuelas medias ya que básicamente están destinadas a las/os estudiantes que abandonaron la escolaridad.

Según la autora, estos cambios en el formato escolar tradicional, parten de los reclamos que impone la complejidad de las transformaciones del mundo contemporáneo, y se despliegan en espacios de frontera o borde. Es esta misma condición -de borde-, la que permite que algo diferente suceda, en la que radica su potencialidad para producir cambios de modos menos universales pero también menos superficiales en la forma escolar.

Llinás analiza entonces, las variaciones que producen ambas políticas en la dinámica de las instituciones afirmando que los desplazamientos que se proponen rozan y discuten los pilares de la gramática escolar, convocando a la escuela y a los docentes en este sentido de cambio y, presentándose como alternativas a la exclusión que la escuela tradicional genera.

Finalmente destaca que, tanto la política de los CAJ como la de las ER, dan cuenta de que la forma escolar puede “*ser movida para que sea ella y no la población destinataria la que deba transformar su lógica interna...*” (Southwell, 2008: 14).

En el capítulo a su cargo, María Alejandra Sendón explora las diferentes significaciones que adquiere la inclusión educativa a partir de la consideración de escuelas de la Ciudad de Buenos Aires con diferentes historias fundacionales y que han experimentado variaciones en la organización del tiempo y el espacio escolar. Plantea que la apertura a cierta heterogeneidad en los formatos abre interrogantes en relación a sus efectos en la equivalencia discursiva moderna entre igualdad y homogeneización, y analiza la relación (conflictiva pero pertinente para esta situación) entre inclusión y reclusión.

Al analizar los discursos de inclusión que se materializan en estas escuelas encuentra heterogeneidad de significados, considerando que esta diferencia en la expresión forma parte de la lucha política por una nueva configuración escolar que aún no logra establecerse como contra-hegemónica del discurso de la escuela moderna.

En ese aspecto, se plantea como hipótesis de trabajo que: *algunas de las significaciones que circulan hoy respecto de la inclusión de los jóvenes en los procesos de escolarización secundaria, constituyen fuertes interpelaciones al discurso dominante y que, si bien no logran reemplazarlo ni constituirse en una propuesta contra-hegemónica, emergen en un tiempo histórico con amplias posibilidades de apertura a la búsqueda de nuevos consensos basados en nuevos significados de lo que representa la escuela media*, reconociendo la vinculación de estas interpelaciones con la nueva normativa que tracciona la extensión de la obligatoriedad del nivel.

En el séptimo capítulo de esta obra, Mariana Nóbile desarrolla el tema del vínculo docente-alumno y las características particulares que éste adquiere en el contexto de las ER. A lo largo del texto muestra cómo las relaciones entre docentes y alumnos se van redefiniendo a favor de una mayor personalización del trato de los alumnos, modificando fuertemente las vivencias que estos experimentan en la escuela e impactando positivamente en la adaptación y permanencia de los jóvenes en la institución.

Dice la autora que, al reconocer el derecho a la inclusión social y educativa de los chicos, las ER *“permiten que los individuos se sientan sujetos de su propia vida”*.

Mariana Nóbile cierra su capítulo con nuevos interrogantes acerca del futuro de los chicos que transitan estas experiencias: ¿Qué les pasará cuando participen en otros espacios, ya sea como estudiantes o como trabajadores sin la mirada atenta que les da seguridad y confianza? ¿El construir un acompañamiento tan cercano, no los vuelve dependientes de él?

El último capítulo del libro, es desarrollado por Verónica Tobeña quien aborda los procesos de transformación de la cultura y los cambios tecnológicos más recientes, dando cuenta de los modos en que estos impactan y modelan las subjetividades, los imaginarios y las sensibilidades de las nuevas generaciones, alterando así el sustrato que recibe la escuela.

En el texto analiza los diferentes ejes de la transformación cultural y sostiene que las categorías y las nociones que nos ayudaban a pensar la realidad y la configuración del mundo parecen haber perdido su potencia explicativa. Entonces -observa la autora-, *“se produce un desacople entre estas transformaciones y el ethos escolar, lo que dificulta la tarea de transmisión simbólica que debe cumplir la escuela”*.

Este desacople se manifiesta en el contexto escolar a través de expresiones de resistencia o, al menos de bajo impacto, que demuestran la escasa plasticidad que tiene este formato para cobijar las subjetividades, los imaginarios y los saberes de la contemporaneidad. Este choque de manifestaciones da cuenta de la creciente tensión que genera la dinámica cultural contemporánea en la lógica y la gramática escolar.

Finaliza el capítulo planteando que, *“lo que parece estar marcando el dilema de la escuela es la eclosión en la que entra la pretensión universal de su concepción homogénea de la cultura y del sujeto cuando se encuentra con la diversidad y la heterogeneidad de la cultura contemporánea, y le toca afrontar las problemáticas de la otredad.”*

El texto, en su totalidad representa un significativo aporte para repensar el conjunto de las instituciones del nivel y sus limitaciones para avanzar en su democratización.

Bibliografía

- DUSSEL, I. (1997). *Curriculum, humanismo y democracia*. Buenos Aires: EUDEBA.
- SOUTHWELL, M. (2008) “¿Particular? ¿Universal?: escuela media, horizontes y comunidades”, en revista *Propuesta Educativa*, N° 29, Buenos Aires: FLACSO.

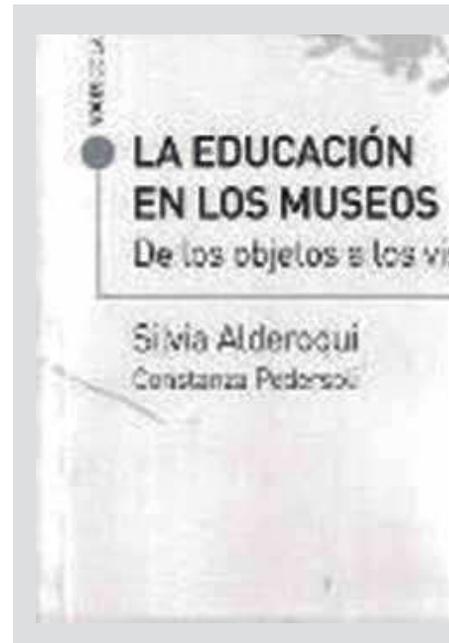
La educación en los museos: de los objetos a los visitantes. Silvia Alderoqui y Constanza Pedersoli (2011). Argentina: Ediciones Paidós, 271 páginas, ISBN: 9789501215328

Claudia Viviana Burgos
Universidad Nacional de La Plata.

El museo es una institución que, a lo largo del tiempo, ha desarrollado formas particulares de comunicación y ha generado diversos conocimientos y estrategias para divulgarlos. Para Nuria Serrat Antoli (2005), se puede afirmar que durante aproximadamente diez siglos los museos fueron casi desconocidos por la mayoría de la población: eran espacios fuera del alcance y del interés de las clases sociales medias y bajas. Habían pertenecido a los aristócratas y clases burguesas desde sus orígenes y esos grupos sociales no consideraban la posibilidad de organizar sus colecciones de objetos de forma que pudieran ser comprendidas por otros visitantes fuera de los especialistas, coleccionistas y estudiosos (Alderoqui y Pedersoli, 2011).

Nos encontramos en un momento en el que, a partir de movimientos políticos, sociales y científicos (incluido lo museológico), los museos están revisando y ampliando sus discursos, reconociendo los sesgos de sus contenidos y perspectivas, y las exclusiones que éstos suponen, a fin de incluir una mirada más abierta y plural sobre los conocimientos que difunden (Ochoa, 2008). De esta manera, se analiza cómo los museos interactúan con la sociedad, con los visitantes, qué les ofrecen y cómo. Se piensa así en democratizar los conocimientos que transmiten sin relegar la educación a un segundo plano ya que es considerada, a veces, como una función secundaria del museo, pero no menos importante en la conservación cultural.

Los museos abandonan así, no de manea extrema, su mirada coleccionista para centrarse en el visitante: como señala Volkert (1996) los visitantes tienen que encontrar en los museos algo que les pertenezca. Gracias a esta perspectiva aparecen especialistas que aportan una nueva visión al museo transformando la interacción tradicional con el público. Pero esto no es algo que simplemente ocurra, es una situación que debe ser producida. El desafío es entrar en diálogo con la experiencia del visitante y lo que el



museo quiere transmitir. De esta forma, lo que se plantea en la educación en museos es la importancia de la experiencia por la que pasa el visitante, pensando el espacio “museo” como recurso didáctico y como sitio que suma una amplia red en la que tienen lugar los aprendizajes.

Puede decirse que recién cuando en un museo se plantean los problemas acerca de cómo los visitantes eligen su herencia y deja de pensarse en primer término en las colecciones; cuando se pasa de un énfasis taxonómico a un énfasis explicativo, que acepta las ambigüedades y contradicciones, y comienza a intervenir el pensamiento cuestionador y crítico acerca del lugar que ocupan las voces del público como fuente de conocimiento en el desarrollo de las exposiciones, es cuando su función educativa comienza a tener cierto espesor (Alderoqui, 2011).

Se puede señalar que las preocupaciones y prácticas educativas en los museos tienen larga data. En tanto, los libros sobre museos pensados desde la óptica de los visitantes son un fenómeno más o menos reciente. En las últimas décadas del siglo XX los museos hablan de educación, pero en sus estructuras y organizaciones todavía se resisten a la función educativa.

En este sentido, el libro *“La Educación en los museos: de los objetos a los visitantes”*, redactado a dos voces por las destacadas investigadoras Silvia Alderoqui y Constanza Pedersoli, unidas -sin hacer caso a las distintas generaciones de las que forman parte- en el entusiasmo por ese cruce que permite el encuentro entre educación y museo, introducen una pregunta inquietante y movilizadora: ¿Cómo se pasa de modelos estáticos, de narrativa única, monólogos centrados en el conocimiento y en los objetos, donde los visitantes son considerados “no expertos”, a procesos dinámicos, multidisciplinares, que tomen en cuenta múltiples perspectivas en las que predominen el diálogo y el foco en la experiencia de los visitantes? Este interrogante plantea el desafío de definir cómo cada museo identifica a su público privilegiado, aquel en el cual se piensa cuando se conciben y diseñan las exposiciones y actividades.

Como plantea el libro, ya no se trata de los conservadores y curadores que en solitario seleccionan objetos y escriben un texto erudito sobre los mismos. La coordinación de un proyecto de diseño y desarrollo de exposiciones, a diferencia de los roles tradicionales de estos expertos, requiere de un equipo formado por especialistas en diseño y museografía, conservación y educación, edición y producción de textos, en contenido, producción y montaje, producción multimedia, etc. Esta mirada requiere que todos los profesionales de un museo intervengan en diferentes fases del diseño de las exposiciones, con diversos grados de responsabilidad en las tareas y niveles de interpretación, en el diseño espacial y en lo referido a lo que se piensa trabajar. En este punto, las autoras conciben que la reflexión desde la teoría de la museología crítica y la crítica museológica tienen que convertirse en instrumentos que posibiliten nuevas intervenciones sobre el patrimonio en forma respetuosa y congruente en la sociedad, priorizando el cómo y para quiénes trabaja el museo, democratizando el acceso y la producción cultural a partir de la habilitación de otras voces y miradas.

Si los museos desean convertirse en espacios significativos, sus visitantes tendrán que encontrar allí un espacio fructífero de diálogo, con historias que le permitan vivir sensaciones y experiencias transformadoras y vitales.

Las autoras plantean que la curaduría educativa deberá trabajar en la inclusión de la perspectiva educativa en los grupos de desarrollo de exhibiciones, guiándose por la necesidad del visitante. Dicha inclusión presenta nuevos intereses y criterios e influye en el proceso de toma de decisiones. Para que sea eficaz habrá que conjugar los derechos de los visitantes y disolver las barreras; habrá que establecer puntos de inicio que consideren las necesidades de aquellos que están excluidos sabiendo que todo proceso de inclusión generará, a su vez, nuevos procesos de exclusión (que habrá que tener en cuenta).

Como se presenta en el libro, es fundamental que los curadores trabajen la importancia de la construcción de significados ya que éstos permiten reconocer otras maneras en que las personas interpretan, reaccionan, comprenden una idea, un objeto o un texto. Aquí comienza la negociación del significado entre los relatos del museo y las narrativas de sus visitantes.

De lo expuesto se desprende que uno de los aspectos cruciales de la política educativa de un museo tiene que ver con la inclusión de las voces y agendas de los “no visitantes”, de los inhabituales, los incómodos y los indiferentes a las propuestas museológicas. En este sentido, los museos pasan a ser transmisores unilaterales de conocimientos a constructores de nuevas narrativas, producidas tanto por los equipos de cada museo como por los visitantes.

Para poder tener una mirada crítica desde donde los curadores se replanteen la educación en los museos es necesario, como afirman las autoras, recorrer alguno de los momentos de la construcción del campo de la educación en los museos, y dejar planteados los actuales desafíos. Es decir, debemos abordar las multifacéticas caras de la actividad de los guías y mediadores, y las estrategias para la organización de experiencias de visita fluida que a veces confluyen en aprendizaje, imaginación, juego y/o conocimiento.

Este libro es una invitación a liderar, en el museo donde cada uno trabaja, el proceso de construcción de una política educativa en el marco de instituciones que, como campos de relaciones objetivas, subjetivas e intersubjetivas, asuman cada vez más nuevas modalidades discursivas capaces de promover posibilidades de identificación diferentes a las de los modelos tradicionales.

También, las autoras presentan un re-planteo sobre la arquitectura museológica como posibilidades para transmitir contenidos e invitan a analizar las características que deben reunir las alianzas posibles entre educadores de museos y educadores de las escuelas para que las visitas escolares se inscriban en un proyecto de continuidad y equidad extraordinaria.

En resumen, el libro de Alderoqui y Pederzoli, registra el esfuerzo de los educadores por involucrarse y trabajar para desarrollar planificaciones específicas orientadas a la

inclusión de los diferentes públicos atendidos.

Sin dejar de lado su misión tradicional de preservación y colección de objetos, los museos contemporáneos se centran cada vez más en estrategias de exhibición que permitan integrar la experiencia de sus visitantes.

Este marco teórico centrado en el diseño y la gestión de la política educativa en los museos es particularmente significativo en un país como la Argentina, donde el constante cambio no permite la continuidad de un proyecto educativo. En tal aspecto, las herramientas registradas por Alderoqui y Pedersoli permitirían concretar una política inclusiva centrada en el diálogo entre los conservadores/curadores y los educadores haciendo foco en las demandas de los visitantes.

Este rol educativo de los museos es imprescindible para su futuro desarrollo y crecimiento y, dada su prioridad, se debe estar preparado para enfrentar este gran desafío.

Bibliografía

- ALDEROQUI, S. (2008). "Educación en museos, teoría y prácticas". Ponencia presentada en el Museo Nacional de Bellas Artes.
- OCHOA, L. M. (2008). *Los museos: espacios para la educación de personas jóvenes y adultas*. México: Centro de investigación y estudios avanzados.
- SERRAT ANTOLI, N. (2005). "Acciones didácticas y de difusión en museos y centros de interpretación" en SANTACANA MESTRE, J. Y SERRAT ANTOLI, N. (coords.) *Museografía didáctica*. Barcelona: Ariel.

VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas: “Teoría, formación e intervención en Pedagogía”, 8, 9 y 10 de agosto de 2011, La Plata

Jésica Montenegro y María Cecilia Carrera

Universidad Nacional de La Plata

El Encuentro Nacional de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales es un evento que, desde hace quince años, se realiza con el objetivo de crear y sostener un espacio de debate entre los miembros de cátedras de Pedagogía y afines,¹ respecto de sus experiencias de enseñanza y sus recorridos en la investigación y reflexión en el campo educativo. Su inicio se vincula con la necesidad de generar una comunicación entre especialistas del área que, comprometidos con su enseñanza en los contextos públicos, compartieran el interés por discutir y realizar aportes que permitan el crecimiento del campo.

El primer Encuentro se llevó a cabo en Buenos Aires, convocado por la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires (UBA) en el año 1995. Posteriormente, se realizaron tres encuentros de forma sucesiva: 1996 en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), 1997 en la Universidad Nacional del Centro (UNICEN) y 1998 en la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC). Luego se produjo un impase, hasta que en el año 2005 la UNRC volvió a convocar al Encuentro, que a partir de allí se llevó a cabo con frecuencia bianual: 2007 en la Universidad Nacional de la Patagonia Austral (UNPA); en 2009 en la Universidad Nacional de Rosario (UNR) y en 2011 en la UNLP, octava edición que reseñamos en la presente.



El desarrollo del VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía en la UNLP²

Bajo el título “*Teoría, formación e intervención en Pedagogía*” se desarrolló el VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía, los días 8, 9 y 10 de agosto de 2011 en la Ciudad de La Plata. La organización del mismo estuvo a cargo de la UNLP y de la Universidad Nacional General Sarmiento (UNGS), que participó como institución co-organizadora.

Esta octava edición del Encuentro planteó retomar los propósitos que dieron origen a estas reuniones, al tiempo que propuso recuperar los aportes de los anteriores encuentros expresados en los siguientes objetivos:

- intercambiar propuestas de docencia, extensión e investigación pedagógicas, que incluyan problemáticas y supuestos que en ellas subyacen;
- debatir acerca de la nueva configuración de la Pedagogía y sus contribuciones para comprender y mejorar las prácticas educativas;
- analizar temas pedagógicos de relevancia a la luz de la complejidad que definen las prácticas educativas actuales;
- proponer abordajes pedagógicos para intervenir en los nuevos escenarios sociales y
- analizar el lugar de la Pedagogía en la formación de profesionales universitarios.

La organización del evento estuvo estructurada en paneles, conferencias y mesas de trabajo y se propusieron ejes temáticos como articuladores del Encuentro. A saber:

I. *Pedagogía y Pedagogías*

II. *Contribuciones pedagógicas a temas actuales.*

III. *Pedagogía y Formación de profesionales de la educación*

IV. *La Pedagogía en diálogo con la universidad: la docencia, la investigación, la extensión.*

Con respecto al número de ponencias enviadas, alcanzó a un total de 77, de las cuales 69 fueron presentadas y discutidas durante el desarrollo del Encuentro.

El día 8 de agosto se efectuó la apertura del evento, a cargo del Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE) de la UNLP, Aníbal Viguera y de Julia Silber, que dio la bienvenida en representación de la Comisión Organizadora. En las palabras de apertura el Decano manifestó que visualizó en los trabajos anunciados una pedagogía comprometida con problemáticas diversas y relevantes para el campo social y educativo, lo cual expresa una disciplina atenta y en permanente revisión.

Seguidamente, se dio paso al Panel “Haciendo historia: la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata”, del que participaron como expositoras Myriam Southwell, Julia Silber y Alicia Villa. Bajo la consigna de reconstruir los aportes de algunas de las figuras más destacadas de la historia de la pedagogía y las ciencias de la educación en La Plata, las expositoras ofrecieron reflexiones en torno al pensamiento de Víctor Mercante, Ricardo Nassif y Guillermo Savlof. Asimismo, se reseñaron las principales preocupaciones referidas a la formación y graduación de los estudiantes de la carrera de grado en el contexto actual, como también las actividades de posgrado implementadas a fin de tender puentes entre los graduados y la Universidad.

En el transcurso del Encuentro se desarrollaron las mesas de trabajo en las que se discutieron los escritos presentados según los ejes temáticos planteados.

En el Eje I, titulado “*Pedagogía y Pedagogías*”, la discusión se enmarcó en una constatación de la tendencia actual de la pedagogía a ensanchar sus límites desde el ámbito de lo escolar hacia otros procesos sociales que pueden ser leídos en clave pedagógica. En tal sentido, se manifestaron preocupaciones por marcar la especificidad del educar, más allá del enseñar, y se reflexionó sobre la capacidad de la disciplina para

orientar la práctica con un propósito político. Así, se plantearon interrogantes acerca de los caracteres específicos de la intervención pedagógica en el ámbito de la enseñanza, frente a otros espacios de actuación profesional del pedagogo no directamente relacionados con la docencia.

En el Eje II, “*Contribuciones pedagógicas a temas actuales*”, se trabajó sobre algunas problemáticas educativas detectadas a partir de las caracterizaciones del escenario socio-político actual, configurado por la desigualdad e injusticia social, las incertidumbres e inestabilidades y la invisibilización de grupos e individuos privados de una participación social e interlocución plena. En el abordaje de este eje, se manifestaron preocupaciones por la inclusión y permanencia en la escuela de los jóvenes de sectores más vulnerados y se planteó que ésta aún se configura como un espacio colectivo y público que despierta expectativas vinculadas con la procedencia social de los sujetos. Además, se discutió la necesidad de reconstruir la educación pública tanto desde el Estado como desde las estrategias que proveen los sujetos a través de los significados dados a sus experiencias.

“*Pedagogía y formación de profesionales de la educación*” fue la denominación del Eje III del Encuentro, en el cual se buscó poner en discusión los propósitos, contenidos y estrategias de la Pedagogía en la formación inicial y continua de los profesionales de la educación, su construcción curricular, sus articulaciones con otros espacios de las carreras y sus aportes en la conformación de nuevas relaciones con organizaciones e instituciones diversas. Asimismo, se promovió el intercambio de propuestas de enseñanza de las cátedras de Pedagogía y similares a partir del reconocimiento de los supuestos y criterios que orientan las prácticas formativas.

El Eje IV, bajo el nombre “*La Pedagogía en diálogo con la universidad: la docencia, la investigación, la extensión*” comprendió una serie de reflexiones alrededor de las siguientes dimensiones: los procesos de formación y transmisión en la universidad haciendo énfasis en el lugar de la institución en la generación de saber pedagógico y en la interlocución con otros saberes; la articulación entre actividades de docencia, investigación y extensión, expresada en una fuerte revalorización de estas instancias para la generación de un conocimiento crítico e integrado con compromiso político y social; la mirada institucional analizada desde las estrategias de ingreso a la universidad y la configuración de los equipos de asesoramiento pedagógico en distintas unidades académicas; y por último, la tarea de investigación en relación a la construcción de saber pedagógico.

En tanto, la jornada del 9 de agosto contó con la disertación del conferencista invitado, Eduardo Remedi, del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Estudios Avanzados (DIE-CINVESTAV), México. En su intervención presentó reflexiones respecto del campo educativo como campo de investigación, señalando el lugar del investigador y las características del objeto educativo. Indicó que éste es un objeto “impuro y mestizo” y que en ese contexto se debe trabajar con la intencionalidad del otro y la propia intencionalidad, dando cuenta de hechos, prácticas, procesos

y situaciones. Por ello, el investigador no es inocuo ni inofensivo cuando trabaja en el campo educativo, ya que “no hay castidad conceptual y metodológica”. En este sentido, consideró que no hay método por encima del objeto, sino que el método depende del estilo del investigador.

Dadas las características mencionadas, Remedi planteó, por último, la “debilidad del campo en dar respuestas inmediatas”, lo que interpela a olvidar el propio narcisismo y la posición de verdad que ocupan los especialistas.

En el cierre del Encuentro, el día 10 de agosto, se realizó la presentación de libros y revistas a cargo de integrantes del Comité Académico. Allí, entre otros, se presentó el libro “La Pedagogía en el pensamiento contemporáneo. Debates, encuentros y desafíos”, que compila los escritos expuestos en el VII Encuentro, realizado en la UNR en 2009.

Finalmente, se leyeron las síntesis de lo tratado en los ejes temáticos y se anunció la sede del próximo Encuentro, que será la Universidad Nacional de Córdoba en 2013. Por último, se realizó un brindis de cierre.

Para finalizar, es de señalar que el Encuentro reseñado posibilitó, una vez más, avanzar en la construcción de un espacio de discusión que apunta a la reflexión permanente sobre las preocupaciones principales de la disciplina y sus aportes para comprender e intervenir en la realidad educativa.

Notas

¹ Entre las cátedras y espacios participantes de los Encuentros cabe señalar las cátedras de Teoría/s de la Educación, Fundamentos de la Educación, Problemática Educativa, Educación, Ciencias de la Educación, Pedagogía Social y Pedagogía de la Diversidad, entre otros.

² La realización del Encuentro que reseñamos debe mucho al compromiso, la dedicación y la generosidad de la profesora Julia Silber. Ella fue para nosotros una maestra, a la que siempre tendremos presente. Aquellos que la conocimos sabemos de la significación e importancia que le otorgó a cada uno de los Encuentros de Cátedras de Pedagogía. Realizamos esta reseña en su memoria.

Congreso Internacional de Inclusión Digital Educativa. Programa “Conectar Igualdad” - 1 y 2 de septiembre de 2011, Buenos Aires, Argentina.

María Mercedes Martín
Universidad Nacional de La Plata

Somos ingenuos incurables que pretendemos que, pese a toda circunstancia, nuestros alumnos aprendan. [...] En esa obstinación, a veces, nos sentimos fascinados por las herramientas que parecen allanarnos el camino o las despreciamos porque nos ignoran y parecen enseñar por sí solas. Es así como las usamos porque fracasamos, porque generan maravillosas comprensiones, las usamos porque disciplinan, porque nos conmueven al reunirnos con los otros, porque recordamos otros usos con nostalgia o porque soñamos con usos maravillosos.

Utilizarlas, sin embargo, en todos los casos, significa aceptar los retos de la sociedad traspasando nuestros usos personales. Es, en ese pequeñísimo instante en el que empezamos a usarlas como constructoras de humanidad.

Edith Litwin (2005)

El 1 y 2 de septiembre de 2011 se desarrolló en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, el **Congreso Internacional de Inclusión Digital Educativa** organizado por el **Programa “Conectar Igualdad”**. Este plan está siendo implementado conjuntamente por la Presidencia de la Nación, la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES), el Ministerio de Educación de la Nación, la Jefatura de Gabinete de Ministros y el Ministerio de Planificación Federal de Inversión Pública y Servicios. En su concepción, el Programa tuvo como objetivo primordial recuperar y valorizar la escuela pública con el fin de reducir la brecha digital, educativa y social en la República Argentina.



Para el Congreso, fueron parte del Comité Científico y Organizador, prestigiosas instituciones como el Ministerio de Educación de la Nación, ANSES, Educ.ar, las Universidades Nacionales de La Plata, de la Patagonia Austral, de Jujuy, de Quilmes, de Córdoba, de Cuyo, la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Tecnológica Nacional.

El Congreso tuvo como principales destinatarios a directivos, docentes y miembros

de la comunidad educativa y, a investigadores del campo de la educación y las nuevas tecnologías. Su objetivo central fue establecer un espacio de reflexión e intercambio de experiencias en torno a la implementación de nuevas herramientas tecnológicas en las escuelas haciendo hincapié en las experiencias de aplicación del Modelo 1 a 1, además de aportar conocimientos expertos para generar iguales oportunidades en el acceso y calidad de la educación. El Modelo 1 a 1 “involucra a un estudiante, una computadora, una experiencia de aprendizaje personalizada y un contexto de conexión inalámbrica de acceso continuo a internet” (Manso y otros, 2011). “**Conectar Igualdad**”, como Modelo 1 a 1 proporciona una computadora a estudiantes y profesores de educación secundaria de escuelas públicas, de educación especial e institutos de formación docente de todo el país. Además, contempla el uso de los equipos tanto en el ámbito escolar como en el hogar propiciando un impacto en las familias, extendiendo de esta manera sus alcances y beneficios.

El espacio del Congreso permitió el intercambio de experiencias, la exposición de especialistas y la realización de talleres alrededor de los siguientes ejes temáticos distribuidos en 24 mesas de experiencias y paneles:

1. Prácticas Educativas: La práctica docente en el Modelo 1 a 1 - El cuerpo directivo ante la llegada de las computadoras - La innovación en los aprendizajes de los estudiantes - Prácticas con tecnologías en educación especial.

2. Políticas Educativas: Políticas de inclusión digital - Formación inicial y continua en tecnologías - Experiencias nacionales e internacionales en el Modelo 1 a 1 - La investigación en el campo de la tecnología educativa.

3. Tecnología y Cultura: Redes Sociales y educación - El rol de los videojuegos en la educación - La familia y el impacto de la incorporación de las nuevas tecnologías - Tiempo libre: relación con las tecnologías fuera del ámbito de la educación formal.

Entre los presentes, cabe señalar a personalidades internacionales en temas de educación y nuevas tecnologías tales como: **Jesús Salinas** (Universidad de las Islas Baleares -España), **Richard Noss** (del London Knowledge Lab de Gran Bretaña, quien llevó adelante la conferencia “*Aprendiendo lo que parece imposible de aprender*”), **José Luis Espinosa Piña** (Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa - México), **Nelson Pretto** (de la Universidad Federal de Bahía –Brasil, quien disertó sobre el tema “*La ética hacker en la formación docente*”), **Craig Watkins** (University of Texas at Austin - Estados Unidos) y **Vera Rexach** (de la Organización de Estados Iberoamericanos -OEI).

Algunos de los conceptos que se destacaron en la gran cantidad de aportes realizados durante las dos jornadas del evento fueron:

• **La inclusión de las TIC en la enseñanza:** temática a cargo de Hugo Martínez Alvarado (Chile), Darío Pulfer (OEI) y Juan Carlos Tedesco (ex Ministro de Educación de la Nación). Los expositores señalaron como impactos potenciales de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en la educación, la motivación y concentración; la alfabetización digital y el desarrollo de nuevas destrezas transversales.

• **La investigación en el campo de la tecnología educativa:** disertaciones a cargo de **Celia Hoyles** (London Knowledge Lab, Inglaterra), **Mariana Maggio** (UBA) y **Nora Sabelli** (SRI International, Estados Unidos). Maggio realizó un importante aporte: *“Para trabajar en tecnología educativa, hay que recategorizar e investigar el modo en que la tecnología aparece entramada en las diferentes disciplinas”*. En tanto que Sabelli concluyó: *“las investigaciones no sólo generan conocimiento sino gente capacitada”*.

• **La formación docente en los escenarios de inclusión digital:** expusieron aquí **Joel Armando** (UNC); **Graciela Lombardi**, (Instituto Nacional de Formación Docente) y la directora nacional de Gestión Educativa, **Marisa Díaz**. Se presentaron diversos analizadores de este tema como las “Nuevas alfabetizaciones”, “Educación en medios”, “Impacto de las TIC” y “Brecha digital”. *“La escuela argentina tiene una larga tradición de incorporación de innovaciones tecnológicas. También de resistencias. Pero hoy vivimos una innovación que no es posible (ni deseable) evitar u ocultar. Estamos viviendo con tecnologías que trascienden el espacio áulico. “Conectar Igualdad” nos ayuda a repensar los núcleos duros de la educación argentina”*, afirmó Díaz.

• **Acerca de los videojuegos en la enseñanza.** Sobre este eje compartieron sus trabajos **Donna Burton-Wilcock**, de Immersive Education (Inglaterra), **Gonzalo Frasca**, de Powerful Robot y la Universidad ORT (Uruguay), y **Suzanne de Castell**, de Simon Fraser University (Canadá). Presentaron los videojuegos como desafíos intelectuales para el procesamiento de la información, el planteo de estrategias y resolución de problemas y de trabajo en equipo. Por otra parte, los videojuegos plantean una oportunidad de aprendizaje única: *“Es el único espacio cultural de la civilización en el cual equivocarse no está mal visto. Pruebo otra alternativa y listo”*, señaló Frasca.

El especialista norteamericano **Nicholas Burbules** brindó la conferencia de cierre del Congreso denominada: *“De la enseñanza al aprendizaje: el principal impacto de las tecnologías en la educación”*. En la misma sostuvo que la integración de la tecnología en la enseñanza es mucho más que la inclusión de las computadoras en el aula, que a partir de ellas se aumenta y potencia *“la portabilidad y la ubicuidad”*, posibilitando una conectividad con la que se puede enseñar y aprender. Los sitios y portales destinados a la educación son múltiples pero necesitan una guía experta (los profesores y la escuela pueden ocupar este lugar) para coordinarlos. Esta particularidad transforma la función docente que será mediar, colaborar y proponer colaboración, diseñar espacios de aprendizaje. En este sentido, Burbules afirmó: *“La línea que separa la educación formal de la informal es cada vez más difusa. Los jóvenes aprenden no sólo en la escuela, sino en los hogares, en los bares, en los parques, en los ámbitos laborales. Las netbooks son una excelente herramienta para que la escuela se convierta en el centro conector de esos ámbitos sociales de aprendizaje, llevando, además, el beneficio adicional que significa el ingreso masivo de la tecnología al seno del hogar, y su efecto transformador al permitir que padres, hermanos, familiares y vecinos puedan tener la oportunidad de adquirir conocimientos que colaboren para achicar la brecha digital”*.

El Congreso superó las expectativas de los organizadores en su convocatoria y

reunió a casi 4000 participantes. Se transmitió en vivo a través de la Web (pueden encontrarse los videos del evento en <http://www.inclusiondigital.com.ar/>) y en twitter (@IDEducativa), y generó un libro que reúne dieciocho entrevistas a especialistas que reflexionan sobre la educación y las tecnologías. El mismo se editó en formato papel y digital y se encuentra disponible en <http://smlk.es/libroconectarigualdad>.

Bibliografía

ANSES - “Conectar Igualdad”. (2011). *Educación y tecnologías. Las voces de los expertos*. Buenos Aires: Anses.

LITWIN, E. (2005). “De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza”. Conferencia Inaugural del II Congreso Iberoamericano de EducaRed. Educación y Nuevas Tecnologías.

Disponible en: <http://www.ort.edu.uy/ie/caes/conferencia1.php>.

MANSO, P. PÉREZ, P.; LIBEDINSKY, M.; LIGHT, D., GARZÓN, M. L. (2011). *Las Tic en el aula. Experiencias latinoamericanas*. Buenos Aires: Paidós.

El Milagro de Candeal. Documental realizado por Fernando Trueba, 2004.

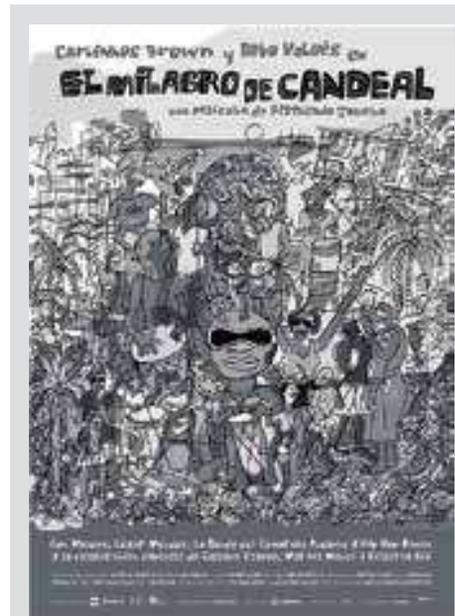
Constanza Lauro y Mariana Repoll
Universidad Nacional de La Plata

Candeal es la construcción del sentido, de la gentileza, de la bondad. No queremos paternalismo, queremos emergencia social. ¿Comida o aprender a plantar? Aprender y pasar los conocimientos para que todos los aprovechen. La humanidad necesita bailar junta, bailar para siempre.
Carlinhos Brown.

Música, color, pobreza, valores, historia, política, proyecto, confluyen en el documental “El Milagro de Candeal”. Este mediodocumental realizado por Fernando Trueba, estrenado en el año 2004, es una propuesta audiovisual que nos abre las puertas hacia uno de los barrios más pobres del Brasil a través de un recorrido por la obra impulsada por el músico brasileño Carlinhos Brown, bajo la mirada de Bebo Valdés, el talentoso pianista cubano. “El Milagro de Candeal” es un ejemplo de las innumerables prácticas sociales transformadoras de la realidad que podemos encontrar en América Latina. El proyecto político-cultural y educativo de Carlinhos Brown valora el trabajo colectivo y se dispone a ver y pensar mundos posibles.

Este proyecto debe ser contextualizado en las favelas de Brasil que son un ejemplo del hacinamiento y la pobreza, donde las personas tienen que convivir diariamente con problemas que van desde la falta de los servicios públicos básicos hasta el narcotráfico. Específicamente, el Candeal carecía de un sistema de desagüe y provisión de agua potable, lo que producía múltiples enfermedades en la población. Desde este lugar es que Carlinhos Brown comienza a proyectar su escuela de percusión, la “Pracatum”, que luego se extendió a todo Salvador. Si bien el proyecto tiene como eje la enseñanza de la música a los niños y jóvenes, Carlinhos se convierte en un referente y organizador del barrio para poder solucionar problemas del lugar.

El proyecto se origina con el regreso de Carlinhos al Candeal luego de una gira



con Caetano Veloso en el año 1986. Allí el músico presenció la persecución y muerte de un grupo de jóvenes por parte de la policía. Lo más impactante de esta situación para el músico fue que esos jóvenes habían sido amigos de su infancia.

Fue a partir de ese momento que Carlinhos tomó la decisión de trabajar por los niños y jóvenes del barrio, destinando parte del dinero que había ganado en la gira, para acercarlos al mundo de la música como una salida de los problemas relacionados con la delincuencia y la droga existentes en el barrio. En el año 1994 nace la Escuela de Música “Pracatum” y posteriormente el grupo de percusionistas “Timbalada” en el año 1997.

La propuesta pedagógico-cultural que sostiene el proyecto de Carlinhos, se basa en los preceptos de la educación popular al partir de los intereses y necesidades de la comunidad. De este modo, se plantean talleres de formación musical, formación política y, a su vez, se promueve la participación en la planificación y mejoramiento de las condiciones materiales y simbólicas del barrio.

Dicha propuesta fortalece la cultura autóctona, desde la música hasta los rituales religiosos propios de sus orígenes afroamericanos. Además la transmisión inter-generacional es una de las claves del proyecto en la medida en que los adultos mayores cuentan su historia a los más chicos y esto se transforma en un espacio educativo de suma relevancia.

Es importante aclarar, que la escuela “Pracatum” no sostiene el formato escolar formal tradicional, sino que plantea una dinámica que permite una apertura a nuevas formas de enseñar y aprender. Se propone un efecto multiplicador y de transmisión hacia la comunidad de los saberes aprendidos en la escuela, donde cada uno se convierte en maestro del otro.

El color y la magia de Salvador de Bahía, sus ritos y su gente quedan reflejados en la obra de Trueba. Este tipo de propuesta alternativa, surgida desde el seno de lo popular, nos demuestra que siempre hay algo por hacer, siempre hay historias que contar y personas dispuestas a llevarlas a cabo.

FICHA TÉCNICA

Dirección: Fernando Trueba.

País: España.

Año: 2004.

Duración: 125 min.

Género: Documental.

Intervenciones: Carlinhos Brown, Bebo Valdés, Caetano Veloso, Marisa Monte, Gilberto Gil, Mateus, Dona Angelina, Mestre Pintado do Bongô, Patricia Marchesini, Tita, Graciete, Pedrinho, Jair, Felipe de Souza, Cézal Mendes, La banda del camarote andante, Hip Hop Roots.

Producción ejecutiva: Cristina Huete y Carlos López.

Fotografía: Juan Molina.

Montaje: Carmen Frías.

Estreno en España: 1 Octubre 2004.