

ENSEÑAR EN EL NIVEL SUPERIOR: diálogos, proyectos y prácticas

LIBRO DE PONENCIAS DE LAS IV JORNADAS INTERNACIONALES
«Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior.
Diálogo abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas»

Victoria Baraldi

Julia Bernik

Mariela Coudannes Aguirre

Oscar Lossio

María Virginia Luna

—

COMPILADORES



UNL • FACULTAD
DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS

Universidad Nacional del Litoral

Enseñar en el nivel superior : diálogos, proyectos y prácticas : Libro de ponencias de las IV Jornadas Internacionales Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior. Diálogo abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas / compilado por Victoria Baraldi ... [et al.]. - 1a ed. - Santa Fe : Universidad Nacional del Litoral, 2020.

Libro digital, Otros

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-692-253-1

1. Educación Superior. 2. Didáctica. I. Baraldi, Victoria, comp. II. Título.

CDD 378.125

Enseñar en el nivel superior: diálogos, proyectos y prácticas

Libro de ponencias de las IV Jornadas Internacionales "Problemáticas en torno a la Enseñanza en la Educación Superior. Diálogo abierto entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas"

Autoridades

Rector UNL

Enrique Mammarella

Decana FHUC

Laura Tarabella

Vicedecano FHUC

Daniel Comba

Coordinación General

Victoria Baraldi, Julia Bernik, Mariela Coudannes Aguirre, Oscar Lossio y María Virginia Luna.

Comité Académico

Gabriela Andreozzi (UNS), Gabriela Augustowsky (UBA), Victoria Baraldi (UNL), Néli-da Barbach (UNL), Susana Barco (UNCOMA), Julia Bernik (UNL), Gustavo Bombini (UBA), Alicia Camilloni (UBA), Mila Cañon (UNMP), Cintia Carrió (UNL), María del Carmen Castells (UNER), Susana Celman (UNER), Alejandro Cerletti (UBA), Mercedes Civarolo (UNVM), Walter Cohan (UERJ-Brasil), Mercedes Collazo (UDELAR-Uruguay), Sonia Concari (UNL-UNR), Mariela Coudannes Aguirre (UNL), Gloria Edelstein (UNC), Ana Fabro (UNL), Silvia Finocchio (UBA), Dilma Fregona (UNVM), Analía Gerbaudo (UNL), Violeta Guyot (UNSL), Mónica Insaurralde (UNLu-UNPA), Laura Iriarte (UNS), Jara Miguel (UNCOMA), María Ledesma (UBA), Sonia Lizarriturri (UNVM), Lion Carina (UBA), Graciela Lombardi (UNGS), María López García (UBA), Gabriela Lorenzo (UBA), Oscar Lossio (UNL), María Virginia Luna (UNL), Mariana Maggio (UBA), Ana María Mántica (UNL), Diana Mazza (UBA), Raúl Menghini (UNS), María Amelia Migueles (UNER), Isabel Molinas (UNL), Elda Monetti (UNS), Andrea Montano (UNS), Héctor Odetti (UNL), Liliana Ortigoza (UNL), Liliana Petrucci (UNER), Marcel Pochulu (UNVM), Andrea Sarmiento (UNC), Sara Scaglia (UNL), Marta Souto (UBA), Mabel Rodríguez (UNIPe), Damián Rodríguez Kees (UNL), Liliana Tauber (UNL), Felipe Trillo (USC-España), Adriana Villa (UBA), Viviana Zenobi (UNLu) y Miguel Zabalza (USC-España).

6. Escrituras multimodales y formación profesional docente

Laura Giménez, Susana Cagnolo y Jorge Gaiteri

7. Herramientas para facilitar la adquisición de capacidades en ingeniería: imágenes 360° y realidad virtual

Marcelo Gómez, Nancy Saldís y Carina Colasanto

8. El Blended Learning como configuración didáctica en la Educación Superior

Paula Virginia Martinho

9. Impresión 3d y evaluación. Innovación didáctica en prácticas evaluativas de la representación técnica gráfica

Sebastián Martini y Julio Bianchi

10. Herramienta virtual de apoyo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la antropometría

Antonela Mellano, Yamile Henáin y María del Carmen Contini

11. El cuerpo como categoría para desarrollar prácticas de enseñanza en comunicación social

Diego Moreiras y Fabiana Castagno

12. ¿Es posible modificar los propósitos iniciales del uso del Entorno Virtual?

Emilse Negro, Liliana Ortigoza y Gimena Dezar

13. Prácticas transmedia en Didáctica de la Educación Musical. Configurando escenarios de inclusión genuina de Tecnología Educativa en el ISM

Gustavo Omega, Mariano Porta y Gustavo Vergara

14. Las culturas digitales en la formación docente: El Museo para niños y niñas

Anabel Oviedo y Cintia Grenat

El cuerpo como categoría para desarrollar prácticas de enseñanza en comunicación social

DIEGO MOREIRAS

diegoamoreiras@unc.edu.ar

FABIANA CASTAGNO

fabianacastagno@hotmail.com

Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

Esta presentación tiene como propósito aportar un conjunto de reflexiones en torno a la noción de cuerpo desde una dimensión semiótico-comunicacional como una posible categoría para pensar, intervenir y producir conocimiento en torno a las prácticas de enseñanza en el campo de la comunicación. Dichas reflexiones derivan del ejercicio docente en una cátedra del Profesorado en Comunicación Social de la Universidad Nacional de Córdoba y se articulan con categorías que fueron objeto de desarrollo en publicaciones anteriores: se trata de los conceptos de *géneros*, *lenguajes* y *traducciones*. En este escrito hacemos foco en la noción de *cuerpo*, atendiendo a los aportes de Eliseo Verón y de Erving Goffman. Entendemos que contribuye, en articulación con las tres antes mencionadas, a pensar la construcción / configuración de una didáctica de la comunicación.

Palabras clave: cuerpo / didáctica de la comunicación / formación docente inicial

El inicio

Desde hace casi una década la comunicación ingresa en el sistema educativo argentino como campo disciplinar de una manera particular. Su presencia en el currículum de la Educación Secundaria, nivel obligatorio a partir de la sanción de la ley 26.026, instala una situación inédita para este campo y comienza la demanda para la construcción de una didáctica de la comunicación (posible).

Este particular escenario se produce, además, en el marco de profundas y complejas transformaciones sociales, económicas y culturales que impactan fuertemente los procesos educativos –en general– y los de escolarización –en particular–. En ese marco, dos operaciones se tornan centrales en el acto de enseñar: leer y decir/escribir. Leer y escribir entendidas como prácticas que involucran el pensar/hacer/sentir en un complejo desciframiento y que suponen para el docente planificar, intervenir y reflexionar en su ámbito de actuación.

El presente escrito suma un conjunto de reflexiones a trabajos anteriores en los que hemos delineado algunas categorías que contribuyen a dar forma a los trazos de una Didáctica de la Comunicación. Dichas reflexiones derivan del ejercicio docente conjunto en una cátedra del Profesorado en Comunicación Social de la Universidad Nacional de Córdoba. Describimos, en primer lugar, algunas categorías que fueron objeto de desarrollo en esas publicaciones anteriores que mencionamos. Luego, nos abocamos a desarrollar aquello que constituye el foco de nuestra presentación: la noción de cuerpo en clave semiótico-comunicacional.

Una didáctica de la comunicación: articulación entre lenguajes, géneros y traducciones

En los últimos años, como equipo de cátedra encargado de trabajar en una didáctica en construcción como es la de la comunicación, nos hemos propuesto generar ideas para acompañar la organización del trabajo de enseñar de docentes en ejercicio y en formación. En un escrito anterior (Castagno, Pinque y Moreiras, 2015) definimos tres categorías (lenguajes, géneros y traducciones) que, en articulación estrecha, las imagina fundamentales para la tarea de enseñar comunicación. Para ello, partimos de definiciones lineales, unidimensionales, hacia perspectivas múltiples, multidimensionales, próximas a estudios contemporáneos del campo de la comunicación. Luego, en un escrito posterior, articulamos esas nociones con las de multimodalidad y exploración, para dar lugar a un encuadre de trabajo para la

tarea de enseñar comunicación, bajo la forma de cuatro *tesis*: una didáctica de la comunicación debe trabajar explícitamente desde discursos multimodales; invita a una reflexión en tiempo presente sobre la sociedad contemporánea; para una didáctica de la comunicación no hay saberes ni enunciadores menores; y una didáctica de la comunicación debe proponer transformaciones (discursivas y por qué no sociales). (Moreiras y Castagno, 2019).

Así, en una búsqueda por ampliar estos desarrollos, deseamos sumar aquí algunos desarrollos en torno a la noción de cuerpo desde una perspectiva semiótica (y también microsociológica), que han estado presentes desde el comienzo en nuestro trabajo como cátedra.

El cuerpo significativo: una construcción que comienza en la formación docente inicial

En *La semiosis social* (1993) Eliseo Verón culmina la segunda parte de ese libro con un capítulo que titula *El cuerpo reencontrado*. En él articula su propuesta en torno a la discursividad con los trabajos de Gregory Bateson, que le permiten plantear algunas reflexiones en torno al cuerpo y a la relación “progenitor/niño como fuentes primarias donde posiblemente encuentre sus orígenes todo comportamiento” (Verón, 1993, p. 142). Antes que aventurarnos en ese camino, deseamos simplemente retener una idea anterior: la que le permite al autor poner de relevancia la dimensión indicial de la discursividad, como la que articula la dimensión interaccional y estructura los espacios sociales, “incluyendo entre estos a los ‘sistemas de objetos’; constituyendo la articulación entre ambos campos la *materialidad significativa* de la semiosis social. (Verón, 1993, p. 141) (cursivas en original).

Verón recupera esta idea de índice de una tríada propuesta por Charles Peirce, que se completa con el ícono y el símbolo. Antes que signos, los entiende como modos de funcionamiento del sentido, en tanto están presentes en cualquier discurso, en mayor o menor medida. Un ícono remite a su objeto a partir de una semejanza, porque se lo asocia con los caracteres generales que posee aquel objeto: algo de la apariencia (visual, valga la redundancia), por lo tanto, entra en juego aquí. Un símbolo se construye a partir de un acuerdo, de una convención; demanda un colectivo, una comunidad que consensua ciertos sentidos (aunque esto no implica de ninguna manera una estabilidad, sino en todo caso un proceso de *hegemonía*, entendido como una disputa por el poder). El ejemplo por excelencia del funcionamiento simbólico lo constituye nuestra lengua. Finalmente, lo indicial: no tiene se-

mejanza con su objeto, sino reenvíos (¿interacción?), “una red compleja de reenvíos sometida a la regla metonímica de la contigüidad: parte/todo; aproximación/alejamiento; dentro/fuera; delante/detrás; centro/periferia, etcétera” (Verón, 1993, p. 141); está asociado a objetos singulares, con existencia efectiva y que pueden llamar “la atención sobre sus objetos por impulso ciego” (Verón, 1993, p. 141). El pivote sobre el que se articula esta dimensión es el cuerpo: es en relación con él, desde él y hacia él que se organiza la dimensión interaccional y la estructuración espacial (y por lo tanto, lo indicial).

No obstante, el cuerpo, entendido como signo (como discurso, según Verón), puede ser analizado no sólo desde lo indicial: en tanto discurso, le caben los tres modos de funcionamiento del sentido que hemos recuperado aquí. Proponemos que el cuerpo sea entonces analizado en sus dimensiones icónicas, simbólicas e indiciales como un organizador de las prácticas de enseñanza para la formación docente inicial, que atienda a la complejidad que supone el momento de ingresar al aula para un docente novel.

En nuestra propuesta para el trabajo con docentes (especialmente en formación inicial, aunque no de modo exclusivo) hemos apuntado a construir fundamentos para un cuerpo docente que respondan a esas tres dimensiones. Para esta tarea, hemos recuperado aquel trabajo clásico de Erving Goffman sobre *La presentación de la persona en la vida cotidiana* (2006), como un aporte complementario a estos desarrollos desde Verón, que sólo podremos esbozar.

- Lo simbólico en el cuerpo docente: nuestros propios desarrollos previos ya mencionados y gran parte de la literatura sobre formación docente apunta a esta dimensión; se busca abordar con el docente en formación cuestiones vinculadas al campo disciplinar en sí mismo, así como las especificidades de su transmisión. Las tesis mencionadas *ut supra* son un ejemplo de este intento. *¿Cuánto sabe este docente? ¿Es bueno dando clase? ¿Se le entiende cuando explica?*

En términos goffmanianos, esta dimensión contribuye a construir la *confianza* en el propio rol social a ejecutar, de forma que “la impresión de realidad que pone en escena es la verdadera realidad” (Goffman, 2006, p. 29) y podemos sumar la idea de que esta dimensión contribuye sólidamente a conformar nuestra *máscara*, en el sentido de nuestro “*sí mismo*” verdadero¹.

- Lo icónico en el cuerpo docente: esta dimensión, quizá menos explorada por la bibliografía, aparece cuando se ingresa en las instituciones educativas, sobre todo

1 Así lo plantea Goffman: “En cierto sentido, y en la medida en que esta máscara representa el concepto que nos hemos formado de nosotros mismos -el rol de acuerdo con el cual nos esforzamos por vivir-, esta máscara es nuestro “sí mismo” más verdadero, el yo que quisiéramos ser” (Goffman, 2006, p. 31).

desde la reglamentación. En Córdoba: la Resolución DEMES 1734/67, relativa al concepto docente, en la cual se plantea entre las Condiciones Personales, la “correcta presentación” del profesor/a. Pero también desde lo esperable, desde los estereotipos, desde el porte, la “presencia”, etc. *¿Parece docente? ¿Por qué viene vestido/a como para salir un viernes? ¿Qué hace de bermudas?*

Plantea Goffman: Los otros descubren, entonces, que el individuo les ha informado acerca de lo que “es” y de lo que ellos *deberían* ver en ese “es” (Goffman, 2006, p. 25). Más adelante lo definirá como *fachada personal*:

“se puede tomar ‘fachada personal’ para referirse a los otros elementos de esa dotación, aquellos que debemos íntimamente con el actuante mismo y que, como es natural, esperamos que lo sigan dondequiera que vaya. Como parte de la fachada personal podemos incluir: las insignias del cargo o rango, el vestido, el sexo, la edad y las características raciales, el tamaño y el aspecto, el porte (...)” (Goffman, 2006, p. 35)².

Dentro de la fachada personal, corresponden a lo icónico los elementos que luego el autor engloba en la *apariencia* (Goffman, 2006, p. 36).

- Lo indicial en el cuerpo docente: aquí lo central entra en juego en lo interactivo, dentro de las aulas universitarias, así como en los modos de ocupar los espacios en las aulas secundarias, el volumen al hablarle a las y los estudiantes, de circular por el aula, de interpelarlos, esperando, buscando, construyendo respuestas. *¿Qué hace escondido/a atrás del escritorio? ¿Por qué habla sin parar y pregunta sin esperar respuesta? ¿Por qué no da tiempo a que los/as estudiantes piensen?*

Goffman identifica estos componentes dentro de la designación de *modales*:

“estímulos que funcionan en el momento de advertirnos acerca del rol de interacción que el actuante esperará desempeñar en la situación que se avecina. Así, modales arrogantes, agresivos, pueden dar la impresión de que este espera ser el que inicie la interacción verbal y dirigir su curso. Modales humildes, gentiles, pueden dar la impresión de que el actuante espera seguir la dirección de otros o, por lo menos, de que puede ser inducido a hacerlo” (Goffman, 2006, p. 36).

2 Esta cita se completa con la siguiente enumeración: “(...) las pautas de lenguaje, las expresiones faciales, los gestos corporales y otras características semejantes”, que en nuestra clasificación no corresponden ya a lo icónico: mientras que los anteriores elementos ingresan sin dificultades en esa dimensión, las pautas de lenguaje corresponden a lo simbólico y las expresiones faciales y los gestos corporales, a lo indicial.

Y podríamos sumar aquí las dificultades asociadas a una realización dramática del rol docente que demanda atención múltiple y conexión con la situación, a la vez que cierto distanciamiento y reflexión para organizar y conducir el proceso.

A modo de cierre

Estos desarrollos, apenas esbozados aquí, pueden servir como orientadores en torno a las dimensiones que es esperable que un/a profesor/a (novel) pueda “preparar” para su trabajo profesional docente. Se trata de un complejo proceso de pasajes: desde un cuerpo estudiante futuro profesor a un cuerpo profesor practicante. Entendemos que esta noción de cuerpo desde las perspectivas aportadas por Goffman y Verón puede conformar una categoría significativa para un comunicador docente que, junto a las de lenguajes, géneros y traducciones, trace caminos para explorar, pensar, intervenir y producir conocimiento acerca de y para la enseñanza de la comunicación.

Bibliografía

- Castagno, Fabiana, Pinque, Germán y Moreiras, Diego A.** (2015): “Sobre géneros, lenguajes y traducciones. ¿Hacia una didáctica de la comunicación?”. *Revista El Cactus*. Córdoba, Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional de Córdoba.
- Goffman, Erving** (2006): *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Moreiras, Diego y Castagno, Fabiana** (2019): “Exploraciones multimodales. Aportes para la enseñanza de la comunicación”. *Revista Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, N° 89, pp. 167-186. Buenos Aires, Universidad de Palermo.
- Verón, Eliseo** (1993): *La semiosis social*. Barcelona, Gedisa.