



**IX Jornadas de Investigación en Educación:
Políticas, Transmisión y Aprendizajes. Miradas desde la Investigación Educativa.**

Córdoba, 7, 8 y 9 de octubre de 2015

CIFFyH – ECE

FFyH - UNC

El trabajo de enseñar en la Escuela Secundaria: la gestión didáctica de artefactos soporte de escritura e imagen en la configuración de dispositivos didáctico-pedagógicos.

Octavio Falconi

Centro de Investigación de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Escuela de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Córdoba.

Mesa de trabajo 7: Experiencia escolar, enseñanza y evaluación.

Correo electrónico: octaviofalconi@gmail.com

Resumen

Focalizando en el caso de Elena, profesora de “Biología” en el 2do año del *Ciclo Básico* de una Escuela Secundaria estatal en la Provincia de Córdoba, Argentina, se aborda cómo los docentes en su trabajo de enseñar recurren a un conjunto de artefactos didácticos disponibles en la cultura escolar para intentar que los estudiantes “hagan” las actividades de aprendizaje. En este sentido, se busca comprender cómo en sus construcciones metodológicas se entrama la gestión de la materialidad de los soportes de producción escrita y las imágenes para “hacer hacer” las tareas académicas en la configuración y funcionamiento de un *dispositivo didáctico-pedagógico*.

Palabras Clave: Enseñanza; Escuela Secundaria; Dispositivo; Didáctica; Soportes de Escritura.

Introducción

La gestión por parte de los docentes de la presencia y empleo de los artefactos didácticos soporte de escrituras y/o imágenes -carpeta, cuadernillo y afiche- en las aulas del *Ciclo Básico* de la Escuela Secundaria parece a simple vista una tarea sencilla¹. No obstante, guarda una sustantiva complejidad². Su disponibilidad es gravitante para poder “hacer hacer” las actividades académicas a los estudiantes. Los profesores recurren al uso de uno o a varios artefactos según con cuál o cuáles considera/n más apropiados para abordar el contenido, gestionar la vida en el aula y promover el aprendizaje. La opción por cómo y cuál utilizar persigue el afán de construir un ámbito regulado de trabajo que remueva las adversidades y los obstáculos que se les presentan con los alumnos en la tarea de enseñanza de los saberes³.

Los docentes advierten que sin una gestión eficaz de los artefactos se diluyen o debilitan las condiciones didácticas para que sus estudiantes hagan las tareas y tengan la oportunidad de apropiarse de los contenidos (dinámica que contribuye a que logren las calificaciones para aprobar las asignaturas). No obstante, más allá de las intenciones, los propósitos pretendidos no siempre son alcanzados. Utilizar uno u otro de los artefactos resuelve algunos de los problemas de la gestión de las clases pero, a su vez, produce otros nuevos. Los usos de los artefactos requieren transmitir "maneras de hacer" y "maneras de utilizar" (de Certeau, 2000, p.36) y, en consecuencia, necesitan ser gestionados en la dinámica institucional, en el trabajo con los alumnos en el aula e incluso en su vida extraescolar⁴.

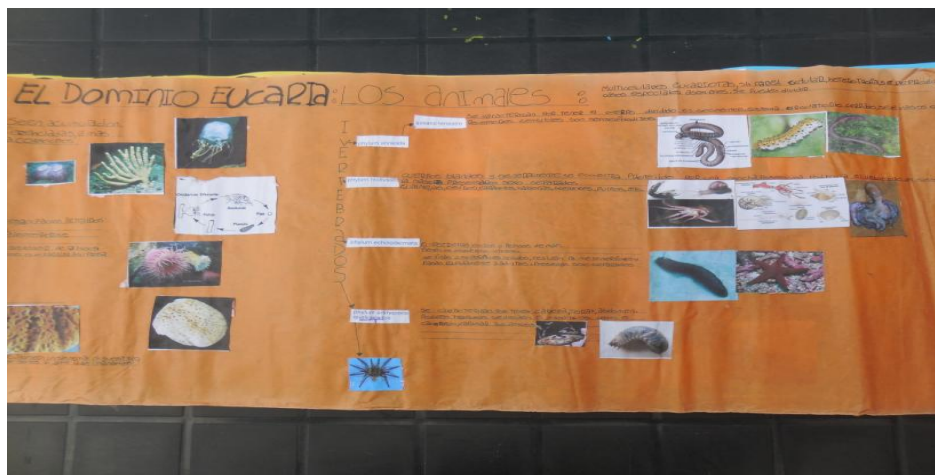
¹ La Escuela Secundaria se organiza con un recorrido de un Ciclo Básico (3 años) – (edades de 12,13 y 14 años) y un Ciclo Orientado (3 años) – (edades de 15,16 y 17 años); ambos constituyen un único recorrido de 6 años obligatorios (Ley de Educación Nacional, N°26.206, año 2006).

² La noción de "artefacto" es recuperada de los desarrollos de Michel Cole (1990) quien la acuña para estudiar "...la conducta mediada culturalmente de manera evolutiva" (p.136). Los artefactos son "...un aspecto del mundo material que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas. En virtud de los cambios realizados en su proceso de creación y uso los artefactos son simultáneamente ideales (conceptuales) y materiales" (pp.114-123).

³ Este trabajo es una recreación de algunas ideas desarrolladas en mi tesis doctoral "Dispositivos, artefactos y herramientas para el trabajo de enseñar. El uso de carpetas, cuadernillos y afiches en el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria", directoras: Dra. Adela Coria y Dra. Elsie Rockwell. Presentada el 15 de junio de 2015 en Flaco, Argentina, y en proceso de evaluación. Asimismo, se enmarca en el proyecto de investigación SECyT-UNC-FFyH 2014-2015 "Enseñanza, evaluación y disciplina como dispositivos formativos. Estudio de condiciones y relaciones en instituciones de diferentes niveles educativos", directora: Dra. Adela Coria - Co-directora: Nora Alterman. Al respecto, la construcción metodológica de Elena es una entre otras de los docentes observados en estos trabajos de investigación.

⁴ En las expresiones de Elena, como también en las de sus colegas, son recurrentes las referencias al "esfuerzo" y el "gasto de energía" que requiere el trabajo de enseñar debido a las prácticas juveniles de sus

Para dar cuenta de este proceso didáctico abordaré la construcción metodológica de Elena, docente de "Biología"⁵ en el 2do año del *Ciclo Básico*, quien recurre a un significativo y asiduo uso del afiche⁶ para hacer trabajar con los contenidos a sus alumnos⁷.



Para la confección de los afiches Elena recurre asimismo a un uso auxiliar de la carpeta, en la cual hace registrar constantemente las *guías de trabajo* y las consignas que indican y ordenan el contenido a desarrollar y los recursos a utilizar⁸. Estas consignas están organizadas alrededor del eje “*Evolución y diversidad de los seres vivos*” que articula un conjunto de “*nociones-núcleo*” (Meirieu, 1992)⁹, las cuales se encuentra expresadas en el

alumnos en el aula. Los registros de observación de clases muestran que el numeroso grupo de estudiantes hace difícil su regulación, como así también el trabajo didáctico.

⁵ En el Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba para la Escuela Secundaria, período 2011-2015, "Biología" se encuentra comprendida dentro del capítulo de las "Ciencias Naturales" junto con Química y Física, como disciplinas principales del área. La denominación que toma en el texto es de "Biología - Ciencias Naturales" para el 1er año y "Biología" en el caso de 2do año. En ambos casos, tiene asignado, en cada año, un módulo de 80 minutos más medio módulo de 40 minutos –lo que hace 3 horas cátedra (HsC), es decir, dos horas reloj semanales.

⁶ El afiche consiste en una lámina de papel de forma rectangular con una dimensión de 95x70 cm., que puede ser blanco o de colores, y los estudiantes lo adquieren en comercios de útiles o mercaderías escolares.

⁷ El concepto de construcción metodológica “...implica reconocer al docente como sujeto que asume la tarea de elaborar [una] propuesta de enseñanza... fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de la misma por los sujetos y las situaciones y contextos particulares” (Edelstein y Coria, 1995, p.68).

⁸ A modo de ejemplo: “*Actividad: 1) Lectura del texto de la Era Precámbrica / 2) Cortar el afiche por la mitad a lo largo / 3) En base a lo leído representarlo con imágenes, palabras y flechas*”

⁹ Ph. Meirieu (1992) señala que las *nociones-núcleo* en la elaboración de un proceso didáctico “...son un número limitado de adquisiciones conceptuales fundamentales...” y que “...articuladas unas con otras dan lugar a un itinerario conceptual...” en función de que “...permita a los alumnos ir más allá de una determinada concepción del mundo, de las cosas, del saber, para acceder a un grado superior de comprensión” (p. 132). Así las *nociones-núcleo* o *nociones claves* son “...los conceptos organizativos alrededor de los cuales pueden incorporarse diferentes conocimientos, a partir del grado de representación que los alumnos puedan

programa de la asignatura: las “*Eras Geológicas*” (“*Precámbrica, Paleozoica, Mesozoica y Cenozoica*”) y las de “*Los Dominios*” de los seres vivos (“*Archea, Eubacterias, Eucarya, Fungi, Plantae, Animales*”). En consecuencia, el armado de las consignas para definir una “noción-núcleo” en un afiche es la resultante del “cruce” entre las categorías de las “*Eras Geológicas*” y los “*Dominios*”. Estos conceptos son desarrollados en cada uno de los afiches por medio de la escritura y las imágenes o ilustraciones. Por ejemplo, el afiche de las “*Eubacterias*” en la “*Era Precámbrica*” y así, sucesivamente, con las restantes “naciones-núcleo” a lo largo del año escolar. Así, semana a semana, en cada clase, una vez que los alumnos realizan y concluyen un afiche donde han definido las “naciones-núcleo” correspondiente a un “*Dominio*” de los “*Seres vivos*” y dentro de una “*Era Geológica*”, comienzan el siguiente afiche con otra *guía de trabajo*.

En consecuencia, la confección de cada afiche temático se constituye en una sección o capítulo de los contenidos escolares del programa de la asignatura por medio de desarrollar o definir en ellos cada una de las “naciones-núcleo” previstas. La secuencia temática de los contenidos desarrollados a lo largo del año concluye en la construcción de un único texto clasificado y ordenado en un “gran afiche”, producto del ensamble de todos los que se fueron realizando durante el período lectivo. El eje temático que organiza y otorga sentido de unidad a los afiches es: “*La evolución y diversidad de los Seres Vivos a través de las Eras Geológicas del Planeta Tierra*”. Como se puede apreciar, el tratamiento del contenido es organizado, dosificado y dispuesto por Elena con el empleo de otra herramienta didáctica: la “línea de tiempo”.

tener y buscando el nivel de formulación que procurará un progreso decisivo, un umbral de comprensión en el sistema de representaciones del alumno” (p. 138).



La confección de afiches: otro modo de “hacer” y exponer las tareas académicas.

El afiche es uno de los artefactos didácticos al cual recurren algunos profesores para lograr que sus alumnos "hagan" las actividades escolares. En la construcción metodológica de Elena son centrales y recurrentes las consignas que solicitan confeccionar afiches empleando ilustraciones o imágenes para andamiar con otra forma de representación las “nociones-núcleo”:

“[La] imagen me está brindando algo, me está llamando la atención por algo ¿qué me está diciendo esa imagen? [...] La imagen enseña mucho [...]...desde hace un tiempo que estoy incorporando en todos lados las imágenes [...] yo creo que el aprendizaje de lectura y memorización por más que lo entiendas y lo razones se te olvida...[...] Hay toda una teoría detrás de las imágenes.”

Por otra parte, las consignas que establecen y configuran constantemente el trabajo con imágenes son el fundamento del uso del afiche en tanto soporte para vincular y exponer figuras ilustradas:

“...les digo que lo hagan con imágenes a los afiches... con las imágenes es más simple,... porque pusieron al Océano, porque pusieron la Tierra [en el afiche]. [...]...hoy viéndolo en el otro 2do digo ‘Oh, como aprendieron’, no se lo van a olvidar. [También] ...les hice hacer en los afiches la relación ‘ciencia-tecnología-sociedad’ con lo que habíamos visto en clase y lo plasmaron bastante bien, eso me da la pauta de que aprendieron...”

Elena fundamenta el empleo del recurso didáctico de las ilustraciones o imágenes porque considera que favorece y potencia un aprendizaje significativo y perdurable. Al

respecto, como señala Daniel Feldman (2010), pareciera existir en su perspectiva cierta persistencia y una recuperación de teorías intuicionistas que parten del principio de proporcionar imágenes “claras” que faciliten el proceso representacional y, a partir de allí, lograr la abstracción. No obstante, el uso que ella otorga a las imágenes en sus clases se encontrarían desprovistas de los procedimientos que avalan dichas teorías, dando a entender que “...permanecen como un medio auxiliar para proveer datos del mundo a estudiar o cooperar en la organización de la clase. [...] La imagen... funge como un texto para brindar información, apoyar información de otro tipo u organizar el mundo” (Feldman, 2010, p.48-49). Aunque se puede decir que para Elena, las imágenes fijas tienen la ventaja práctica de ordenar y simplificar el mundo de “allí afuera”, manteniendo su función de representar “una simplificación y un ordenamiento de lo que representa[n]” (2010,p.50)¹⁰. En este sentido, ella promueve el uso de las imágenes a partir de su representación sobre el interés y seducción que despierta la iconicidad y el colorido de las ilustraciones en los alumnos, pero también por la manipulación de la materialidad en tanto que favorecería y motivaría el "hacer" los afiches.

Por otra parte, desde su perspectiva, el uso de las imágenes es promotor de un aprendizaje relevante en oposición a tareas que sólo recurren a la lectura y memorización de la información, a las cuales considera infructíferas para el logro de una apropiación perdurable de las "nociones-núcleo":

"¿De qué me sirve que haya un afiche lleno de palabras? No lo voy a leer ¿Quién tiene ganas de leer un afiche?, ¿Quién tiene ganas de leer algo en este momento? Entonces les digo que lo hagan con imágenes a los afiches [...] Y con palabras, por supuesto, con un cuadro, con lo que sea, pero sin escribir tanto texto..."

La decisión didáctica de Elena que vincula un singular uso del afiche con imágenes y una escritura circunscrita se debe a un diagnóstico compartido entre los profesores acerca de que la mayoría de sus estudiantes presentan elementales repertorios de lectura y

¹⁰ Feldman precisa que es Comenio con la *Didáctica Magna* de 1632 “quien asienta algunos principios clave para el futuro pedagógico de las presentaciones y representaciones de la realidad”. Entre los principios que postula “[e]l primero es de orden psicológico: no hay nada en el entendimiento que no haya estado previamente en los sentidos. El segundo, epistemológico: la verdad y la certeza provienen del testimonio sensorial. El tercero, metodológico: desarrollar el entendimiento partiendo de la percepción”. Posteriormente, en el siglo XIX, el sensualempirismo adquirirá formas más sofisticadas como fundamento y principio del aprendizaje con las pedagogías de Pestalozzi, Herbart y Decroly (2010, p.39-41).

escritura, por lo menos, desde el punto de vista de lo que se esperaría para la Escuela Secundaria.

"...yo creo que **el aprendizaje de lectura y memorización por más que lo entiendas y lo razones se te olvida**, pero es como que con **las imágenes** es más simple, y eso es la **simplicidad** que tienen que aprender, no la complicación..."

El uso de la imagen o la producción de ilustraciones tienen una importante función como apoyo, complemento y tracción de las prácticas de lectura y escritura en las tareas y, a la vez, un modo de resignificar los significados utilizados y apropiados desde los portadores textuales. En este sentido, la construcción metodológica de Elena es una invención didáctica que busca ajustar, fortalecer y desarrollar paulatinamente la lectura y la escritura que los alumnos portan a la escuela. Y fundamentalmente una modalidad de trabajo para que los alumnos "hagan" las actividades en el aula.

Asimismo, los profesores que utilizan el afiche, al igual que Elena, sea de manera sistemática o esporádica, emplean, como ellos mismos denominan, "técnicas de estudio". Estas "técnicas" consisten en subrayados, cuadros sinópticos u otros esquemas para andamiar la lectura en los libros de textos u otros portadores textuales con el fin de que posteriormente organicen y desarrollen la producción escrita de los contenidos en las superficies expositivas de los artefactos didácticos.



Asimismo, la producción de los afiches es complementada y apoyada por el empleo del libro de texto como suministro de la información. Elena manifiesta al respecto: "El libro de texto es lo que los está guiando para saber, es la herramienta". La gestión de los libros de

texto en la biblioteca de la escuela y disponer de los mismos en el aula son condiciones centrales para “hacer” los afiches: “...*siempre les traigo... Intento que trabajen con los libros de la escuela. Porque me parece nada que ver a una fotocopia, esto tiene dibujo, fotografía...*”. Expresión donde se identifica también la valoración de los libros de textos por el colorido e iconicidad de las imágenes que portan.

No obstante, aún con los atributos y virtudes que encuentra Elena en el afiche y las imágenes para organizar su construcción metodológica, éstos le plantean algunas dificultades en la gestión de su materialidad y para el “hacer” de las tareas. Por una parte, la obligación de concurrencia con los recursos para las actividades en el aula puede ser de un día para el otro o para la semana siguiente. En algunas ocasiones, cuando Elena corrobora que algunos estudiantes concurren sin las imágenes de los “seres vivos” acude a que las copien del libro de texto. Por otra parte, es necesario que los alumnos concurren con la lámina de papel en sus diferentes momentos de elaboración: en limpio, a medio hacer o concluido. Para el alumno esta dinámica requiere una gestión de su tiempo personal y de los útiles escolares. Para el trabajo de enseñar, plantea un complejo entramado de tiempos, materiales y prácticas que provocan contratiempos y problemas para dar continuidad a las actividades clase a clase.

En una breve entrevista durante un recreo entre dos módulos de la asignatura, Elena relata la dificultad que tiene para continuar con la tarea planificada en razón que la mayoría de los alumnos no ha llevado los afiches ni las imágenes para confeccionarlos:

"E: ¿Qué les vas a pedir que hagan los chicos?

D: Y eso es lo que no sé. Teóricamente, hacer nada, porque no tienen el material que yo pedí... **traer afiches para hacer** esto..."

Asimismo, otra complejidad que acarrea la confección de los afiches es su realización en grupos, aspecto que provoca algunos problemas y contratiempos. La inasistencia del o los integrante/s que se había/n encargado de concurrir con el afiche o con las imágenes produce la imposibilidad de que sus compañeros continúen la tarea en clase. Además en algunas oportunidades los afiches son extraviados de forma transitoria y en otras de manera definitiva. Cuestión esta última que tiene como consecuencia el impedimento de evaluar la producción grupal. Situación que los perjudica porque son calificados con una baja nota o un aplazo.

"(la docente sentada en el escritorio)

E: ¿Jesús Paredes y García, el afiche? (Ellos se lo muestran sentados desde sus bancos que están al lado del escritorio de la profesora). E: Bueno, me lo traen por favor. (Ambos alumnos se levantan y van hasta el lado de la profesora con el afiche con imágenes dibujadas y pintadas por ellos). E: **Falta desde el principio, todo el afiche.** (Los alumnos sólo le llevan uno perteneciente a la 'Era Geológica' del 'Paleozoico')

Jesús: ¿Ah, Ud. dice desde la Era Precámbrica?

E: **Todo había que...! Yo les explique ya, tengo..., hace 15 días dije que todos [los afiches] tiene que estar unidos, que veníamos haciendo la línea del tiempo desde la Era Precámbrica.**

Jesús: Nosotros que sabemos que iba pegado

E: **Está muy bien hecho el trabajo, pero yo quiero ver todo junto. Todo, todo junto."**

La docente luego los reprende y les manifiesta "*se tienen que hacer responsables y concurrir con los afiches*". Elena enfatiza para sus alumnos el mensaje actitudinal o moral de responsabilidad, pero no se identifica, por su parte, la construcción de alguna estrategia que permita contar en las clases con los recursos didácticos para dar continuidad diaria al trabajo escolar. Situación que está vinculada con las condiciones de trabajo docente en la Escuela Secundaria, en las cuales, por un lado, los profesores no cuentan con armarios o gabinetes en el salón de clases para dejar los recursos y producciones de los estudiantes y, por otro, porque las aulas son espacios donde los docentes "visitan" a los alumnos. Espacios que los estudiantes constituyen como territorios propios a partir de prácticas que proponen relaciones de poder agonistas con los docentes (Falconi, 2006, p.5).

La confección y tramitación grupal del afiche junto al uso de las imágenes o las exposiciones hace de este artefacto didáctico uno de los más complejos de gestionar. El modo de trabajo que promueve el afiche requieren administrar la materialidad en una temporalidad diferente a la que puede identificarse con otros artefactos -carpeta o cuadernillo-, en razón que demanda una trabajosa gestión de los recursos. Situación que exige a los docentes implementar estrategias para contar con los materiales que permitan su producción. A su vez, es un artefacto con el cual algunos profesores intentan promover niveles de autonomía en la gestión de la tarea por parte de sus estudiantes. Cuestión que ocasiona constantes contratiempos debido a las laxas y fluctuantes prácticas de trabajo extraescolar de los alumnos.

No obstante, las expectativas de aprendizaje que Elena persigue con la elaboración del afiche son sostenidas por su “obstinación didáctica” (Meirieu, 2001)¹¹. Ella considera a este artefacto un soporte privilegiado, por un lado, para promover aprendizajes que vinculen los conceptos con las imágenes, abonar en la tarea el “hacer” lúdico con la “concentración”, la construcción grupal y colaborativa, el protagonismo y la creatividad y, por otro, para exponer y hacer públicas y publicables las producciones de los alumnos.

En este sentido, Elena valora positivamente la decisión del uso de los afiches aun explicitando que le demanda más tiempo y más trabajo gestionarlos:

"...este año es como que me he demorado con toda esta instancia de los afiches y... si bien me ha llevado más tiempo **me parece que ha dado muy buenos resultados** porque los chicos tienen buenas notas¹² y porque aquel que no trabaja por circunstancias especiales personales, **he logrado que algo trabajen...** ¿viste Manuel, cómo trabajo ayer? Como me trajo eso, trajo, le dije que lo presentara sólo o sea eso me parece muy lindo, muy positivo."

Al final del año lectivo, la mayoría de los grupos de alumnos del 2do año en Biología arma el ensamble de afiches a partir de unir todos los que elaboraron durante el año lectivo. Como se mostró más arriba, dicha producción es expuesta en los pasillos de la escuela.

4.4. Reflexiones finales

La disponibilidad de los artefactos en el aula, soportes para la producción escrita o ilustrada -carpeta, cuadernillo o afiche-, es una condición de posibilidad para realizar las actividades escolares. Sin embargo, los artefactos poseen características y cualidades distintas. La diferencia en propiedades y prestaciones propias de su materialidad hace a la elección de uno u otro por parte de los profesores para su uso didáctico.

En dichos artefactos se puede identificar la transmisión de una multiplicidad de saberes, prácticas y relaciones de poder en la escuela. Su uso es la concreción de aquello que los

¹¹ Philippe Meirieu señala que "[e]xiste en la didáctica una especie de obstinación que quizás sea constitutiva de su propia existencia". Por lo tanto, probablemente la tarea ineludible de los docentes sea la de "[t]rabajar incansablemente para poner en práctica dispositivos que favorezcan la construcción de saberes, aceptando al mismo tiempo que no sabemos realmente ni cómo ni por qué cada uno lo consigue... o no lo consigue. Asociar la obstinación didáctica con esta tolerancia pedagógica que no es indiferencia hacia el otro, sino la aceptación de que la persona del otro no se reduce a lo que yo he podido programar" (1998, p.95-99).

¹² Paradójicamente esta apreciación de Elena puede ser relativizada en razón que el 50% de los alumnos tuvo que rendir Biología a fin de año en la instancia de “coloquio” por no alcanzar las calificaciones necesarias para acreditarla.

docentes realmente enseñan. Los programas de las asignaturas confeccionados por los profesores expresan muy parcialmente los saberes desarrollados en las clases y, por lo general, solo indican los contenidos conceptuales a abordar durante el año lectivo. En consecuencia, lejos de consistir en materialidades neutrales, los artefactos objetivan y transmiten formas de presentar los contenidos y modos de considerar lo legitimado como conocimiento escolar.

Aunque cada docente elabora su propia construcción metodológica para sus clases, usando una combinación singular de contenidos, actividades, recursos, interacciones, artefactos y herramientas, las construcciones metodológicas tienden a participar de o inscribirse en *dispositivos didáctico-pedagógicos* que han adquirido cierta vigencia por su eficacia en el trabajo de enseñar en condiciones escolares dadas¹³. En el caso escolar analizado el *dispositivo* “es la red que se establece entre estos elementos” (Foucault, 1991).

Así, a partir de la descripción analítica del uso de los afiches en el trabajo de enseñar de Elena se caracterizó los rasgos de un *dispositivo didáctico-pedagógico* que parece generalizarse en varias asignaturas del *Ciclo Básico* del caso de una Escuela Secundaria estatal. Dicho *dispositivo didáctico-pedagógico* se caracteriza por una configuración de ciertos elementos entramados. En primer lugar, por el uso de determinados *artefactos didácticos* -carpeta, cuadernillo y afiche- que los profesores se apropian y utilizan para organizar, presentar y hacer circular los contenidos para promover el "hacer" las tareas en el aula y suscitar los aprendizajes en los alumnos. En segundo lugar, se define por el propósito de lograr "hacer" escribir y leer por medio del uso, aunque no exclusivamente, de un conjunto de *herramientas didácticas* (guías de trabajo y consignas de actividad; como así también las de organización y presentación de la lectura y la escritura de la información con subrayados, cuadros, líneas de tiempo, esquemas, entre otros), que los docentes articulan, cada quien a su manera, en función de que los alumnos desarrollen la materialidad textual e ilustrada en las superficies de los artefactos didácticos. Producción que permite y habilita la evaluación y calificación de los estudiantes. En tercer lugar, se compone por las relaciones sociales inscriptas en el laborioso proceso cotidiano de convocar a los alumnos para la co-construcción y concreción de las actividades escolares en

¹³ Se recupera la ya clásica definición de la noción de *dispositivo* propuesta por Michel Foucault (1991) como así también el uso que hace de la misma Anne-Marie Chartier (2002) para analizar soportes de escritura.

los artefactos. Proceso que implica una constante negociación y reajuste de las construcciones metodológicas por parte de los docentes, en su esfuerzo por transmitir los contenidos centrales de sus asignaturas prescriptos en los diseños curriculares.

Los *dispositivos didáctico-pedagógicos* son constituidos por el trabajo docente, en general, y el de enseñar, en particular. Ellos se despliegan en las culturas escolares de diferentes niveles, modalidades, tipos de escuelas, localidades y en relación con determinadas asignaturas y sectores sociales. De este modo, se configuran particulares *dispositivos didáctico-pedagógicos* por la acción colectiva de los docentes, en momentos históricos determinados.

Así, los *dispositivos didáctico-pedagógicos* se encuentran inscriptos en la historicidad de la *forma escolar* de la Escuela Secundaria argentina, y sus elementos y usos son transmitidos a través de una memoria que habita en las prácticas de los colectivos docentes. Característica que hace que su existencia en la mediana duración de la escolaridad no sea producto de una original autoría individual. Los artefactos inscriptos en los *dispositivos didáctico-pedagógicos* tienen una naturaleza que posibilitan ser utilizados perpetuamente, a partir de un conjunto de protocolos de uso que ellos condensan¹⁴, producto de reapropiaciones y recreaciones cotidianas en prácticas, saberes y relaciones de poder que los sujetos movilizan y en las cuales son movilizadas en las escuelas.

Bibliografía

Alterman, N., y Coria A. (2014). Cuando de enseñar se trata... estudios sobre las condiciones en que ocurre la transmisión en la escuela. Editorial Brujas: Córdoba, Argentina.

Cole, M. (1990). Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro. Morata, Madrid.

Chartier, A-M. (2002). Um dispositivo sem autor. Cadernos e fichários na escola primária. Revista brasileira de história da educação 3, 9-26, jan/jun.

Chartier, R. (1993). Du livre au lire. En Chartier, Roger (Dir.). Practiques de la lecture. Payot et Rivages, Marsella.

¹⁴ Recupero metafóricamente la noción de "protocolo de lectura" que E. Rockwell (2001) recupera de R. Chartier (1993) para analizar los usos que están inscriptos en la materialidad de los artefactos y que orientan "modos de hacer" con y en ellos (de Certeau, 1980 p.86).

De Certeau, M. (1996). La invención de lo cotidiano, I. Artes de hacer. Universidad Iberoamericana/ITESO/CEMCA, México. Primera edición en francés, 1980. Gallimard, París.

Edelstein, G. y Coria, A., (1995), Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia. Buenos Aires: Kapelusz.

Falconi, O., (2015). Dispositivos, artefactos y herramientas para el trabajo de enseñar. El uso de carpetas, cuadernillos y afiches en el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria. Tesis Doctoral. Flacso, Argentina.

Falconi, O. (2006). Entre la transmisión y la territorialización: una etnografía del aula en el nivel medio. XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación, Niños y Jóvenes dentro y fuera de la escuela. Debates en la Etnografía y la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

Feldman, D. (2010). Enseñanza y Escuela. Paidós, Buenos Aires.

Foucault, M. (1991). Saber y Verdad. Madrid: La Piqueta.

Meirieu, P. (1992). Aprender, sí. Pero ¿cómo? Barcelona: Octaedro.

Meirieu, P. (2001). La Opción de educar. Ética y pedagogía. Barcelona: Octaedro.

Rockwell, E. (2001). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.27, n.1, p. 11-26, jan./jun.