

RALED

VOL. 20(2) 2020



RESEÑA

MANGHI, D. (Ed.). 2017

*La complejidad de la interacción en el aula,
reconociendo significados que transforman*

147 pp. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso
ISBN: 978-956-17-0715-3

LILIANA VÁSQUEZ-ROCCA

Universidad Andrés Bello
Chile

Recibida: 21 de julio de 2019 | Aceptada: 30 de marzo de 2020

DOI: 10.35956/v.20.n2.2020.p.161-167

El contexto de desigualdad social que sigue viviendo Chile en el 2020, hace necesaria la transformación de la educación escolar pública. En Chile, las políticas públicas en torno a la obligatoriedad de la educación escolar y la creación de un sistema de financiamiento supeditado a la matrícula y asistencia lograron avanzar en los desafíos de cobertura, pero no así en el derecho a una educación inclusiva y de calidad (López, González, Manghi, Ascorra, Oyanedel, Redón y Salgado, 2018).

Durante los últimos 40 años, la educación escolar chilena ha estado anclada a un modelo heredado de la dictadura del General Augusto Pinochet (1973-1990) con pequeños 'maquillajes legislativos' del periodo de la transición democrática. La lógica neoliberal, como reguladora de la educación escolar en Chile, hizo que esta se privatizara. En este sentido, las familias tienen la libertad de elegir dónde estudian sus hijos (Bellei, 2015), promoviendo la oferta educativa privada y la administración de los fondos estatales por municipios y privados (Sisto, 2019). Así, se naturalizó la premisa de cobrar por entregar mejor educación y competir por acceder a algunas instituciones por sobre otras, produciendo como efecto que la educación escolar pública se desdibuje y pierda protagonismo. Esto ha devenido en una educación escolar chilena que ha estado marcada por una profunda desigualdad social, lo que se traduce en que algunos pueden acceder a una educación de calidad y otros no.

En este marco, se inserta la obra editada por la profesora Dominique Manghi. El libro se basa en la investigación realizada por un equipo de profesores que forman parte del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso en la línea que abarca Prácticas de Aula y Escuela para la inclusión.

El libro muestra las experiencias de aprendizaje de una escuela pública de Viña del Mar, ubicada en el centro de Chile a 100 kilómetros de la capital. Esta ciudad se divide, principalmente, en dos zonas, el área céntrica, donde, por lo general, viven las familias más acomodadas y, el área de cerros, lugar en que habitan las familias de menos ingresos económicos. La escuela en que se investiga está ubicada en uno de esos cerros de Viña del Mar. La premisa central que justifica el estudio en una Escuela en particular, según señalan los investigadores, radica en que la sociedad actual tiene puesta su esperanza de transformación social en la Escuela, sobretodo en lo que ocurre con los profesores y estudiantes en el aula. De esta forma, el texto, inserto en los estudios del discurso del aula (Lemke, 1997; Bernstein, 2000; Manghi, Badillo y Villacura, 2014), busca observar la sala de clases centrada en la interacción que allí se produce.

El texto se divide en tres partes que presentan un desarrollo progresivo, desde un contexto general de la educación escolar pública, hasta insertarse en el análisis multimodal de lo que sucede en el discurso del aula (Hodge y Kress, 1998), lo que permite a un lector que no conoce la educación pública chilena, comprender sin problemas la investigación y sus hallazgos. En primer lugar, se expone ampliamente la mirada contextual social e histórica que enmarca la vida en una escuela pública de Chile. En segundo lugar, se presenta el análisis multimodal del discurso que se produce en el aula, con énfasis en los significados interpersonales. En la tercera parte, el texto se centra en los profesores. En específico, indaga sobre la forma en estos enseñan considerando la experiencia de vida de los estudiantes.

En el primer capítulo del libro, escrito por los profesores Cecilia Jorquera, Lizbeth Gunther, Rossana González y Edgardo Ítalo Martínez, de la Escuela Técnico Profesional Dr. Oscar Marín Socías, se expone, desde una postura vivencial, el contexto cultural, histórico y social del establecimiento. El texto inicia con una declaración de principios de cómo ellos conciben a los niños con los

cuales conviven diariamente. Los escritores del capítulo puntualizan que la Escuela está emplazada en una de las tomas¹ más grandes de Chile. Allí, los niños y las niñas que asisten regularmente a clases tienen un estilo de vida de personas mayores, es decir, viven de una manera diferente a la que socialmente se acostumbra situar a un niño en etapa escolar en Chile. En este sentido, los estudiantes de la Escuela Oscar Marín Socías están expuestos en sus contextos cotidianos a situaciones complejas (violencia intrafamiliar, drogadicción, entre otras), por lo tanto, la escuela representa su refugio. Dadas estas condiciones, los cuatro autores indican que el primer vínculo que se genera en el contexto educativo es el afectivo. Este lazo implica conversar con los estudiantes, conocerlos y ayudarlos a comprender lo valiosa que es la educación para ellos. Sumado a lo anterior, Jorquera, Gunther, González y Martínez, desarrollan la premisa de que no basta solo la didáctica en una clase en la educación escolar pública; se requiere incluir la empatía en la forma de relacionarse en el aula. Se trata de pensar la interacción con los estudiantes acercándose a la experiencia de vida que ellos tienen en sus entornos familiares. También, conocer la cotidianidad y las dificultades que enfrentan los estudiantes con los cuales se relacionan diariamente. De esta manera, este capítulo permite contextualizar, desde un enfoque cultural y social (Hodge y Kress, 1998), los siguientes apartados que se articulan en el texto.

En el capítulo segundo, se presenta el marco de referencia teórico e ideológico en que se posicionan los estudios expuestos en el libro. Manghi realiza una revisión crítica de dos paradigmas predominantes en la formación pedagógica inicial en Chile. Por un lado, la perspectiva cognitiva del aprendizaje y, por otro, el enfoque constructivista. La autora sostiene que la posición cognitiva en la formación de profesores implica otorgar un rol central a los procesos mentales de los estudiantes, descontextualizando su aprendizaje. Según Manghi, esta perspectiva es la dominante en un currículo pedagógico tradicional y cualquier intento de desviarlo se podría considerar “patológico”. En el caso del enfoque constructivista, la autora sostiene que los supuestos básicos han sido malinterpretados y simplificados. En este sentido, se redujo el problema de la educación a un contexto de aula y se atribuyó la responsabilidad exclusivamente a los profesores, dejando de lado otros ámbitos y actores que tienen una influencia significativa en la formación de los estudiantes. Por lo anterior, la autora nos invita a pensar el aprendizaje en el aula desde el enfoque sociocultural y semiótico (Hodge y Kress, 1988), pues este tipo de perspectiva nos permitiría observarlo de manera situada y colectivo. Esta visión instala en el centro la interacción entre los diferentes actores de la Escuela en el proceso de creación de significados en el aprendizaje del ser humano (Hodge y Kress, 1988; Bezemer y Kress, 2016; Canale, 2019). Para sostener esto, Manghi propone 16 supuestos que van entrelazándose para elaborar la premisa de que el aprendizaje es multidimensional y que supera los contenidos curriculares específicos asociados a materias particulares. Estos supuestos entregan un marco general consistente y robusto a los estudios que a continuación se presentan en el texto.

En el tercer capítulo, Manghi profundiza sobre la negociación de significados en el aula, centrada en la manera en que se construye la identidad de cada estudiante en la interacción con el profesor y con los demás compañeros de clase. Por lo tanto, el objetivo de la autora es evidenciar

1 *Toma* corresponde a un movimiento social de familias sin casa organizadas, que se “toman” un terreno privado para instalar sus hogares (Sepúlveda, 1998).

las formas en que un vínculo pedagógico poderoso puede promover el desarrollo de la identidad del “ser aprendiz” y potenciar su compromiso en la participación en clases. Manghi plantea esta premisa siguiendo las ideas de Casassus (2007), quien señala que en el aprendizaje en el aula se ha minimizado la importancia de las relaciones interpersonales. En consecuencia, la autora busca fortalecer esta línea de investigación, aportando con descripciones de la interacción en el aula de distintas sesiones de clases. En específico, la investigadora pone atención en las secuencias interactivas a través del análisis multimodal. En términos metodológicos, el estudio consideró la interpretación de cada segmento, focalizando el análisis en el recurso verbal y otros recursos comunicativos utilizados por el profesor y los estudiantes, como por ejemplo, gestos, movimiento del cuerpo, entre otros. En conclusión, el capítulo plantea que para que los “momentos de interacción en el aula” se transformen en una oportunidad de desarrollo del vínculo pedagógico, se necesitan dos componentes. Por un lado, se requiere la atención e interés de un profesor para distinguir el momento en que puede “abrir el diálogo” para escuchar las voces de sus aprendices. Por otro lado, es necesario que los estudiantes se relacionen e interpreten no sólo los significados curriculares, sino que también aquellos asociados a la interacción con el profesor y con los pares.

El capítulo cuarto, escrito por Godoy y Córdova, se centra en las dinámicas de poder que se expresan en el aula. Los autores buscan observar cómo los profesores utilizan estrategias de negociación de significados para cerrar o abrir los discursos que proponen uno o varios puntos de vista. Así, Godoy y Córdova parten del supuesto de que ejercer poder y manifestar una perspectiva ideológica es propio del contexto educativo. El foco del estudio está puesto en cómo, en las clases de Biología e Historia, los profesores “objetivizan” el conocimiento. Los autores conciben la objetividad como aquellos conocimientos y representaciones que se establecen a partir de un cierto consenso en el seno de una comunidad científica, pero que no representan la única explicación a un fenómeno. A partir del análisis se relevan dos estrategias principales que los docentes utilizan para la objetivización. En la primera estrategia, el profesor conoce el concepto de objetividad manejado por las ciencias y lo presenta de manera explícita o implícita. En la segunda estrategia, el profesor no explica de manera implícita ni explícita el concepto de objetividad que ha sido consensuado en las ciencias. En este caso, el docente emplea otras fórmulas para objetivar. Este es el caso de la exposición a partir de la ‘mezcla epistemológica’, la valoración del objeto que se explica o la omisión de las voces de los principales exponentes del tema. Desde esta descripción, Godoy y Córdova finalizan el capítulo invitándonos a ser capaces como profesores de separar explícitamente los posicionamientos discursivos que se dan naturalmente en un intercambio comunicativo en el aula. De esta forma, al interior del aula se transparentarían las posturas ideológicas que tienen los profesores al momento de enseñar a sus estudiantes.

En el capítulo quinto, Haas y Badillo buscan identificar, desde un enfoque multimodal, las formas en las que los profesores median y contextualizan los contenidos del currículum en Ciencias Sociales, para resignificarlos en conjunto con sus estudiantes. El énfasis en el estudio está puesto en los recursos semióticos con los cuales se construyen los significados y que se potencian en la interacción en el aula. La investigación analiza las clases de un tercer y sexto año de enseñanza primaria y primer año de enseñanza secundaria. Los resultados muestran que los recursos audiovisuales juegan un rol primordial en la construcción de significados que se producen en el aula, sobre todo a partir de la participación de los estudiantes, pero ello solo puede producirse a partir de la mediación del profesor en la interpretación de ese recurso audiovisual. En este sentido, el estudio propone como desafío el que los docentes medien en la apertura de los significados que se construyen en el aula,

poniéndolos en relación con las imágenes. Este tipo de pedagogía es la que se denomina “educar la mirada” (Dussel y Gutiérrez, 2014) de los estudiantes.

En el último capítulo, Melo-Letelier, Aranda y Silva, muestran cuál es la mediación pedagógica que realizan profesores de educación primaria en procesos biológicos que no se pueden apreciar cotidianamente, por ejemplo, la fotosíntesis. Las autoras ponen énfasis en la manera en que estos fenómenos científicos se acercan a los estudiantes desde la experiencia cotidiana. En particular, el estudio se concentra en la unidad de Luz y Sonido de un curso de tercero básico, en la unidad de Transferencias de energía de un grupo de sexto básico y en la unidad de Fotosíntesis de un primer año de enseñanza secundaria. Tras el análisis, las autoras concluyen que, la interacción constante entre el discurso científico y su asociación con la experiencia cotidiana posibilita que los estudiantes puedan entrelazar el ámbito científico con hechos cotidianos que viven diariamente. Las investigadoras precisan que no se trata de “simplificar” la ciencia en la Escuela, sino que, a través de diversos recursos semióticos, se facilite el acceso a la construcción de significados que resultan complejos para los estudiantes. Sin embargo, para que esto ocurra, según exponen Melo-Letelier, Aranda y Silva, es necesario que el proceso sea a través de la “mediación pedagógica del profesor”. Esto implica que el docente conozca tanto el conocimiento que tienen los estudiantes, como el contexto de los cuales provienen estos. Así, el docente puede reconocer las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes para integrar ese contenido y escoger los recursos semióticos más apropiados con los que podría dar significado a ese contenido científico.

La articulación de los seis capítulos que conforman el libro y su lectura panorámica ponen de manifiesto la visión global, sociocultural y semiótica que buscaron plasmar los autores en este texto. Lo anterior, hace que el libro resulte relevante y oportuno en el contexto que vive la educación pública chilena principalmente por tres razones. En primer lugar, los autores, desde su posición ideológica y paradigmática, problematizan la responsabilidad que se le asigna al profesor en la brecha entre grupos sociales existente en Chile, los escritores nos invitan a “remirar” el rol del profesor y su efecto en los estudiantes desde el enfoque sociocultural y semiótico (Halliday, 1982; Hodge y Kress, 1988; Kress, 2010; Bezemer y Kress, 2016), develando el potencial que tienen los profesores para guiar la transformación social.

En segundo lugar, es relevante el abordaje metodológico de los estudios presentados en el texto, pues se rescata la interacción entre profesores y estudiantes en la sala de clases y no solo los contenidos curriculares. Esto resulta fundamental, dado que este “vínculo pedagógico” parece pasar inadvertido a la hora de generar políticas públicas en diferentes países en América Latina.

En tercer lugar, su enfoque teórico y su rica integración de referencias bibliográficas desde perspectivas educativas y semióticas sitúa este libro como una lectura necesaria tanto para profesores como investigadores que estén interesados en la educación escolar pública y la manera en que la interacción puede influir en la transformación social.

A pesar de esta visión global, sociocultural y semiótica que presenta el texto, hubiese sido deseable que los autores presentaran con mayor detalle el proceso de análisis de los casos seleccionados, pues esto ayudaría a los lectores a comprender integralmente los hallazgos del estudio. Asimismo, desde un punto de vista teórico, se expone, en cierta medida, una perspectiva reducida de las aproximaciones a los paradigmas predominantes en la formación pedagógica inicial en Chile, pues existen otros enfoques o variantes que no fueron considerados. Por ejemplo, el paradigma sociocognitivo (Román y Díez, 1998) no se expone en el libro.

Finalmente, resulta esencial indicar que el libro está orientado principalmente a profesores e investigadores de la educación escolar que estén interesados en conocer cómo la interacción en el aula puede ayudar en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes. También, cómo diversos recursos semióticos contribuyen en la creación de significados que consolidan el aprendizaje. Ciertamente, puede guiar a quienes se enfrentan a estudios de este tipo en América Latina. En definitiva, el libro, ante todo, es una invitación a mirarse y remirarse como profesores en el vínculo con los estudiantes y la manera en que creamos significados en conjunto.

Referencias bibliográficas

- BELLEI, C. 2015. *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- BERNSTEIN, B. 2000. *Pedagogy, symbolic control and identity: theory, research, critique*. London: Taylor y Francis.
- Bezemer, J. y Kress, G. 2016. *Multimodality, Learning and Communication. A social semiotic frame*. Londres y Nueva York: Routledge.
- CANALE, G. 2019. *Technology, Multimodality and Learning Analyzing Meaning across Scales*. Londres: Palgrave Studies in Educational Media.
- CASASSUS, J. 2007. *La educación del ser emocional*. Indigo: Chile.
- DUSSEL, I. y GUTIÉRREZ, D. (comps.) 2014. *Educación la mirada. Política y pedagogía de la imagen*. Buenos Aires: Manantial.
- HALLIDAY, M. 1982. *El lenguaje como semiótica social*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- HODGE, R. y KRESS, G. 1988. *Social Semiotics*. Cambridge: Polity.
- KRESS, G. 2010. *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Londres: Routledge.
- LEMKE, J. 1997. *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*. Barcelona: Paidós.
- LÓPEZ, V., GONZÁLEZ, P., MANGHI, D., ASCORRA, P., OYANEDEL, J. C., REDÓN, S. y SALGADO, M. 2018. Políticas de inclusión educativa en Chile: Tres nudos críticos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26, 157: 1-20. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3088>.
- MANGHI, D., BADILLO, C. y VILLACURA, P. 2014. Alfabetización semiótica en clases de Historia Estrategias de mediación desde un enfoque multimodal. *Perfiles Educativos* 36, 146: 63-79.
- ROMÁN M. & DÍEZ, E. 1998. *Inteligencia y Potencial de Aprendizaje: evaluación y desarrollo*. Madrid: Cincel.
- SEPÚLVEDA, D. 1998. De tomas de terreno a campamento: movimiento social y político de los pobladores sin casa, durante las décadas del 60 y 70 en la periferia urbana de Santiago de Chile. *Revista INVI* 13, 25: 103-115.

LILIANA VÁSQUEZ-ROCCA, es profesora asistente de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales, de la Universidad Andrés Bello, en su sede Viña del Mar, de Chile. Dicta cursos sobre escritura y oralidad y sus investigaciones se centran en el estudio de la multimodalidad, la escritura académica y profesional y el discurso y nuevas tecnologías. Ha realizado diversas publicaciones académicas en torno a las prácticas de lectura y escritura multimodal y sobre discursos y nuevas tecnologías.

Email: Liliana.vasquez@unab.cl