

Una mirada semiótica-comunicativa a nuestros registros

Por María Itatí Rodríguez

itatirodriguez@yahoo.com.ar - Universidad Nacional de La Plata, Argentina

SUMARIO:

La celebración de los actos patrios escolares que cuenta con más de un centenar de años de su realización, postula determinados modos de hacer/saber/poder puestos en escena mediante formatos comunicativos densos. En este artículo presentaremos algunos análisis y discusiones al registro durante el trabajo de campo desde herramientas teórico-metodológicas que nos ofrecen la comunicación y la semiótica. Las escenas analizadas corresponden a una investigación doctoral en curso que comprende un estudio empírico sobre efemérides patrias escolares, construcción identitaria y mecanismos de memoria, en el cual se analizan los actos patrios escolares vinculados con la conformación de la identidad nacional, expresiones identitarias locales y en territorios de fronteras, particularmente de la provincia de Misiones, Argentina. De esta manera, en un primer momento narramos nuestras travesías durante la puesta en escena de la efeméride del "25 de Mayo". Finalmente, pretendemos realizar un aporte a los debates en torno al investigador en campo: ¿Qué lugares ocupan los sentidos y el cuerpo del investigador durante estas travesías? ¿Qué huellas dejamos en nuestros registros?

DESCRIPTORES:

comunicación, semiótica, actos patrios escolares, formato

SUMMARY:

The celebration of patriotic acts schools with more than one hundred years of its implementation, postulates certain ways of making/knowledge/power staged by dense communication formats. This article presents some analysis and discussion to record during field work from theoretical and methodological tools that we provide communication and semiotics. The scenes analyzed correspond to a doctoral research course comprising an empirical study on school national days, identity construction and mechanisms of memory, in which schoolchildren are analyzed patriotic acts connected with the formation of national identity and local identity and expression border territories, particularly in the province of Misiones, Argentina. Thus, at first we narrate our adventures during the staging of the anniversary of the "May 25". Finally, we intend to make a contribution to the discussions on the place of research in the field: What places occupy the senses and the body of research during these cruises? What traces left in our records?

DESCRIPTIBERS:

communication, semiotic, school patriot ceremony, format

73

Una mirada semiótica-comunicativa a nuestros registros

A semiotic-communicative look at our records

Páginas 073 a 089 en La Trama de la Comunicación, Volumen 20 Número 2, julio a diciembre de 2016

ISSN 1668-5628 - ISSN digital 2314-2634

1. PRESENTACIÓN

Los actos escolares en Argentina fueron implementados como parte de la práctica escolar obligatoria a comienzos del siglo XX, en paralelo a la inauguración de las escuelas públicas en el vasto territorio nacional. Sin embargo, la celebración de sus efemérides patrias tuvo un origen popular y aldeano (Bertoni, 2001; Ortemberg, 2013) que fueron transformándose a medida que el Estado incorporó los festejos a un Calendario oficial. En la actualidad, estas prácticas comunicativas conservan en gran medida aquella estructura de sus inicios que indica la presencia de un núcleo duro que subyace a los cambios (Carretero y Kriger, 2006).

Contamos con gran número de investigaciones de distintas disciplinas que abordan el estudio de los actos escolares en relación a construcción de las identidades. En este sentido, sobre la génesis de estos rituales en Argentina en relación con la construcción del proyecto nacional estatal (Bertoni 2001; Escudé, 1990), así como también, estudios con diversos enfoques y desde distintas latitudes: desde la psicología cultural (Carretero 2007, Carretero y Kriger 2007, 2010), desde la historia (Ortemberg 2013), desde el trabajo etnográfico y la dimensión performática (Blázquez, 1997, 2011, 2013), o tomando como caso la provincia de Misiones¹ (Rodríguez, 2011; Vain 1997). También, sobre el estudio de la construcción de la nación en los textos y manuales escolares (García, 1999, 2012; Romero, 2004), entre otros.

En nuestro caso, esta investigación en un sentido amplio comprende un estudio empírico sobre efemérides patrias escolares, construcción identitaria y mecanismos de memoria, en el cual se analizan los actos patrios escolares vinculados con la conformación de la identidad nacional y de expresiones identitarias locales y en territorios de fronteras, particularmente de la provincia de Misiones, Argentina. En este artículo presentaremos

algunos análisis y discusiones en torno a nuestros registros durante el trabajo de campo desde las herramientas teórico-metodológicas que nos ofrecen una mirada semiótica- comunicativa. En este sentido, nos posicionamos dentro del Programa teórico-metodológico de la Semiótica, que reside “en la senda (peirceana) hacia la apertura de mundos (posibles)” (García, 2004: 61). Este programa de estudio puede entenderse como “teoría-lógica de las relaciones (semióticas-triádicas, incluidas las relaciones epistémica, comunicativa, y la propia “expresividad”), establece las condiciones de posibilidad de toda experiencia (propia, ajena, individual, social, colectiva” (García, 2004: 57). Desde la lógica de Peirce, la semiótica está integrada “en el campo de las relaciones comunicativas, donde la realidad entera se articula como un *sistema total de semiosis*, amplio e ilimitado” (Zecchetto, 2010: 17)

2. SOBRE NUESTRAS HERRAMIENTAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS.

El campo de la comunicación, en relación a los procesos de producción, intercambio y utilización de significados, se fue estructurando como resultado de múltiples, complementarios, dispares y hasta antagónicos abordajes (Torrice Villanueva, 2005: 43). En este contexto, la reflexión sobre la comunicación es siempre política, siempre se está pensando en el otro (Bajtin, 1982). Esta relación no solamente se establece sobre las relaciones de fuerza y poder, sino de disputas por el sentido, por la interpretación (Stange Marcus, 2007: 2). Aquí es donde la semiótica enriquece nuestra mirada comunicacional, entendida como una disciplina teórica-metodológica que explica:

“cómo y por qué determinados signos <...> atribuyen determinado contenido significativo a determinado fenómeno y cómo y por qué determinado grupo social en determinada sociedad acepta compartir un deter-

minado significado, frente a otro (u otros) grupo(s) social(es) que comparte(n) otro(s) significado(s), diferente(s) y eventualmente contradictorio(s) con el primero” (Magariños de Morentin, 2007: 109).

Desde los aportes de la semiótica peirciana, los actos patrios escolares como *formatos comunicativos densos* nos permiten comprender que a partir de “ciertas matrices semióticas-culturales, siguen ciertos y determinados principios directrices, postulan unas máximas de acción dadas” (García, 2015: 61). El *formato* es presentado como una unidad temático-composicional-estilística que constituye la totalidad del enunciado y que se realiza en una forma genérica compleja (géneros secundarios) más o menos típica y relativamente estable. Esta herramienta nos posibilita analizar a estos *formatos* en dos direcciones (García, 2004): como forma arquitectónica, axiológicamente orientada hacia su contenido; y como un todo composicional y material de la obra. En esta oportunidad, nos evocaremos al primer momento de la complejidad arquitectónica del *formato*: los registros previos al inicio del acto patrio escolar, que a pesar de aún no haber dado su inicio formal, nos ofrece un bagaje de escenas para nuestros primeros análisis que enriquece la mirada semiótica-comunicativa a nuestros registros.

76

Siguiendo a García (2015), coincidimos que el *formato* es un productor de *semiosis*, un *dispositivo* que condensa, confronta, transforma, negocia, disputa “saberes y poderes, normas, valores, gustos, razones y pasiones; y se modula, puntúa, pauta, modeliza (y modaliza) la propia inter-acción, se re-define el curso del proceso comunicativo” (García, 2015: 91). En este sentido, el acto escolar como *formato* persigue el objetivo (y lo cumple) de producir reglas de conducta (*hábitos*) por las cuáles estamos dispuestos a actuar (*creencias*). Así, siguiendo los aportes del Programa Semiótico peirciano, la esencia

de la *creencia* es el establecimiento del *hábito* (Peirce, 1988). No sólo *creemos* en la *nación*, la *patria*, y sus *símbolos* (banderas, escudos, abanderados, escoltas, historias, batallas, glorias, “hombres de la patria”) sino que lo demostramos mediante la (a) puesta del cuerpo de los niños, niñas y jóvenes escolarizados. La acción de estos signos no termina en la escuela sino que continúa en otros ámbitos: el espacio público (la plaza, el fútbol, los medios de comunicación).

Los aportes de las Ciencias Normativas del edificio peirciano (Peirce, 1988) en sus tres movimientos –la lógica, la ética y la estética– aparecen como un sutil pero efectivo modo de desplazarse durante toda la puesta del *formato*. La *Lógica* -lo verdadero- se refiere a la “doctrina de lo que debemos pensar, tiene que ser una aplicación de la doctrina de lo que deliberadamente resolvemos hacer”. En este caso, los modos en cómo se debe proceder en un acto patrio escolar es un movimiento lógico. Luego, la *Ética* -lo bueno, lo correcto- lo “qué estamos dispuestos a admirar”, a adoptar, a hacer. En relación en nuestro caso, por ejemplo, el culto a los símbolos patrios, sus próceres y procesos. Y la *Estética* -lo bello- que correspondería a un ideal de conducta admirable que “permite concebir a la semiosis como una trama (totalidad compleja) de razones y pasiones (García, 2004: 24). La estética es el movimiento que aquí opera con mayor fuerza y es el que nos permite poder reflexionar sobre la trama compleja que proponen los actos patrios escolares. Lo que se pretende es poder (de) mostrar a partir de toda su (a) puesta un acto escolar que llegue a ser admirable pero fundamentalmente, memorable, es decir, que logre quedar en la memoria como *símbolo* de esta *comunidad imaginada* (Anderson, 1983).

Continuando con este Programa de estudio, son fundamentales los aportes de Lotman y su noción de *Semiosfera* como un *continuum semiótico* “un espacio semiótico fuera del cual es imposible la existencia misma de la semiosis” (Lotman, 1996: 24) dotada

de un complejo sistema de memoria sin la cual no podría funcionar. Es en la *semiosfera* escolar donde sucede, se comprende, se (re) produce, se escenifica el *formato*, es dentro de esta *semiosfera* donde cobra determinado sentido y forma.

Por otra parte, entendemos a nuestros registros durante el trabajo de campo como una “instancia reflexiva del conocimiento” (Guber, 1999, 2012, 2013). La técnica de registro que optamos es el diario de campo que consideramos enriquece la mirada del hacer del investigador ya que “consigna un arduo proceso que refiere tanto a la obtención de información como la transformación de la información en dato y, en ese mismo proceso, al pulimento del instrumento de investigación” (Guber, 2013: 173). Al mismo tiempo, consideramos que es un mapa que orienta la propia reflexión sobre la actividad para comprender el objeto (Reguillo, 2005: 99). En nuestro caso, este recurso dialoga con las técnicas de observación participante, registro de audio y registro fotográfico. La observación participante se realizó durante la puesta en escena de los actos escolares que conforman nuestro objeto de estudio. Colaboran con la memoria del investigador para su registro posterior, las grabaciones en audio durante los actos escolares, y la toma de fotografías. Todo este hacer pretende colaborar a “comprender el proceso de descubrimiento intelectual vivencial que conlleva el trabajo de campo” (Guber, 2013: 144)

Asimismo, a la hora del registro, como “constancia escrita, auditiva y/o visual de la información que obtiene el investigador <...> el medio por el cual el investigador conecta dos ámbitos—el campo empírico y la academia— y dos actividades— recolección de datos y análisis/redacción” (Guber, 2012: 4) tuvimos en cuenta: el espacio físico (el mobiliario, los objetos, la decoración); el espacio temporal, la secuencia de cómo van ocurriendo los hechos, los tiempos de arribo y de despedida; lo no verbal del encuentro (pensados desde las ciencias

semióticas de la prosodia, proxémica, kinésica); las sujetos presentes desde el inicio al final teniendo en cuenta su género, edad, ocupación, vínculo, etc.; los datos del encuentro, y sobre el informante (edad, género, nacionalidad, rol que ocupa, antigüedad en las ocupaciones, etc.). Asimismo, del investigador se atenderá su presentación, disposiciones previa y durante al encuentro, expectativas, impresiones, preguntas, etc. (Guber, 2012)

De esta manera, en un primer momento narramos nuestros registros (o *travesías* visuales, auditivas y olfativas) durante la puesta en escena de la efeméride del “25 de Mayo”, día que se recuerda la conformación del “Primer Gobierno Patrio” que es *imaginado* (Anderson, 1983) y representado en la escena escolar en el Cabildo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En el presente artículo compartiremos nuestros registros que corresponden a los momentos de organización: la distribución de tareas, los ensayos, los momentos de decoración, y distribución del escenario.

En la provincia de Misiones (Argentina) estos *formatos* se encuentran reglamentados mediante el Calendario Escolar Permanente del Consejo General de Educación (Res. N.842/2006). Este Calendario se presenta como un cronograma escolar básico y unificado para las escuelas y su desarrollo curricular. Asimismo, pretende ser “un instrumento de trabajo que facilite la planificación, organización e implementación de la tarea del Sistema Educativo, articulando los distintos niveles y compatibilizando los lineamientos generales con las normativas vigentes”. La reglamentación surge ante la necesidad de otorgar unidad al desarrollo de las actividades escolares. De esta manera, se notifica mediante disposiciones y circulares a los directivos y docentes de toda la provincia de Misiones que deben atenerse a cumplimentar con estas normas y desarrollar en cada ocasión lo que requiera el Calendario.

El Calendario Escolar Permanente, habilita, entre otras actividades escolares, las fechas y acontecimientos por recordar durante el año lectivo y su nivel de relevancia en el sistema educativo. Las formas propuestas por este calendario para las efemérides en la escuela, son institucionalizadas por este organismo estatal siempre en concordancia con resoluciones nacionales pero sin descuidar por ello, las efemérides locales. Según este documento, cada efeméride adquiere un determinado modo de proceder denominado "forma" que las posiciona en un orden de jerarquía del 1 al 4, designando de una mayor a una menor importancia y organización en su realización.

- Forma I: Acto único, que implica la suspensión de las actividades áulicas y la realización del acto escolar el día de la efeméride. El acto escolar se realiza con la participación de todos los sujetos de la institución: directivos, docentes y estudiantes de ambos públicos, como también está abierto a la comunidad.
- Forma II: Acto en las dos primeras horas de clase. Se realiza el día previo a la efeméride sin suspensión total de las actividades.
- Forma III: Clase Alusiva. Se realiza en cada grado una clase referida a la efeméride a recordar, sin suspensión de otras actividades.
- Forma IV: Cartelera. Los docentes encargados de la tarea realizan una cartelera alusiva a la efeméride a recordar.

Del amplio registro audiovisual de nuestra instancia de campo, seleccionamos esta efeméride por ser la que posee el mayor despliegue organizativo, estético, discursivo y semiótico-comunicacional durante la puesta del *formato*, en comparación con otros actos escolares. Con respecto a la propuesta de este trabajo, es la efeméride que sobresale siendo sus escenas ilustrativas para enriquecer este trabajo. En el caso de la efeméride analizada, toma la "Forma I:

acto único" que es la de mayor jerarquía con respecto a este tipo de prácticas² debido a que se realiza el día de la efeméride y cuenta con la participación de toda la escuela suspendiéndose el dictado de clases ese día.

3. TRAVESÍAS ESCOLARES: ANTES DE QUE SUENE LA CAMPANA

Para poder describir la forma arquitectónica que toma este *formato* hemos trazado un mapa que consta de cuatro momentos de la trama compleja de los actos patrios escolares. Un primer momento organizativo en el cual se despliegan distintas estrategias comunicativas para poder cumplimentar con la realización del *formato*. Un segundo momento ceremonial en el cual el mayor símbolo es la presencia de las Banderas de Ceremonias y la entonación de las canciones patrióticas *índices* de la nación, de la provincia. Un tercer momento de ofrenda institucional, en el cual la escuela realiza con motivo de la celebración. Y un cuarto momento de archivo, en el cual parte del trabajo realizado para la puesta *del formato* se preserva para la memoria institucional.

En este sentido, la puesta en escena del acto escolar pone en juego toda una serie de *géneros* que toman cuerpo como estrategias de comunicación para lograr instaurar determinados *hábitos*. No debemos desatender que este ritual es la culminación de una serie de actividades que se desarrollan previamente en el ámbito escolar y que encierra un todo conjunto complejo en este *formato* comunicativo. En este sentido, estas fechas se colocan en la "agenda" escolar en los días previos a la realización de este ritual: en las aulas, en los ensayos, en la decoración de la escuela, en distintas carteleras. En el presente trabajo, compartiremos algunos de nuestros registros durante el primer momento organizativo dentro de la arquitectura que hemos construido, en el cual se despliegan distintas estrategias para cumplimentar

con la realización del *formato*.

Consideramos necesario destacar que cuando nos referimos a *travesía* tomamos el concepto de Silvia Citro (2009) que nos permite "simbolizar ese "mundo en movimiento" impulsado por sus propias contradicciones" (Citro, 2009: 13). Las *travesías* entendidas como nuestros recorridos por diferentes senderos sobre los cuales intentamos erigir puentes (Citro, 2009: 13) y que operan –agregamos– a partir de mecanismos de memoria (Lotman, 1996) y que se reactualizan en el presente a partir de voces del pasado y en un *diálogo* infinito con el futuro (Bajtin, 1982).

Señalamos que en lo que sigue de este apartado nos moveremos de la primera persona del singular a la primera persona del plural. Se preguntarán quizá porqué la desprolijidad gramatical. Una de las críticas que se le hace a los investigadores sociales es la tendencia a escribir en tercera persona omnisciente, como si no hubieran sido ellos mismos los que obtuvieron la información expuesta (Monaghan & Just, 2006). Nosotros pretendemos hacer entrar en tensión estos modos, ya que por un lado observamos con otros (la comunidad escolar, el equipo de investigación, etc.) pero también estamos presentes en los registros con nuestras memorias y olvidos.

Advertimos que al regresar a la escuela primaria se despiertan y alertan nuevamente determinados sentidos que -al mismo tiempo- quedan desbordados de memorias; éstas que son (sobre) vividas como colectivas y públicas, aparecen en escena desde la experiencia personal del investigador. Cardoso de Oliveira (2004) señaló, en uno de sus artículos más reconocidos, que el mirar, escuchar, escribir son procesos interrelacionados en el ejercicio de la investigación, etapas de constitución del conocimiento de la investigación empírica. Es así que estos ejercicios se suman a las *travesías* que interpelan nuestros sentidos, que logran ser predominantemente

visuales, potentemente auditivas y recurrentemente olfativas. A continuación nos adentraremos en algunas de ellas, atendiendo que en su puesta actúan en simultáneo, son co-determinantes y se encuentran fuertemente imbricadas.

Son alrededor de las ocho de la mañana. Me detengo a observar la fachada del edificio escolar que corresponde a la original y que data de finales del siglo XIX, según recuerdo haber leído hace algunos años en un diario provincial cuando la escuela cumplió poco más de un centenar de vida. Actualmente, "La Escuela"³ tiene algunos años más y una ley provincial declaró a su fachada como Monumento Histórico Provincial. La misma se ubica en el casco céntrico de la ciudad capital de la provincia de Misiones. Fue una de las primeras escuelas inauguradas en lo que por aquel entonces aún era el Territorio Nacional de Misiones. El edificio es de una planta - salvo en uno de sus extremos que posee dos: en la planta baja se encuentra el Sala de Profesores y en primer piso, el archivo de la escuela.

En su fachada posee ventanales amplios de madera color amarillo opaco, paredes pintadas en color beige, placas de bronce colocadas en las paredes que recuerdan los aniversarios cumplidos por la escuela firmados por instituciones educativas de la provincia o ex alumnos. En el patio que da a la calle principal de acceso hay dos mástiles, en el más alto está izada la Bandera Argentina, y en un mástil un poco más bajo, la Bandera de la Provincia de Misiones. En mayo de 1994 la Cámara de Representantes de la Provincia de Misiones por Ley N. 3102 sanciona como Bandera Oficial de la Provincia de Misiones la que fuera instituida por decreto 326/92 del Poder Ejecutivo Provincial.

También, en el pequeño patio del frente de la escuela hay un busto de Andrés Guacurarí y Artigas, quien fue recientemente declarado prócer misionero (2012) y General post-mortem por decreto presidencial

anunciado por la presidenta Cristina Fernández el 2 de abril de 2014 anunciado por cadena nacional en el acto central por los Veteranos y caídos en Malvinas. Más conocido como Andresito, éste indio guaraní fue uno de los colaboradores de José Gervasio Artigas, quien lo apadrinó y lo adoptó como hijo cuando éste se encomendó a la causa de la Liga de los Pueblos Libres. Gobernó entre 1811 y 1822 la Provincia Grande de las Misiones, siendo elegido como Comandante. Según el historiador Felipe Pigna, fue el primer originario que llegó a ser gobernador de una provincia argentina. En su primer artículo la Ley N.VI N.155/12 dicta que se lo declara Prócer Misionero “por sus valores patrióticos en defensa de la Causa Popular y Federal Misionera y su activa participación en la Revolución de Mayo de 1810”.

Desde que se oficializa la Bandera de Misiones en 1994 comienza a acrecentarse la recuperación en la escuela de la figura de Andresito. Recordemos que el día de la Bandera se realiza en homenaje a su natalicio y que sus colores son en reivindicación de la Bandera de la Liga de los Pueblos Libres. Sin embargo, recién en el 2006, con la implementación del Calendario Escolar Permanente del Consejo General de Educación, la efeméride se celebra provincialmente en la forma más importante. Aunque por lo observado en campo, recién con su declaración como prócer provincial en 2012, esta forma se cumplimenta en todas las escuelas, debido a que años anteriores era celebrada como un acto Forma II (Rodríguez, 2011). El busto en el patio escolar fue colocado hace aproximadamente cuatro años, antes de que “Andresito” sea declarado prócer provincial.

Así como la Bandera Nacional o el busto de Sarmiento -que se encuentra en la galería de acceso a esta organización escolar- podrían ser considerados como *índices* –entendidos desde la semiótica de Peirce- de una idea de *argentinidad*, consideramos que aquí –también- la bandera de Misiones y el busto

Andresito se presentan en escena pretendiendo ahora ser un *índice* de la *misioneridad*, es decir, un dispositivo simbólico basado “en la supuesta existencia de un conjunto de valores y virtudes <...> presente como naturalizado en la sociedad, y por lo tanto, sus elementos constitutivos debían traspasar y aflorar en todas las actividades de la gente y de las instituciones” (Jaquet, 2005: 305). Dispositivos revalorizados en el marco del 60 aniversario de la Provincialización de Misiones en 2013, estos *índices* vienen gestándose desde la década del 1940, con las primeras manifestaciones para dejar de ser un Territorio Nacional. En los últimos tiempos, ocupan un lugar en la escena política a partir de las legislaciones mencionadas anteriormente, y en paralelo, a la agenda mediática.

Recorrer la escuela en los momentos previos al inicio formal del acto patrio del 25 de Mayo es una *travesía* predominantemente visual porque los detalles (y los sentidos) nos envuelven: las guiraldas celestes y blancas, los metros de telas de los mismos colores que cuelgan desde el techo del patio central y sobre el escenario armado para la ocasión; las filas de sillas dispuestas en las galerías alrededor del escenario en modo rectangular dejando un espacio en el centro del patio frente al escenario. En las sillas se encuentran sentados varios adultos y algunos niños sin el vestuario escolar (uniforme o disfraz, según la ocasión).

Desde el día anterior, en que nos acercamos a la escuela para consultar el horario en que se desarrollaría el acto escolar se modificó la disposición espacial del patio interno ubicado en el centro de la escuela y rodeado por la mayoría de las aulas, la Sala de Dirección y donde además se encuentra el escenario que data de aquel edificio histórico. El escenario es visible para todo quien ingrese al patio interno –así como también desde las aulas- y consiste en un fondo donde cae una cortina azul desde la altura

del techo. En sus extremos observamos guirnaldas de papel crepé formando figuras de flores celestes y blancas.

En el día del acto escolar los docentes encargados de las tareas llegan más temprano del tiempo pautado para el inicio y se disponen a preparar el espacio, junto al personal de servicio. La escuela se prepara previamente para la puesta en escena: la distribución de las tareas, la selección de los contenidos a trabajar, los ensayos, la disposición del espacio.

Recorro nuevamente la escuela –evitando tropezarme con los chicos que pese a la advertencia constante de los adultos, no dejan de correr y jugar– y observo la puesta en escena en sus paredes. Contemplamos dibujos con tiza en verdes pizarrones, con marcadores en cartulinas, o con papel glasé pero también las manchas de humedad en un cuadro con la fotografía de las Cataratas del Iguazú en blanco y negro, lo opaco de placas de bronce en su fachada, las telarañas en la punta del mástil de la bandera ubicada en el escenario, los nombres de pila escritos con marcador y “corrector” en el busto de Domingo Faustino Sarmiento en el pasillo de la entrada principal.

Cada detalle envuelve nuestros sentidos: las escarapelas hechas en papel crepé pegadas en paredes de los salones de clase, en los pasillos y en los troncos de los árboles del patio; los arreglos de globos celestes y blancos ubicados en distintos puntos del edificio. No se pueden dejar de mencionar los pósters con figuras o imágenes de determinado personaje o lugar histórico: el Cabildo porteño, sus caballeros y damas antiguas, sus vendedores. Hobsbawm (1991) se refiere a la iconografía patriótica como una combinación poderosa de “métodos que más se usan para imaginar lo que no puede imaginarse” (Hobsbawm, 1991: 59), que en sus usos se asocian a los rituales y cultos a los que se le concede gran importancia.

Vuelvo nuevamente la mirada hacia las paredes

que rodean el patio interno. Casi en su totalidad se encuentra intervenida con guirnaldas, cartulinas, y recortes adheridos con cinta adhesiva a la pared. Me detengo en un recorte con fondo blanco sobre una cartulina celeste adherida a la pared. En el recorte se observa la caricatura de un varón de tez blanca, con pañuelo en la cabeza beige atada al frente con un sombrero marrón, camisa blanca con puntillas en las mangas, chaleco negro, pantalón largo verde con puntillas amarillas, y por encima un pantalón corto rosado, zapatos negros. Se encuentra apoyado con una de sus manos en un barril de madera mientras que la otra señala dicho barril. El rostro de esta caricatura se presenta como sonriente. A un costado del mismo se lee la siguiente frase: “*En mis vasijas yo llevo agüita. Yo la traigo del Riachuelo y sin contaminación.*” Este recorte –tomado seguramente de una revista destinada a docentes de distribución nacional– representa a un aguatero de la época de 1810.

Si seguimos a Williams (1977) lo *residual* y lo *emergente* conviven en varios planos. Este recorte en la pared –que ejemplifica también tantos otros recortes que se pueden observar en estas paredes– puede ser considerado una estrategia pedagógica *residual*, posible de haber sido observada desde varias generaciones en las paredes escolares –corroborado gracias a la revisión de los archivos fotográficos de distintas escuelas. Lo *emergente* aquí se plantea a partir de la incorporación del debate sobre la cuestión de un río sin contaminación, problemáticas que se podrían considerar “actuales”. Además, percibimos lo *hegemónico* en este enunciado: un varón, blanco, sonriente, con una vestimenta colorida que dialoga con una problemática específica que se puede leer en las agendas mediáticas⁴: el Riachuelo –río que se encuentra en la provincia de Buenos Aires, dato que no menciona la frase de la caricatura– es reconocido por su contaminación. ¿Los trabajadores de la colonia buscaban el agua en el Riachuelo? ¿Es este acaso un

dato histórico que en los “tiempos de la colonia” no había contaminación? ¿Este es uno de los objetivos que se plantea la celebración de la efeméride del 25 de Mayo de 1810? ¿Qué sentidos y discusiones entran en disputa en estas fechas?

En este caso, El Riachuelo –pero podríamos agregar “La casita de Tucumán”, “El Cabildo de Buenos Aires” (no otros cabildos que hay en otros puntos del país)- son *índices* que proponen la idea de una *comunidad imaginada* (Anderson, 1983) porque llegan a conectarnos en este vasto territorio. Las naciones, siguiendo a Anderson, – y sus espacios, personas, riquezas, debilidades, fortalezas- son imaginadas debido a que nunca podremos conocernos entre todos los que componemos la nación, son limitadas ya que tienen fronteras finitas aunque elásticas, y forman una comunidad representado en un compañerismo profundo y horizontal. Será entonces la escuela en su rol uno de los encargados de facilitarnos estas imágenes de la “nación”.

También podemos reflexionar sobre el rol que ocupan las mujeres en estos recortes adheridos a las paredes. Por los globos de diálogo que se pueden leer varios de ellos, las “damas antiguas” aparecen destinadas a cumplir el rol de acompañantes de los “elegantes caballeros”, mientras que otras se preocupan por conservar la figura esbelta de las damas con empanadas que no hacen subir de peso.

Si nos referimos a la comunidad afrodescendiente en Argentina, aparece representada en estas paredes escolares como sirvientes o bailarines graciosos de la época de la colonia. No es un dato menor que uno de los pocos espacios donde circula la negritud en la escuela es en los actos del 25 de Mayo. Al respecto, Ocoró Loango (2009) argumenta que se logró construir la idea de que la Argentina sin población negra mediante una construcción ideológica. La identidad nacional argentina corresponde a una “raza” blanca descendiente de Europa, mientras que el negro es el

personaje que se le otorga el rol de cómico durante las representaciones, y también en los afiches. De esta manera, las identidades de las comunidades afrodescendientes aparecen estereotipadas, cristalizadas solamente a esta época en la cual construyen un relato que “lo visibiliza y sujeta a un contexto socio-histórico específico, invisibiliza, bajo una aparente neutralidad, las relaciones de fuerza y de poder en las que estaba inserto, subordinado las marcas de la explotación y la esclavización a la teatralización del ritual escolar.” (Ocoró Loango, 2009: 37)

Asimismo, la cartelera central es otra de las travesías visuales que ocupa un lugar importante para la comunicación en la escuela ya que es un espacio de difusión de las actividades/conmemoraciones. En la organización escolar donde se trabajó, la cartelera se encontraba ubicada cercana al acceso principal del edificio. En relación a los actos escolares, se la utiliza para abordar contenidos referidos a la efeméride. Para ello, se hacen uso de distintos *géneros* (Bajtin, 1982): frases, rimas, letras de canciones, textos de las revistas, recortes, entre otras intervenciones.

Antes que se de inicio formalmente al acto, algunos alumnos están reunidos en grupos a un costado del escenario, frente a las aulas donde no hay las sillas; otros se encuentran junto a algunos adultos; otros juegan y corren junto a otros niños. Los niños y niñas visten algunos con el uniforme escolar reglamentario y otros, llevan puesto distintos disfraces. El uniforme de las niñas se compone de short pollera azul y medias largas blancas, el cabello recogido en una o dos colas con listón azul; mientras que el de los varones es pantalón de vestir negro, camisa blanca, corbata azul y zapatos negros. De esta manera, el uso del uniforme es una de las prácticas a resaltar. Los niños y el personal docente deben concurrir al acto escolar (y a la escuela) cumplimentando con el uniforme reglamentario. Aunque éste se debe utilizar

en el cotidiano de la escuela, en los días de los actos escolares pareciera que se (re) fuerzan sus usos en algunos puntos. Como advierte a los niños y niñas una docente de cuarto grado durante un ensayo: "Tienen que venir fundamentalmente bañados, perfumados y arreglados. Las nenas con dos colitas con moño blanco y si hace mucho frío cancan blanca o media blanca, y una remera clara abajo del guardapolvo, no roja porque llama mucho la atención. Y los varones con pantalón azul o jean azul, bien bañados".

En tanto a los disfraces que llevan puesto algunos niños y niñas en las efemérides patrias, suelen denominarse "personajes típicos" que representan a damas y caballeros antiguos, negros y negras (¿solamente?) de aquella época, vendedores ambulantes, próceres de las gestas, etc. Estas personas, aparecen representados a partir de lo que llamamos "resúmenes de memoria", relatos peligrosamente estereotipados y reduccionistas que parecieran lograr fijar posicionamientos, debates, trayectorias, pero que al mismo tiempo, continúan re-actualizándose en cada oportunidad en estos *formatos*- se encuentran instaladas/naturalizadas en los relatos del personal docente, así como también en materiales didácticos (revistas, manuales escolares).

Podemos describir algunos ejemplos sobresalientes en estas *performances rituales*. En el caso del acto del 25 de Mayo, observamos cómo se re-actualizan determinados 'personajes de la época': el *peón* o *gaucho*: camisa blanca, faja celeste en la cintura y sombrero de paja; la *negrita mazamorrera*: el rostro pintado de la niña con corcho quemado, camisa y pollera blanca, paño rojo de lunares negros atado a la cabeza, grandes aros y colgantes de plástico rojo, labios pintados de color rojo; la *vendedora de empanadas*: camisa blanca y delantal a cuadrillé rojo con blanco; el *aguatero* que deambula por el patio interno llevando una botella de plástico descartable dos litros con agua; *damas y caballeros antiguos* con

vestimentas "elegantes": galera, peinetón, vestidos finos largos, saco y pantalón de vestir, etc.

Al realizar un recorrido descriptivo –siempre acotado pensando en la complejidad que cada uno de ellos (nos) representa- de los disfraces que visten niños y niñas, podemos considerarlos "típicos" desde distintos puntos. Típicos por lo recurrente -lo residual, y arcaico, diría Williams (1977)- de estos personajes en los actos escolares: las damas y caballeros (siempre juntos e infaltables); los vendedores de distintos productos: mazamorras, empanadas, pastelitos, agua, leche, velas, verduras, etc. Lo dominante está acentuado y atraviesa a todos estos personajes "típicamente estereotipados" ¿qué es acaso lo que nos dicen? El acto patrio escolar incluye/excluye, dice/calla, muestra/oculta, recuerda/olvida de manera diversa los procesos que escriben la 'historia oficial'. Los "personajes típicos" operan a partir de mecanismos de memoria/olvido, como "resúmenes de memoria" y son (re) presentados como los únicos habitantes que existían por 1810.

Por su parte, los maestros y las maestras – varones y mujeres que rondan los 25 y 60 años aproximadamente- llevan puesto pantalón de vestir azul y camisa blanca. Los mismos se distribuyen en el espacio según las tareas asignadas el día del evento: algunos se encuentran cerca de la consola de sonido ubicada a un costado del escenario, otros en la sala de dirección, o con los estudiantes abanderados y escoltas de la Bandera de Ceremonias Nacional y Provincial que aguardan el inicio del acto atrás del escenario; otros docentes se ubican delante de grupos de niños y niñas advirtiéndoles indicaciones gesticuladas con todo el cuerpo, fundamentalmente, manos y rostro sobre cómo lo que deben hacer los alumnos cuando toque la campana.

Cabe mencionar que los modos de seleccionar a los docentes y los turnos encargados de los actos escolares varían dentro de cada organización escolar

y su dinámica de trabajo. Al mismo tiempo, los actos escolares que se desarrollarán a lo largo de todo el año lectivo forman parte de los temas a tratar en la primera reunión de docentes denominada Proyecto Educativo Institucional, más conocida como PEI. Este encuentro entre los docentes de una organización escolar se realiza tres veces al año: al comenzar el ciclo lectivo, al retomar de las vacaciones de invierno y al finalizar las clases. En esta instancia se definen – entre otros temas a la orden del día- los turnos o ciclos que se encargarán de determinada efeméride.

Asimismo, advertimos la presencia de otros adultos, que se distinguen de los docentes por el vestuario utilizado y por los modos en que se desenvuelven en el espacio: algunos toman mate, otros miran sus celulares, o toman fotografías a algunos estudiantes, retocan los peinados a las niñas, charlan con otros adultos; otros están parados, o cargan bebés en brazos. Suponemos –por nuestra experiencia en campo y personal- que estos adultos son padres u otros familiares de los niños y niñas escolarizados.

Asimismo, volver a la escuela primaria es una *travesía* potentemente auditiva. El murmullo de la gente se acentúa en el patio ya que por ser un lugar cerrado el sonido se intensifica, las risas, el llanto de algún bebé. Una docente desde la consola de sonido, fiscaliza que todo funcione correctamente. Prueba uno de los micrófonos “*hola, hola*” se escucha desde los parlantes ubicados al costado del escenario. Luego, se oye una canción de fondo, es el “Saludo a mi Bandera” interpretado por la cantante argentina Fabiana Cantilo. Esta interpretación de la artista se nos aparece como un rasgo *emergente*; pero al mismo tiempo como un rasgo *residual* pensando en las palabras de Ramos Mejía en 1909: “Las canciones patrióticas, los aires nacionales, van de los labios infantiles a los oídos de los adultos, de la escuela al hogar, haciéndolos familiares a todos e incorporándose al recuerdo y a los sentimientos

populares” (en Kriger, 2010: 164)

Así, luego de tantos años, las canciones patrióticas siguen presentes en cada puesta: el Himno Nacional Argentino, la Canción oficial de la Provincia de Misiones (hoy como *emergente*), el Saludo a la Bandera, entre otras, se *deben* cantar “de memoria”. No es un dato menor que cada personaje histórico construido como figura de “prócer” o cada acontecimiento histórico igualmente “heroico” de la historia oficial posea alguna pieza musical acorde a su relevancia. En este contexto, en palabras de Kriger (2010) las canciones patrióticas que se escuchan a diario en las escuelas en determinados rituales (como el saludo a la bandera al inicio y al final de la jornada escolar), y así como también en los actos patrios escolares, formaron parte de las políticas estatales que desde comienzos del siglo XX estuvieron destinadas a hacer de la familia –primero a través de la escuela y luego junto con ella– un espacio estratégico y fundamental de construcción del proyecto social nacional. De esta manera, la música patriótica (el canto del himno y de otras las canciones oficiales) representa una idea de simultaneidad, la realización física de la comunidad imaginada mediante el eco (Anderson, 1983).

Durante toda la puesta del *formato*, se representan y entran en juego <semiótica y comunicativamente> la prosodia, la kinésica y la proxémica. Todo el cuerpo opera en estos procesos cargados de sentidos. En el caso de la ‘canción patriótica, ésta reproducida por parlantes, pero las voces de los asistentes al ritual se percibe baja, sin fuerza. Las letras son tarareadas hasta inclusive a veces solamente son los labios los que se mueven sin emitir sonidos. Según la “norma”, los cuerpos deben permanecer quietos, inmóviles y ‘en sus lugares’; luego de haberse ‘formado y tomado distancia’ entre unos y otros estudiantes. La mirada se encuentra perdida, otros miran al compañero que se encuentra junto y le sonrían, hacen muecas; otros se encojen de hombros y miran al piso.

Durante el acto del 25 de Mayo donde previo al canto de la Canción Oficial de la Provincia de Misiones – que pertenece al género musical del chamamé– una docente advierte a gritos a los niños “nada de ponerse a bailar, todos bien quietos cantan fuerte”. En palabras de Anderson “por triviales que sean las palabras y mediocres las tonadas, hay en esta canción una experiencia de simultaneidad. Precisamente en tales momentos, personas del todo desconocidas entre sí pronuncian los mismos versos con la misma melodía” (Anderson, 1983: 204), y hasta se bailan las mismas danzas.

Asimismo, nos interpela auditivamente el pedido a gritos de silencio recurrente en algunos docentes -dirigidas especialmente a los niños-. Reflexiono: el pedido de silencio entonces es todo lo contrario, el pedir silencio es barullo, alboroto, griterío. A mediados del siglo XIX Domingo Faustino Sarmiento describía en su obra *Educación popular* un reglamento que regía desde comienzos del siglo XIX a la Escuela Normal Primaria de Versalles (una de sus inspiradoras): artículo 48: en los movimientos de la jornada, y para pasar de un movimiento a otro, los alumnos-maestros marchan siempre en orden y en silencio; artículo 55: el más profundo silencio debe reinar durante los estudios. (Sarmiento, 1989: 223) Podemos entrar en *diálogo* con estos artículos y observarlos en la actualidad, materializados en distintas prácticas escolares, así como también, en los actos patrios. La puesta en valor del silencio y el orden, son referentes y sinónimos de ‘buena’ conducta.

Finalmente, lo recurrentemente olfativo se nos aparece con más fuerza cuando éste logra activar la memoria en nuestro paso por la escuela ¿a qué nos referimos con que la escuela tiene ‘olor a escuela’? ¿Cómo describir lo olfativo aparentemente tan individuales pero que quizá al decir la frase ‘olor a escuela’ se nos conecten algunos sentidos a los que atravesamos la educación formal en Argentina

en distintos lugares del país? ¿Será esto posible? Quizá el “olor a escuela” sea una mezcla de aromas: la humedad de las paredes, el betún de los zapatos, (hoy) el plástico de mochilas y útiles escolares, la plastilina, la tierra, la transpiración de niños que corren por el patio, perfumes y colonias infantiles. Quizá –nos gustaría– que en este momento el lector, como con las otras travesías mencionadas, pudiera activar también en su memoria algún recuerdo escolar. Sin embargo, dejando la ambiciosa empresa de ser perfumistas, aquello que mencionamos como ‘olor a escuela’ sigue permeable a *otras* memorias –que van más allá de la del etnógrafo, en este caso.

4. ALGUNAS DISCUSIONES SOBRE LA (S)

TRAVESÍA (S) DEL INVESTIGADOR.

Podemos pensar en la figura del investigador en comunicación entrando a campo con una mochila- así como los niños, niñas y jóvenes en su cotidiano escolar-. Vamos y venimos con una mochila que no solamente lleva herramientas tecnológicas “básicas” como grabador, cámara fotográfica, anotador, lapicera, sino una mochila de sentidos y travesías que suele volverse más pesada y densa entre cada ida y venida. Nuestras travesías no sólo encierra la semiosfera de nuestro objeto de estudio (lo escolar) sino que también dialoga con las trayectorias del investigador y los debates actuales que se estén dando en el espacio académico, político, cultural de la época. Estas travesías no pueden evitar estos cruces en el camino. Y nosotros pretendimos no alejarnos de este sendero en nuestro texto.

La investigación social comprende un modo de percibir lo social. Cavallo (2007) advierte que no por esto el investigador pierde el rumbo de la rigurosidad y sistematicidad que anhela, sino “que la búsqueda por comprender el mundo humano, se enriquece con la percepción de la percepción, que es por definición singular, irrepetible” (Cavallo, 2007:188) debido a que

el investigador social es “un ser sensible presto a percibir lo social y a registrar su mirada singular para someterla a la mirada de otros y hacerla así parte de una experiencia común.” (idem)

Así, merodean en nuestra memoria distintas imágenes que se conjugan con lo observado en campo desde hace algunos años a partir de este ejercicio de rigurosidad científica, como lo es la técnica de la observación, sumado a nuestras trayectorias y memorias/olvidos de lo vivido durante nuestro paso por educación formal en Argentina (como tantos otros argentinos, y como todos –ciertamente- los argentinos escolarizados). En todos estos casos, los modos de (sobre) vivir estas *travesías* –escolares, académicas, investigativas- son diferentes; aunque solemos estar más atentos cuando la memoria escolar opera con más fuerza.

Los actos escolares son acontecimientos públicos donde parte de la comunidad se encuentra, y se realiza prácticamente en simultáneo (el mismo día, en todas las escuelas de todo el país). Concurren niños y niñas escolarizados (de entre 5 a 12 años en las escuelas primarias); docentes y directivos; madres, padres, u otros familiares allegados a la organización escolar, principalmente al estudiantado partícipe; en algunas ocasiones, vecinos, periodistas y otras veces, algunos curiosos –como nosotros- denominados por los directivos y docentes como “*la chica de la facultad*”, luego de nuestra breve descripción sobre el qué nos encontrábamos realizando en la escuela. Asimismo, bajo esa denominación somos presentados ante el interrogante de algún integrante de la escuela que no nos reconoce pero que registra nuestro paso por la escuela, especialmente durante los actos escolares.

En este sentido, cabe señalar que aunque nos presentemos cumpliendo determinado rol, éste también es en parte definido por la situación y perspectiva de los estudiados (Hermitte, 2002: 270), es decir, nuestro papel en escena va a ser (re) definido

por las relaciones sociales que establezcamos. Sin embargo, es imposible dejar de lado que así como nosotros definimos a las integrantes de la comunidad, somos también (re) definidos por ellos.

Esto no quiere decir que realizamos alguna actividad diferente a la que desempeñan otras personas durante estas prácticas: participamos como público de los pasos del *dispositivo*, tomamos fotografías, tomamos asiento, nos ponemos de pie, cantamos, o aplaudimos según corresponda, etc. Pero seguramente serán otras prácticas que llamen la atención y nos coloquen en el rol de “otro”: el llegar más temprano que el resto del público, registrar los actos escolares con un grabador, el fotografiar la disposición espacial antes del inicio, así como también todas las *performances* pero al mismo tiempo no desempeñarse como “fotógrafos de la escuela”⁵

Nuestro registro en campo consiste en la toma de notas posterior al acto escolar, registro de audio y fotográfico. Reconocemos que estos recursos y técnicas no dan cuenta de la totalidad de los sentidos puestos en escena. Sin embargo, los consideramos recursos que se traman transversalmente con otros llevados a campo: lecturas, *trayectorias*, debates, preguntas de investigación. La complejidad del cruce constante de todos estos recursos y herramientas, dan cuerpo a nuestro objeto, registro y –en este caso- primeras aproximaciones.

5. CONSIDERACIONES FINALES.

Poder reconstruir parte de la travesía durante el registro en campo, comenzando a poner en escena los contextos (políticos, culturales, históricos) en los cuales se inserta pero también, las trayectorias y sentidos atravesados por el investigador, nos permitieron comenzar a acercarnos a la comprensión de procesos que se entretienen. En este sentido, comprender que el recordar juntos requiere la construcción de espacios donde los podamos (re)

encontrarnos "a reforzar la nacionalidad que atraviesa constantemente disputas por la organización retórica del recuerdo y el olvido: hoy en 'des-uso' -fuera de uso y/o, o más bien, con otros usos –arcaicos, residuales, emergentes, dominantes- (García, 2004). Consideramos que la puesta en escena una y otra vez de los contenidos de estos formatos en clave escolar y patriótica, no nos encuentra solamente con los sentidos referidos al "Gran Relato de la Nación", sino también que entra en disputas, tensiones, diálogos, con relatos que se refieren a las historias locales puestas en producción/invencción.

Los actos escolares postulan modos de hacer/saber/ poder puestos en escena mediante este *formato*. Proponen un encuentro de la comunidad escolar para recordar/celebrar (la memoria de) la nación, la patria, como así también, del hacer/saber/poder del *formato* que logra comunicar (poner en forma) determinados modos de (re) presentar un nos/otros. El acto patrio escolar como *formato* nos permite poder entrever tensiones, negociaciones por el sentido. ¿Qué es lo que nos continúa movilizándolo a poner el cuerpo, la memoria en estos *formatos* de finales de un siglo antepasado?

Asimismo, explicitar nuestras preguntas referidas a nuestro hacer como investigadores en comunicación nos permite desconfiar de nuestras propias certezas. Vernos allí dentro de nuestro objeto, dando vueltas, indagando, siendo indagados por él. Ahora bien, nos dejamos perseguir por los siguientes interrogantes (nuestros y siempre con otros): ¿cómo construimos nuestros objetos críticamente?; ¿cómo uno (re) fuerza al otro? Es por ello que este texto se sigue escribiendo, no solo para intentar perfeccionarlo desde el punto de vista formal o estilístico sino también, para profundizar análisis.

NOTAS

1. El presente artículo se desprende de la investigación iniciada por AUTOR en su tesis de grado (2011) y que actualmente, continúa en su trayecto como doctoranda contando con registros de campo desde el 2009. En este contexto, consideramos necesario explicitar que las situaciones analizadas en el presente artículo corresponden al acto escolar del 25 de Mayo realizado en una escuela primaria pública de la ciudad de Posadas (Misiones) durante el 2013.

2. Otros de los actos que corresponden a la Forma I son el acto del 20 de Junio "Día de la Bandera" (en la cual se realiza simultáneamente el ritual de "Promesa a la Bandera Nacional" por los estudiantes de cuarto grado); el 9 de Julio "Día de la Independencia" y el 30 de noviembre "Día de la Bandera de Misiones" y del "Prócer misionero Andrés Guacurarí y Artigas".

3. Para conservar la identidad de la organización escolar en la cual hemos realizado nuestro trabajo, optamos por no mencionar su nombre ni filiación.

4. Por ejemplo, ver nota "Riachuelo: uno de los 10 lugares más contaminados del mundo" publicada el 6 de noviembre de 2013. Disponible en: http://www.clarin.com/sociedad/Riachuelo-lugares-contaminados-mundo_0_1024697526.html. Días posteriores aparecen otras dos notas que refutan estos datos, pudiendo entrever otros debates. Por ejemplo: el 8 de noviembre de 2013 en el Diario Tiempo Argentino, nota que desmiente este ranking: <http://tiempo.infonews.com/2013/11/08/sociedad-112625-desmienten-ranking-por-contener-datos-no-actualizados.php>

5. En la mayoría de los actos escolares en los realizamos nuestras observaciones siempre hay una persona que se encarga de sacar las fotografías de modo profesional, es decir, tiene una cámara fotográfica profesional, entre otros elementos. Las personas interesadas en su trabajo, se acercan a solicitarle sus servicios previo o durante el acto escolar. En varias oportunidades, cuando el fotógrafo –reconocido como tal por los asistentes- no asistió al acto, varias mujeres adultas se me acercaron para solicitarme mis servicios (poseo una cámara fotográfica profesional). Ante mi explicación de que no estaba cumpliendo ese servicio, me comprometí a tomar las fotos solicitadas y mandárselas por email. Sólo

una de ellas me escribió un correo electrónico para que les enviara las fotografías.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, B. (1983/1993) Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. Primera edición en español de la segunda en inglés. México: Fondo de Cultura Económico.
- Augé, M. (1995) Hacia una antropología de los mundos contemporáneos. Barcelona: Gedisa.
- Bajtin, M. (1982/1999) Estética de la creación verbal. Décima edición. México: Siglo XXI.
- Bertoni, L. (2001/2007) Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX. Segunda Reimpresión. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico.
- Blázquez, G. (1997) "Yo, lo que siempre quiero es hacer un acto lindo". Análisis de la construcción de una categoría estética en los actos escolares. En: Arte y Recepción. Buenos Aires: Centro Argentino de Investigadores de Artes. Pp.167-176.
- Blázquez, G. (2011) Los actos escolares. La invención de la patria en la escuela. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
- Blázquez, G. (2013) Los actos escolares. El discurso nacionalizante en la vida escolar. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Cardoso de Olivera, R. (2004). "El trabajo del antropólogo: mirar, escuchar, escribir." AVÁ N. 5, Revista del Programa de Postgrado en Antropología Social, SINVyP, FHyCS, UNaM. Pp. 55-68.
- 88 • Carretero, M. (2007). Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M. y Kriger, M. (2006) La usina de la patria y la mente de los alumnos. Un estudio sobre las representaciones de las efemérides escolares argentinas. En M. Carretero, Rosa y González (comps): Enseñanza de la Historia y memoria colectiva. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M y Kriger, M. (2007) Enseñanza escolar de la Historia e identidad nacional: un estudio empírico sobre las representaciones históricas de niños y adolescentes. En J. Deher, S. Figueroa, A. Navarro, R. Suaatu, & H. G. Soeffner. (comps.). Construcción de identidades en sociedades pluralistas. Buenos Aires: Lumiere.
- Carretero, M y Kriger, M. (2010) Capítulo 2: Enseñanza de la historia e identidad nacional a través de las efemérides escolares En: Carretero, M. & Castorida, J. La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades. Buenos Aires, Paidós, 2010 ISBN 978-950-12-6155-4
- Cavallo, K. (2007) El cuerpo de la investigación social. La Trama de la Comunicación, Volumen 12, Editorial UNR, Rosario (183-188)
- Citro, S. (2009) Cuerpos significantes. Travesías de una etnografía dialéctica. Buenos Aires: Biblos.
- Escudé, C. (1990) El fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología. Instituto Torcuato Di Tella/CONICET. Buenos Aires: Editorial Tesis.
- García, M. (1999) La narración de la historia nacional en el texto escolar de Argentina. Tesis de Doctorado. Facultad de Ciencias de la Información, Universidad Complutense de Madrid.
- García, M. (2004) Narración. Semiosis/Memoria. Segunda edición. Posadas: Editorial Universitaria de Misiones.
- García, M. (2012) Exploraciones discursivas. Posadas: Ediciones del autor. ISBN 978-987-33-2337.
- García, M. (2015) Metamorfosis del contar. Posadas: Ed. Universitaria, de próxima edición.
- Guber, R. (1999/2005). El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires: Paidós.
- Guber, R. (2012) El registro de campo en ciencias sociales: consignación textual y reflexiva en la reconstrucción analítica de la realidad empírica. En: Curso Proyectos en Acción: técnicas, métodos y claves para la investigación y gestión en Ciencias Sociales. Buenos Aires, Buenos Aires: Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas. (<http://ecursos.caicyt.gov.ar>).
- Guber, R. (2013) La articulación etnográfica. Descubrimiento y trabajo de campo en la investigación de Esther Hermitte. Buenos Aires: Biblos.
- Hermitte, E. (2002) Capítulo 7: La observación por medio de la participación. En Visacovsky, S. & Guber, r. (comps.). Historia y estilos de trabajo de campo en Argentina. Buenos Aires: Editorial Antropofagia.
- Hobsbawm, E. (1991/1998) Naciones y nacionalismos desde 1780. Segunda revisión 1992, 3ra reimpresión.

Crítica: Barcelona.

- Jaquet, H. (2005) *Combates por la invención de Misiones*. Posadas: Editorial Universitaria.
- Kriger, M. (2010) *Jóvenes de escarapelas tomar. Escolaridad, comprensión histórica y formación política en la Argentina contemporánea*. Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social; Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios.
- Monaghan, J. y Just, M (2006) *Una brevísima introducción a la antropología social y cultural*. México: Océano.
- Magariños de Morentin, Juan, (2007) *La humanidad, la facultad semiótica y la historia del entorno*. En *Dossier de Estudios Semióticos, La Trama de la Comunicación, Volumen 12*, UNR Editora, Rosario, 2007 (105-114)
- Lotman, I. (1996) *La Semiosfera I Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid: Disiderio Navarro Ediciones cátedra.
- Ocoró Loango, A. (2009) *La representación de la negritud en los actos escolares del 25 de Mayo*. *Revista El monitor de la educación*. Número 21, Quinta temporada. Junio 2009. Ministerio de Educación de la Nación. CABA. (36-37).
- Ortemberg, P. (dir.) (2013) *El origen de las fiestas patrias. Hispanoamérica en la era de las independencias*. Prohistoria: Rosario.
- Peirce, C. (1988). *La fijación de la creencia*. Traducción castellana y notas de José Vericat, 1988. (Recuperado: 23-06-2011 en <http://www.unav.es/gep/FixationBelief.html>)
- Peirce, C. (1988). *Cómo esclarecer nuestras ideas*. Traducción castellana y notas de José Vericat, 1988. (Recuperado: 23-06-2011 en <http://www.unav.es/gep/HowMakIdeas.html>)
- Reguillo, R. (1996/2005). *La construcción simbólica de la ciudad. Sociedad, desastre y comunicación*. México: Universidad Iberoamericana. (Segunda reimpresión)
- Romero, L. A. (coord.) (2004): *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Ruiz Silva, A. (2009) *La nación en los márgenes. Estudio de los elementos de carácter representacional, moral y político en relatos de nación de jóvenes de últimos grados de secundaria, de una escuela pública, en el conurbano bonaerense*. Tesis. Doctorado en ciencias sociales. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO -Sede académica Argentina-. Buenos Aires.
- Sarmiento, D. (1989) *Educación Popular*. Estudios y notas

de Adelmo Montenegro. Banco de la Provincia de Córdoba: Buenos Aires.

- Stange Marcus, H. (2007) *La voluntad de la investigación: hacia una reformulación de la pregunta crítica en Comunicaciones*. *Diálogos de la comunicación*, Nº 75.
- Torrico Villanueva, E. (2005) *Acercamiento de La comunicación como cultura académica y a sus proposiciones teóricas generales*. En: M. I. Vasallo de Lopes y R. Fuentes Navarro (comps) *Comunicación. Campo y objeto de estudio*. México: ITESO.
- Vain, P. (1997). *Los rituales escolares y las prácticas educativas*. Posadas: Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.
- Williams, R. (1977/1980) *Marxismo y literatura*. Barcelona: Ediciones Península.
- Zecchetto, V. (2010). *La danza de los signos: nociones de semiótica general*. Buenos Aires: La Crujía.

DATOS DE AUTOR:

María Itatí Rodríguez.
Argentina.

Licenciada en Comunicación Social con orientación en Investigación en la FHyCS-U.Na.M, actualmente doctoranda en Comunicación en la FPYCS-UNLP y becaria de CONICET en el Instituto de Estudios Sociales y Humanos (CONICET-UNaM) donde realiza una investigación empírica sobre la construcción de los relatos sobre nación y misioneridad en actos patrios escolares.

Email: itatirodriguez@yahoo.com.ar

REGISTRO BIBLIOGRÁFICO:

Rodríguez, María Itatí. *Una mirada semiótica-comunicativa a nuestros registros en La Trama de la Comunicación, Volumen 20 Número 2, Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario*. Rosario, Argentina. UNR Editora, junio a diciembre de 2016, p. 073-089. ISSN 1668-5628 - ISSN digital 2314-2634.

RECIBIDO: 27-07-2015

ACEPTADO: 26-10-2015