

Investigación en educación artística desde la perspectiva del interaccionismo simbólico

Pesquisa na educação artística na perspectiva da interativa simbólica |
Research in art education from the perspective of symbolic
interactiveness

ELKE CASTRO LEÓN | elke.castro@unir.net
UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA | ESPAÑA

Recibido · Recebido · Received: 29/03/2021 | Aceptado · Aceito · Accepted: 20/06/2021

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2021.i06.02>



Artículo bajo licencia Creative Commons BY-NC-SA · Artigo sob licença Creative Commons BY-NC-SA · Article under Creative Commons license BY-NC-SA

Cómo citar este artículo · Como citar este artigo · How to cite this article:

Castro-León, E. (2021). Investigación en educación artística desde la perspectiva del interaccionismo simbólico. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 6, 23-32.

Resumen:

Se presenta este trabajo como un ejercicio de reflexión científica al respecto de la investigación cualitativa en el ámbito de la educación artística, que se centra en la perspectiva del interaccionismo simbólico y la intersubjetividad generada entre los individuos que constituyen una comunidad en interacción. Se parte de la premisa de una concepción del aprendizaje como proceso social y dinámico de construcción del conocimiento e institución de relaciones conceptuales. Es considerado que, durante este proceso, el sujeto inferido por sus esquemas interpretativos y sus sentimientos interviene activamente en un entorno determinado ocasionando el surgimiento de nuevas significaciones y la recreación constante de sentidos.

Se establece que el interaccionismo simbólico, como metodología de investigación que se desarrolla siguiendo un proceso heurístico encaminado a explorar los acontecimientos que tienen lugar en el ecosistema del aula, nos ofrece un marco de interpretación que posibilita analizar la perspectiva del sujeto que experimenta situaciones de aprendizaje artístico. Al tiempo que favorece el acercamiento y la comprensión de la realidad operativa definida por nuestros estudiantes.

Palabras claves: Investigación cualitativa. Etnografía. Interacción simbólica. Intersubjetividad. Educación artística.



Resumo:

Este trabalho é apresentado como um exercício de reflexão científica sobre pesquisa qualitativa no campo da educação artística, focada na perspectiva do interacionismo simbólico e da intersubjetividade gerada entre os indivíduos que constituem uma comunidade em interação. Baseia-se na premissa de uma concepção de aprendizagem como um processo social e dinâmico de construção do conhecimento e instituição de relações conceituais. Considera-se que, durante esse processo, o sujeito inferido por seus esquemas interpretativos e seus sentimentos intervém ativamente em um determinado ambiente ocasionando o surgimento de novos significados e a constante recriação de significados.

Estabelece-se que o interacionismo simbólico, como metodologia de pesquisa que se desenvolve seguindo um processo heurístico que visa explorar os eventos que ocorrem no ecossistema da sala de aula, nos oferece um quadro de interpretação que nos permite analisar a perspectiva do sujeito que vivencia situações de aprendizagem artística. Ao mesmo tempo em que promove a aproximação e a compreensão da realidade operacional definida por nossos alunos.

Palavras-chave: Pesquisa qualitativa. Ethnografia. Interação simbólica. Intersubjetividade. Educação artística.

Abstract:

This work is presented as an exercise in scientific reflection regarding qualitative research in the field of art education, focused on the perspective of symbolic interactionism and the intersubjectivity generated between individuals who constitute an interacting community. It is based on the premise of a conception of learning as a social and dynamic process of building knowledge and institution of conceptual relationships. It is considered that, during this process, the subject inferred by his interpretative schemes and his feelings actively intervenes in a given environment causing the emergence of new meanings and the constant recreation of senses.

It is established that symbolic interactionism, as a research methodology that develops following a heuristic process aimed at exploring the events that happen in the classroom ecosystem, offers us a framework of interpretation that makes it possible to analyse the perspective of the subject who experiences situations of artistic learning. While promoting the approach and understanding of the operational reality defined by our students.

Keywords: Qualitative Research. Ethnography. Symbolic interaction. Intersubjectivity. Art education.

• • •

1. Introducción. La construcción social del conocimiento

Como punto de partida para este trabajo es conveniente destacar al respecto de la construcción de nuevo conocimiento que esta no sucede de modo aislado e individual. En cambio, la elaboración de nuevas significaciones y representaciones que constituyen el entramado conceptual condicionante de la conducta del individuo tiene lugar en el medio de un acto de comunicación social. Resulta también importante resaltar en estos momentos aquellos factores que influyen en el surgimiento y desarrollo de un conocimiento determinado. Entre otros elementos, el medio cultural, social, histórico o político en el que se desenvuelve el ser humano estaría afectando a la construcción de sentidos, de modo consciente o inconsciente, en el momento en que se genera el conocimiento. No en vano, el conjunto de representaciones de carácter subjetivo que comprenden la realidad entendida por cada sujeto es continuamente

interpretado y renegociado en el espacio que brinda la cultura. Teniendo lugar del mismo modo y como resultado del intercambio y negociación de significados, la recreación de esta cultura de manera incesante por parte de los integrantes en la misma. Es por ello por lo que, no se considera posible el comprender de manera densa y contextualizada a un individuo o colectivo en el momento que desconocemos la cultura en la cual estos se encuentran insertos.

Por lo tanto, las implicaciones que estas apreciaciones conllevan a los docentes es la necesidad inminente de la toma de conciencia, así como del acercamiento al contexto cultural e histórico social en el cual se desarrollan los discentes. Si bien, pudiera suceder que:

siendo el medio de la cultura en el que se conforma el significado de los conceptos, dicho contexto podría diferir cualitativamente del nuestro propio, originando por tanto diferencias de significación en los conceptos referidos en el aula que imposibiliten realizar una conversación efectiva con ellos. (Castro-León, 2017, p. 38)

Esta necesidad de atender al acercamiento de la cultura en la que operan los estudiantes nos lleva a aproximarnos al concepto de interacción social, si bien, las significaciones de los signos que tienen lugar en la adquisición del conocimiento son socialmente construidas durante el proceso de comunicación llevado a cabo en las situaciones de aprendizaje. A pesar de que el individuo pudiera adquirir los significados mediante la lectura de textos o el visionado de imágenes, sería imprescindible que dicho sujeto someta siempre estas significaciones al proceso de intercambio y negociación que supone la interacción social. De este modo, se hace posible asegurar que los significados que fueron otorgados por el sujeto a las cosas y situaciones son al mismo tiempo reconocidos y compartidos por otros individuos con los que participa en un contexto cultural y social determinado.

La realidad social en que la gente vive sus actividades cotidianas está construida no en los hechos “objetivos” de la situación, sino en las definiciones “subjetivas” de la situación... Bajo el paradigma interpretativo toda la realidad social es percibida como resultado de procesos de negociación en marcha. (Dreitzel, 1970, citado en Lamo de Espinosa, 2018, p. 64)

Por otra parte, la conducta asumida por un grupo social no se entiende en términos independientes de la conducta de los diferentes sujetos que constituyen esta colectividad. Sin embargo, se considera un todo social determinado por una compleja actividad de intercambios simbólicos. Y será en relación con este todo social que el docente-investigador analice, a modo de elementos indivisibles, las conductas asumidas por cada uno de los sujetos que constituye la comunidad concretada. Tal como planteaba Mead (1999):

... intentamos explicar la conducta del individuo en términos de la conducta organizada del grupo social en lugar de explicar la conducta organizada del grupo social en términos de la conducta de los distintos individuos que pertenecen a él. Para la psicología social, el todo (la sociedad) es anterior a la parte (el individuo), no la parte al todo; y la parte es expresada en términos del todo, no el todo en términos de la parte o las partes. (p. 54)

2. El desvelamiento de la cultura

En este estudio es atendido el concepto de cultura identificándola fuera de los límites del arte, la música, el cine, la literatura, etc. Entendemos la cultura de una comunidad, como algo

inherente a las prácticas sociales surgidas en la vida cotidiana. Bajo esta perspectiva, la cultura es experiencia de vida que sucede dentro de un espacio-tiempo surgido en un contexto histórico-social concreto. Es a partir de estas vivencias que se establece el entramado de significados compartidos socialmente por los miembros que componen la colectividad. Al respecto de esto, se destaca el carácter público de la cultura como consecuencia de que así también lo es la significación (Geertz, 2006). En este sentido, la cultura que es asumida se establece como eje que orienta la conducta de los sujetos participantes en tal asociación. Mientras tanto, para tener acceso a la cultura que manejan los discentes como colectividad que se establece en el entorno del aula nos planteamos un acercamiento a la totalidad de los individuos que forman la comunidad en interacción, es decir, sin que nos limite la particularidad de cada miembro y tratando así de vislumbrar la matriz de significados que les orienta en conjunto.

La necesidad del estudio de la cultura de una colectividad concreta se torna como el foco de nuestros objetivos en el momento que tomamos de Blumer (1982) la noción de esta como medio definido simbólicamente donde tiene lugar cualquier interacción. O lo que es lo mismo, un lugar simbólico donde los individuos comparten e interpretan estructuras de significación comunes. Es por ello, por lo que resulta conveniente recurrir a la antropología como ciencia, desde cuya perspectiva podemos asumir la noción que Geertz (2006) nos ofrece al respecto de la cultura como tramas de significaciones en las cuales se encuentra inserto un grupo de individuos y que a su vez son tejidas por estos.

Entendemos que para poder analizar el entramado sugerido el investigador deberá hacer etnografía. Mientras que, solo parece posible desvelar la amalgama de significaciones vividas y actuadas de la comunidad acometiendo tal empresa si se entiende como una tarea de interpretación y búsqueda de significados. Si bien, no debemos perder de vista el objetivo principal que nos mueve para llevar a cabo este tipo de investigación educativa y es que solo quizás en el momento que el docente logre el acceso a la cultura del grupo este sea capaz de comprender el pensar, sentir y actuar de los nativos y así se vea favorecido el aprendizaje significativo, así como la construcción de conocimientos nuevos (Novak, 1998) entre nuestros discentes. Adicionalmente, la posibilidad de conocer e interpretar la cultura del alumnado concurrente en el salón de clases de educación artística favorecería al docente el establecimiento de relevancias y opacidades entre las significaciones que dirigen los actos de los individuos (Pintos, 2003).

Cabe destacar la singularidad que ostenta la cultura de cada colectividad. Así pues, se podría llegar a determinar la cultura de la comunidad a modo de huella de identidad (cultural) del colectivo dado el carácter propio e idiosincrático que posee esta. Del mismo modo, resulta interesante acceder a las distintas jerarquías que son establecidas por la comunidad para organizar las significaciones y representaciones compartidas. Debido al carácter particular de la cultura, tanto en lo que refiere a las significaciones como a las jerarquías que se establecen entre estas, no es posible encontrar una comunidad que posea una estructura de significados simbólicos idéntica a otra. Este hecho conlleva la imposibilidad de extrapolar los resultados obtenidos en cualquier investigación educativa de estas características a otro contexto empírico distinto del cuestionado, dado que, si bien los significados hallados pudieran ser coincidentes de algún modo, en ningún caso, serían completamente coincidentes en su totalidad.

3. Fundamentos e implicaciones del interaccionismo simbólico

Desde el paradigma cualitativo es posible considerar varios marcos de interpretación que resultan idóneos para ser experimentados en el campo de la educación artística contemporánea. En el presente trabajo centramos la atención en el interaccionismo simbólico, una de las metodologías no cuantitativas a las que podemos acudir para analizar la perspectiva del sujeto que experimenta situaciones de aprendizaje artístico. Así pues, por medio de la perspectiva del interaccionismo simbólico es posible examinar aquellas interacciones sociales que vivencian nuestros estudiantes, al mismo tiempo que, las significaciones que atribuyen los miembros de esta colectividad a los símbolos instituidos en las relaciones que establecen con el otro. Al adoptar la posición metodológica del interaccionismo simbólico tratamos de encaminar nuestra investigación a ofrecer cierto conocimiento de las experiencias y del comportamiento del grupo, que nos permite ser sometido a verificación. El interaccionismo simbólico como corriente metodológica para la investigación surgida dentro de las ciencias sociales sitúa al actor en el centro del estudio, así como también dispone a la cultura y a la construcción social de la realidad como procesos determinantes (Lemos, 2001). Así mismo, esta perspectiva interaccionista según Taylor y Bogdan (2010) “atribuye una importancia primordial a los significados sociales que las personas asignan al mundo que les rodea” (p.24). Así como, concibe la comunicación como un acto de producción de sentidos que se producen dentro de una dimensión simbólica. Esta concepción implica que los significados sociales son contruidos de manera intersubjetiva mediante redes imaginarias que interseccionan entre ellas.

Esto nos lleva a un entendimiento de la realidad como algo no constituido de manera objetiva, sino por el contrario como un conjunto de acontecimientos percibidos por el sentido de las experiencias de los individuos, es decir, como un fenómeno social. Tal como lo entiende Cassirer (2004), la realidad se halla diversificada y no es posible considerarla como algo único y homogéneo. Bruner (2001) asegura que “conocemos el mundo de diferentes maneras, desde diferentes actitudes, y cada una de las maneras en que lo conocemos produce diferentes estructuras o representaciones o, en realidad, realidades” (p. 115).

Tomando a Blumer (1982), como autor de referencia del enfoque que en este trabajo es sometido a análisis, se extraen tres ideas básicas que son las que fundamentan la metodología. Estas premisas son:

- En primer lugar, el autor nos señala que el individuo actúa al respecto de las cosas en función del significado que este les asigna. Por tanto, la conducta del sujeto vendría determinada siempre en base a los significados que poseen para este los objetos (físicos, sociales o abstractos), los individuos, las instituciones o las diversas circunstancias a las cuales deba enfrentarse el sujeto en su cotidianidad.
- En segundo lugar, se destaca acerca del origen de los significados de las cosas, que el surgimiento de tales significados resulta como consecuencia de las interacciones que se desarrollan entre individuos. De este modo, Blumer mantiene que “el significado que una cosa encierra para una persona es el resultado de las distintas formas en que otras personas actúan hacia ella en relación con esa cosa” (p. 4).

- Por último, el autor apunta con respecto a los significados con los que opera el ser humano que “se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso” (p. 2) en función de las diferentes interpretaciones realizadas por dicho individuo al afrontar las situaciones cotidianas.

De esta manera, queda establecido un proceso dinámico de interpretación que se sucede en dos etapas particulares. Antes de nada, el individuo, en un acto de reflexión interna, determina aquellas cosas que ostentan significado para este y hacia cuales dirige su conducta. Posteriormente, se manipulan los significados en concordancia con las particularidades de la situación a la cual se enfrenta el sujeto y a la orientación de sus actos (Blumer, 1982). Así pues, desde este planteamiento queda explicitado que, aquello que condiciona la acción de la persona, no es provocado simplemente por respuestas reflejas generadas frente a una determinada situación o estímulo, como tampoco es el resultado de la mera reproducción de la cultura en la cual está envuelto el sujeto. Por el contrario, la esencia del interaccionismo simbólico de Blumer considera primordial, el significado que poseen las cosas para la persona y que es generado como producto surgido en la interacción del individuo en el contexto social. Del mismo modo, el interaccionismo simbólico indica que debido a la capacidad del ser humano como ser simbólico, este resulta ser capaz a través de la manipulación interna de símbolos, de concretar situaciones y conductas a las que asocia un significado. Según esta metodología el elemento fundamental por el cual se ve orientada la conducta del individuo guarda relación estrecha con el significado atribuido por el sujeto a la realidad en la cual interacciona con el otro. Es esta interacción, por lo tanto, lo que se determina como objeto de estudio en la investigación de la construcción de significados surgida de las situaciones de aprendizaje artístico que se someten a esta metodología.

El interaccionismo simbólico según Taylor y Bogdan (2010) señala que:

todas las organizaciones, culturas y grupos están constituidos por actores envueltos en un proceso constante de interpretación del mundo que los rodea. Aunque estas personas pueden actuar dentro del marco de una organización, cultura o grupo, son sus interpretaciones y definiciones de la situación lo que determina la acción, y no normas, valores, roles o metas. (p. 25)

Desde esta particular metodología, el foco se centra en las interacciones sociales que a nivel simbólico se producen en una comunidad social, dado que serán estas asociaciones que se establecen entre los individuos las que procuren comprender el significado de las acciones del otro (Blumer, 1982). No en vano, estas significaciones que surgen del acto comunicativo se convierten en representaciones sociales que configuran el mundo imaginario en el que se desarrolla una comunidad concreta.

Según las argumentaciones expuestas, destacamos el papel que el sujeto en interacción desempeña como constructor efectivo de significados. Y en consecuencia de esto, se subraya, por tanto, la importancia que el estudio de las representaciones y significados simbólicos nos proporciona para el acceso al mundo conceptual en el que operan los discentes. La representación que nos ofrece la perspectiva del interaccionismo simbólico al respecto de la realidad social, nos lleva a determinar la necesidad de comprender dicho entramado de significaciones simbólicas surgido mediante las experiencias vivenciadas por nuestros estudiantes. De ahí se desprende, lo oportuno del empleo en la investigación dentro del ámbito

de la educación artística de instrumentos que posibiliten escuchar las voces de los intervinientes en la creación de las realidades simbólicas que se establecen. Para poder atender a estas narrativas, proponemos acudir al mundo empírico y hacer uso para el trabajo de campo de técnicas de recolección de datos cualitativas tales como estrategias de observación, la entrevista, el grupo de discusión o las historias de vida. Así pues, entendemos que el desarrollo e implementación de este tipo de recursos en la investigación educativa favorece la posibilidad de acceso a las asociaciones simbólicas que se establecen entre los individuos que se relacionan como comunidad dentro del grupo clase.

Atendiendo a la idea expuesta por Blumer (1982) que contempla la constitución de los mundos en los que el sujeto se desenvuelve por objetos surgidos de la interacción simbólica, se justifica como necesidad el llegar a conocer *las cosas* que componen la realidad empírica de estos individuos para así procurar el entendimiento de los actos llevados a cabo por los mismos. La conclusión alcanzada induce a pensar que no queda exento el estudio de estas realidades y cosas, de la capacidad del investigador para la interpretación de los esquemas estructurales desarrollados por los individuos participantes constituidos como actores que intervienen en un proceso de interacción social.

4. El papel de la intersubjetividad en la negociación de los significados

Según lo anteriormente argumentado, de manera inherente, se asocia la capacidad del ser humano para construir significados con las relaciones sociales que este establece. En este sentido, Bruner (1997) responsabiliza al pensamiento humano de dotar de significación a cualquier objeto o acontecimiento atendiendo a la perspectiva en función de la cual sea construido tal significado. Por tanto, si consideramos la posibilidad de la existencia de diferentes sistemas referenciales estaremos admitiendo la posibilidad de otorgar varios significados a una misma cosa o situación.

Conviene subrayar que la negociación de significados no solo se lleva a cabo en el momento en el cual se inicia la interacción entre los individuos, sino que tiene lugar durante todo el proceso de comunicación. Mientras siga produciéndose el acto comunicativo tendrá lugar en intercambio y negociación de sentidos, dado que la situación de interacción social evoluciona y se reconstruye de manera incesante. El proceso en el que se negocian los significados se analiza como una construcción participativa de la intersubjetividad. Si bien, tal como Bruner (1989) manifiesta la carencia de “una teoría razonada acerca de cómo interpretar en forma de axioma pedagógico la negociación del significado alcanzada socialmente...” (p. 201).

Asimismo, cabe destacar que, es indispensable que para que los intercambios de significado se lleven a cabo, resulta necesaria la existencia de una subcomunidad capaz de entender las mentes los unos de los otros y poder compartir así significaciones. En concreto, esta subjetividad socialmente compartida fue definida con el término intersubjetividad, y comprendida en los nueve postulados de Bruner (1997). En este sentido, se entiende que para que se produzca por tanto la comunicación será necesario que se dé entre los individuos dicha intersubjetividad. Coll (1991) afirma que los intervinientes en el proceso comunicativo “deben compartir, aunque sea parcialmente, la definición de la situación y, además, deben saber que

la comparten” (p. 184). Así pues, se entiende que, únicamente si existe esta subjetividad socialmente compartida podría establecerse una comunicación efectiva y la construcción social del conocimiento.

Por lo que se refiere a la concepción simbólica de la realidad y desde un punto de vista constructivista, cabe destacar también al respecto de la realidad construida el carácter compartido de la misma. Si bien queda argumentado en este trabajo que, cada uno de los participantes del acto de comunicación establece negociaciones con el resto de la colectividad que afectan a los significados que otorgan a las situaciones con las cuales se enfrentan, generando de este modo una realidad construida socialmente. En cuanto a la condición humana de especie intersubjetiva por excelencia, Bruner (1997) afirma al respecto que esta condición será “lo que nos permite ‘negociar’ los significados cuando las palabras pierden el mundo” (p. 39). Mientras que, por otro lado, ante una determinada situación de aprendizaje, igual el modo en que es representado un acontecimiento pudiera diferir entre los individuos participantes del proceso comunicativo, al tiempo que también pudieran distinguirse las respuestas ante la situación presentada, no será posible establecer una comunicación eficaz, hasta el momento en el cual los individuos participantes en el acto se impliquen en un proceso de negociación el cual desemboque en esta nueva concreción intersubjetiva de la situación referida.

A continuación, atendemos a esta idea de realidad socialmente construida y añadimos la definición de imaginario social que propuso Castoriadis (1995) como esquema conceptual de significaciones que dota de sentido a las acciones, no solo de los sujetos sino también una la colectividad o grupo en interacción. Se destaca el carácter constantemente cambiante de este marco interpretativo que es continuamente construido y deconstruido según ámbitos de contingencia diferenciados (Pintos, 2005). Como docentes interesados en comprender de manera densa esta creación de significados estaremos implicados en primera instancia en intervenir en el nivel de las interacciones que se desarrollan entre los sujetos en el ámbito del sistema que se genera en nuestras aulas de educación artística.

Dentro del aula de educación artística, nuestros estudiantes interaccionan conformando convenios y desacuerdos, y a consecuencia de ello, materializando sus concepciones en producciones artísticas con el apoyo de distintos sistemas comunicativos: visual, audiovisual, escrito, etc., y sin ninguna obligación de alcanzar consenso alguno que guarde relación al respecto de la temática trabajada. Con estas acciones, los aprendices reproducen aquellos mecanismos que habitualmente son empleados en las relaciones sociales para la construcción del sentido comunitario. La elaboración de significados que constituyen el conocimiento artístico se estima opera en el medio de la comunicación donde los intercambios son siempre colectivos y nunca individuales, destacando el hecho de que la construcción de significaciones no pueda tener lugar fuera de este ámbito. Con estas argumentaciones queda igualmente justificada la necesidad de atender a las interacciones y los espacios de comunicación surgidos de las situaciones de aprendizaje artístico generadas dentro y fuera del aula.

5. Conclusiones

Se desarrolla este estudio con el deseo de profundizar más, y como describe Freire (2012) con el propósito de aprender de las relaciones que los discentes establecen en el contexto concreto del aula de educación artística, sin limitarnos a permanecer en la superficie, o lo que sería la realidad contextual de los educandos.

El ecosistema de aula que se establece estará constituido por individuos portadores de distintas experiencias y diferentes contextos sociales y culturales, y por tanto con una capacidad característica para asignar a las situaciones surgidas en el salón de clases significados particulares y adaptados a los mundos singulares y compartidos en los que el colectivo opera. En cuanto al interaccionismo simbólico, este nos ofrece un marco teórico y metodológico que posibilita el estudio de la conducta de los discentes en el aula y nos determina que fuera de dicho ambiente, la realidad que es configurada por la comunidad social deja de existir como tal. Es por ello por lo que se hace imprescindible el sumergirse en el mundo empírico concreto para llevar a cabo la exploración de los sentidos y significados compartidos que se manipulan y transforman durante la interacción de los miembros que conforman la comunidad. No sería posible de otro modo, el comprender a los discentes si no es mediante esa búsqueda de significaciones sociales que se establecen en el acto comunicativo dentro del aula determinada.

Cabe reseñar que, al centrarnos en la realidad social que se recrea en el aula, en absoluto se dejan de atender aspectos importantes que pudieran considerarse afectan al análisis de la realidad. Si bien, estos otros elementos estarían ya condicionando igualmente de un modo evidente u opacado la conducta del propio individuo y su manera de interpretar y manipular las significaciones simbólicas manejadas por los participantes en la comunicación. Es decir, se considera que en el acto de creación de significados que se establece en el contexto del salón de clases estarían presentes al mismo tiempo, estos otros elementos o estructuras condicionantes de la acción humana, sin que exista la necesidad expresa de analizarlos al entender desde la óptica de esta metodología interaccionista que tales estructuras no resultarían determinantes de la respuesta del participante en la interacción.

Conocer de manera densa la cultura del grupo en el marco de la experiencia social surgida dentro del aula debe establecerse como el principal objetivo del docente. Procurar comprender esta experiencia subjetiva no sería posible si se trata de disociar al individuo de las demandas a las que este debe enfrentarse en el contexto de acción. Observar la conducta de los discentes nos permitirá acceder al mundo de significaciones simbólicas compartidas. Por otro lado, la acción simbólicamente orientada se caracteriza como acción intersubjetiva, es decir, que los participantes en la interacción se ven influenciados en sus actos por el estímulo del otro, condicionando e incluyendo de este modo a la continuidad de los actos propios.

En conclusión, dentro del salón de clases tiene lugar la generación de un mundo intersubjetivo y simbólico compartido en sociedad cuya existencia queda supeditada a la interacción y comunicación con el otro. Dada la naturaleza del objeto de investigación, se determinan como idóneos los métodos investigativos de carácter interpretativos como sucede en este caso, donde se apuesta por la perspectiva del interaccionismo simbólico como metodología cualitativa de aproximación al problema de investigación. El investigador interaccionista tratará de entender la situación desde el punto de vista del actor que participa en la interacción

social para lograr el acceso a la vivencia subjetiva del educando o lo que es lo mismo a su conducta encubierta. Dado que, serán esta conducta encubierta junto con la conducta abierta y observable, las que den buena cuenta de la acción orientada simbólicamente.

REFERENCIAS

- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico*. Hora.
- Bruner, J. S. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza.
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Bruner, J. S. (2001). *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Gedisa.
- Cassirer, E. (2004). *Antropología filosófica: introducción a una filosofía de la cultura. Colección Popular (Vol. 41)*. Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, C. (1995). *Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto*. Gedisa.
- Castro-León, E. (2017). *El mundo conceptual del alumnado de educación artística*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Sevilla, España.
- Coll, C. (1991). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Paidós.
- Freire, P. (2012). *Cartas a quien pretende enseñar / Paulo Freire; traducción de Stella Mastrangelo*. Biblioteca Nueva.
- Geertz, C. (2006). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Lamo de Espinosa, E. (2001). La sociología del siglo XX. *Reis, Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 96, 21-49.
- Lamo de Espinosa, E. (2018). *Escritos de teoría y estructura sociales. De nuevo sobre la sociedad reflexiva*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Mead, G. H. (1999). *Espíritu, persona y sociedad, desde el punto de vista del conductismo social*. Paidós.
- Novak, J. D. (1998). *Conocimiento y aprendizaje: los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Alianza.
- Pintos, J. L. (2003). El metacódigo «relevancia/opacidad» en la construcción sistémica de las realidades. *RIPS. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 2(2), 21-34.
- Pintos, J. L. (2005). Comunicación, construcción de la realidad e imaginarios sociales. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 10(29), 37-65.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. C. (2010). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.