

## **Problematización del concepto de fronteras y su implicancia en los espacios educativos. Análisis de la película *Los colores de la montaña***

Problematization of the concept of borders  
and its implication in educational spaces.  
Analysis of the movie *The mountain colors*

Eliana Itatí Castañares <sup>1</sup>

María Virginia Saint Bonnet <sup>2</sup>

*Actualmente, nuevos paradigmas multiculturales nos atraviesan. La institución educativa no está exenta de ello, se ve interpelada por entrecruzamientos culturales, sociales, ideológicos, lingüísticos, en los cuales los sujetos y sus prácticas se ven inmersos en relaciones de intercambio que no mantienen definidas sus fronteras. Se desdibujan los límites que otrora fueran taxativos, para dar lugar a zonas más permeables de confluencia y asimilación del saber y el hacer. Esta convivencia no es siempre pacífica, involucra conflictos y crisis que impulsan a los individuos a luchas por sus derechos, sus roles, su posicionamiento, su identidad. Es así como abordaremos el concepto de "frontera" -desde los enfoques de Iuri Lotman (1996, 1998, 2000, 2011) y Alejandro Grimson*

<sup>1</sup> Licenciada en Letras. Profesora en Escuela Cabo Raúl Remberto Cuello del Instituto Universitario de Gendarmería Nacional Argentina (IUGNA). Jesús María, Córdoba, Argentina.  
E-mail: saedi16@hotmail.com.

<sup>2</sup> Magíster en Culturas y Literaturas Comparadas. Licenciada y Profesora en Letras. Profesora en Escuela Cabo Raúl Remberto Cuello del Instituto Universitario de Gendarmería Nacional Argentina (IUGNA). Jesús María, Córdoba, Argentina. E-mail: vickysaintbo@gmail.com.

DOI: [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2017.15\(30\)06](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2017.15(30)06)



Artículo publicado bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar.  
© Universidad Católica de Córdoba. ISSN: 1667-2003 - ISSN: 2524-9274 (en línea)

(2003) -ya que se constituye en una interesante categoría teórica para el acceso a variables coyunturales del siglo XXI y su comprensión en la educación-.

El propósito de este trabajo es analizar los conceptos de frontera y poliglotismo cultural en la película colombiana del director Carlos César Arbeláez, *Los colores de la montaña*, cuyo argumento se desarrolla en un espacio escolar, a fin de hacer una extensión de la problemática "fronteriza" allí representada, a los diferentes niveles educativos, ya que hay elementos comunes al sistema que pueden trazar analogías interesantes y habilitar a la reflexión de los siguientes interrogantes: ¿Cómo operan las "fronteras" en los diferentes espacios, incluido el educativo? ¿Con qué elementos cuenta el docente para interpretar los códigos multiculturales actuantes hoy?

### **Lenguaje - Educación - Film - Cultura - Colombia**

Today, new multicultural paradigms have an impact on us. The educational institution is not exempt from this, it is challenged by cultural, social, ideological, linguistic crossings in which subjects and their practices are immersed in relations of exchange that do not define their borders. The boundaries that once were limitless are blurred, to give rise to more permeable areas of confluence and assimilation of knowledge and doing. This coexistence is not always peaceful, it involves conflicts and crisis that impel individuals to struggle for their rights, their roles, their position, their identity. We will approach the concept of "border" - from Iuri Lotman (1996, 1998, 2000, 2011) and Alejandro Grimson (2003) - because it constitutes an interesting theoretical category for access to conjunctural variables of the century XXI and their understanding in education.

The purpose of this paper is to analyze the concepts of border and cultural polyglotism in the Colombian film director Carlos César Arbeláez, *"The colors of the mountain"*, whose argument is developed in a school space, in order to extend the problem "Border" represented there, at different levels of education, because there are elements common to the system that can draw interesting analogies and enable reflection on the following questions: How do "borders" operate in the current educational system? What elements does the teacher have in interpreting the multicultural codes that act today? To what extent is the school institution prepared to give rise to the peaceful coexistence of differences?

### **Language - Education - Film - Culture - Colombia**

---

## Introducción

En este siglo XXI que transitamos, los individuos habitamos nuevos modos de convivir con las diferencias. Hemos dejado atrás el predominio de la idea de globalización que homogeneizaba rasgos identitarios, para iniciar un siglo en el que lo diferente se asimila en nuevas categorías de hibridación, multiculturalidad, mestizaje. Los límites se vuelven difusos, al mismo tiempo que originan intersecciones y espacios de transición. La convivencia de lo que está a uno y otro lado de la frontera no es siempre pacífica, involucra conflictos y crisis que impulsan a los individuos a luchas por sus derechos, sus roles, su posicionamiento, su identidad. Hay una creciente y manifiesta interacción de subjetividades -potenciadas por el efecto multiplicador de los medios masivos de comunicación y las redes sociales, propias de este auge que podríamos llamar post-postmoderno<sup>3</sup>-. Por ello consideramos importante que, desde el aula, los docentes propiciemos el análisis y la reflexión de estos fenómenos y su alcance en la noción misma de "fronteras"; en este caso, a través de una producción cinematográfica que la problematiza *Los colores de la montaña*, del director colombiano Carlos César Arbeláez (2011). Hemos seleccionado este artefacto cultural basados en la convicción de que la cinematografía puede ingresar a la escuela, aun teniendo lógicas diferentes de producción del sa-

ber, y proponer una redefinición en los modos de transmisión de la cultura. La escuela ha desarrollado una gramática de la didactización que el cine puede interpelar, suspendiendo certezas e instaurando experiencias donde la mirada se pluralice, y el ojo se constituya en "instrumento de conocimiento, pasaporte de la ciencia" (Serra, 2006, p. 148).

Los sujetos y sus prácticas se ven inmersos en relaciones de intercambio y retroalimentación que no mantienen estrictamente definidas las fronteras entre culturas, lenguajes, ideologías. Se desdibujan los límites que otrora fueran taxativos, para dar lugar a zonas más permeables de confluencia y asimilación del saber y el hacer. Es así como el concepto de "frontera" -que abordaremos desde los enfoques de Iuri Lotman (1996, 1998, 2000, 2011) y Alejandro Grimson (2003)- se constituye en una interesante categoría teórica para el acceso a estas variables coyunturales del siglo XXI y su comprensión en la educación.

El propósito de este trabajo es analizar los conceptos de frontera y poliglotismo cultural en la película, a fin de promover su reflexión, problematizar su alcance y movilizar interrogantes. El argumento de este film se desarrolla en una escuela primaria de la zona rural de Colombia, y pone en tensión el imaginario infantil de los alumnos fren-

<sup>3</sup> Según Linda Hutcheon (2002), "el post-postmodernismo necesita una nueva etiqueta para sí... con el desafío a los lectores de encontrarla -y darle nombre para el siglo XXI" (p. 165), aunque podemos usar esta nueva categoría pensando en la expansión de las nuevas tecnologías de información y comunicación y su influencia en la redefinición de los valores posmodernos.

te al contexto bélico en el que participan sectores militares, paramilitares y mafias del narcotráfico. Esta obra cinematográfica fue estrenada en el 2011 y galardonada en el Festival Internacional de Cine de San Sebastián, su historia está ambientada en pleno conflicto armado colombiano: a partir de allí nuestro análisis se posiciona -desde la sociosemiótica- para deslizar la interpretación de lo representado, aunque hoy podríamos rediseñar nuevos trazados de sentidos en función del reciente cese al fuego pactado como hito histórico luego de medio siglo de violentos enfrentamientos.

Consideramos que puede hacerse una extensión de la problemática "fronteriza" allí representada, a la escuela en cualquiera de sus niveles, ya que hay elementos comunes al sistema educativo en general, y a la condición humana toda, que pueden trazar analogías interesantes. Por otra parte, entendemos que los intereses sociopolíticos, culturales y geográficos allí expresados pueden actuar como disparadores para promover reflexiones en los actores de la institución educativa acerca de sus propias fronteras, y de los conflictos emergentes a partir de ellas.

Así, indagaremos en una producción cinematográfica, y en el desarrollo de sus códigos audiovisuales, con el fin de promover la reflexión de los siguientes interrogantes: ¿En qué medida la representación de "fronteras" que presenta el film y su función puede problematizarse en relación con la institución educativa? ¿Cómo se despliegan estas fronteras en la trama y el lenguaje cinematográfico, y cómo puede esto colaborar con la construcción discursiva políglota?

¿Qué códigos se entrecruzan para lograr la complejidad del sentido en la película, y qué otros códigos actuales pueden reconocerse allí?

### **El despliegue de fronteras en el film**

La historia de la película se desarrolla en una región de Colombia signada por ser ámbito de superposiciones políticas, geográficas, ideológicas, sociales, jurídicas. Conviven allí los pobladores rurales, la guerrilla, los militares y los paramilitares, en un entrecruzamiento de posiciones que genera intersticios y zonas ambiguas. La escuela se erige como el centro de esta puja, tensionada entre el poder coercitivo de los guerrilleros, que la usan como sede de sus reuniones, y la resistencia de la maestra que pretende dejarla fuera de esta lucha de poderes para asentarla como un espacio ajeno al litigio: lo que se patentiza en el mensaje que pintan sobre una de sus paredes, "*Escuela territorio de paz*". Es precisamente esta lucha de posiciones la que sitúa a la escuela como una zona de frontera, que lejos de trazarse como una línea divisoria con límites demarcados, se constituye en un espacio borroso, impreciso y amplificado de la contienda, con sujetos, discursos y objetos más o menos permeables: la señora que limpia actúa como sujeto pivotante entre bandos, la pared de la escuela es soporte de mensajes de terror y de paz al mismo tiempo, la cancha de fútbol es terreno deportivo y también explanada de aterrizaje de los helicópteros combatientes, etc. Estos topónimos no se fundan desde una mirada obstruida y estanca, sino desde una óptica vasta. "El espacio pierde su

calidad estática, su serena pasividad, y se convierte en dinámico; llega a realizarse como si estuviera delante de nuestros ojos. Es fluido, ilimitado, constituye un elemento con su propia historia" (Hauser, 2002, p. 500). Si pensamos en nuestras escuelas actuales, observamos cómo aún perviven resabios tradicionalistas que consideran a estos espacios como *locus* sagrados, herméticos, apolíticos, infranqueables, donde el ingreso de las problemáticas sociales está vedado en las currículas oficiales, aun cuando es improbable que no se produzcan filtraciones -ideológicas, etarias, histórico-sociales- en la praxis.

El concepto que postula Iuri Lotman (1996) sobre la función de la frontera<sup>4</sup> es útil para explicar el fenómeno cultural representado. En la película se da una constante tirantez entre lo propio y lo ajeno, lo aceptado y lo inaceptado, el adentro y el afuera; y la mirada desde la óptica infantil que pareciera al comienzo eximida de esta división va contaminándose de a poco con los códigos que rigen el conflicto. En cierta forma, la infancia misma se alza como una frontera en la que se traducen y filtran los códigos de padres, compañeros, maestra, vecinos; sin embargo, paulatinamente, esta frontera de inocencia infantil se ve flanqueada por la experiencia de la violencia, la muerte y el exilio, desdibujando los colores del niño y de la geografía misma (esto no es solo una metáfora literaria, sino que el recurso

cinematográfico de la imagen acompaña este "agrisamiento" de los colores en el film, a medida que la inocencia de Manuel se tiñe con los códigos de la guerra). En analogía con nuestras prácticas escolares, nuestros estudiantes se ven intimidados también por mecanismos violentos que agrisan su trayectoria escolar y su infancia, haciendo que esta opacidad trascienda los límites de una metáfora cinematográfica para constituirse en una realidad palpable.

Es notable, en este mismo sentido, cómo la fusión de la mirada infantil y la de una adultez precoz se representa metafóricamente en los objetos de uso de Manuel y Julián, quienes alternan su juego entre una pelota o una bala. Aquí hay un borramiento de fronteras entre lo lúdico y lo bélico, aspectos culturales tan opuestos que en la película sufren un acercamiento casi simbiótico, postulando la porosidad de esta condición fronteriza de los objetos-estereotipos del niño y el hombre, el juego y la guerra, respectivamente. Recordemos una noción de juego que, para Lotman, actúa como modelo de la realidad; en tanto este recoge elementos de la realidad y los reproduce en un lenguaje que el niño o jugador puede leer:

El juego es un tipo especial de modelo de la realidad. Reproduce alguna de las formas de la realidad traduciéndolas al lenguaje de sus reglas. (Lotman, 2011, p. 253) (Traducción propia)

<sup>4</sup> Tomaremos la función de frontera que plantea Lotman, en tanto esta "se reduce a limitar la penetración de lo externo en lo interno, a filtrarlo y elaborarlo adaptativamente. En los diversos niveles, esta función invariante se realiza de diferente manera. En el nivel de la semiosfera, significa la separación de lo propio respecto de lo ajeno, el filtrado de los mensajes externos y la traducción de éstos al lenguaje propio" (Lotman, 1996, p. 14).

Por ello, en el film de nuestro análisis, jugar con un balón o una bala es una diferencia que los niños no se cuestionan, ellos asumen el juego y la guerra como dos planos superpuestos, simultáneos.<sup>5</sup> Una vez más, las fronteras son porosas y habilitan superposiciones y zonas ambiguas donde lo único permanente es, paradójicamente, la transición.

La pelota es centro de la trama y objeto de interés en el programa narrativo. También actúa como frontera, en varios sentidos: por una parte, la presencia de la pelota inicia y cierra la película en las escenas primera y última, en manos del niño; es la que delimita un comienzo y un fin, del film y de la inocencia. Simbólicamente, la pelota es frontera de la transición de infante a adulto de Manuel, sufre una transformación en su representación: de juguete inofensivo a peligro inminente por estar ubicada en zona minada. Alcanzar la pelota deja de representar, como en el juego de fútbol, un instrumento de entretenimiento y competencia; y se plantea como un objetivo cuasi-militar para el que los niños necesitan desplegar estrategias (buscar una soga, hacer un andamiaje, enviar al perro, hasta finalmente exponer el propio cuerpo). El juego y la guerra,

una vez más, imbricados en una zona de cruces de sentidos que revelan una urdimbre muy compleja, donde lo externo (¿la guerra, las armas, el campo de batalla?) se traduce al lenguaje propio (¿el juego, el balón, la cancha?), o viceversa. Si entendemos que la frontera "es un mecanismo bilingüe que traduce los mensajes externos al lenguaje interno de la semiosfera y a la inversa" (Lotman, 1996, p. 13), puede leerse la pelota en terreno de guerra como una presencia necesaria para traducir, al lenguaje infantil, los códigos del combate. De un modo paradigmático, el balón se construye como traductor de culturas, actúa como "filtro bilingüe pasando a través del cual un texto se traduce a otro lenguaje" (Lotman, 1996, p. 12). De alguna manera, la guerra es comprendida por el niño solamente cuando debe enfrentar el peligro de recuperar su pelota; hasta entonces, era un lenguaje-otro que no lograba decodificar. Es la pelota, y el afán por su recuperación, la que designa una zona, ya no solo de competencia deportiva, sino de batalla: alcanzarla, o no, se transforma en una cuestión vital. Manuel vuelve por ella aun cuando ya nada le queda en su hogar porque ha sido destruido por los uniformados, como depositando en el objeto un valor sígnico que va más allá de su función primaria.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> "El juego es uno de los mecanismos para la producción de una conciencia creadora, que no sigue pasivamente algún programa dado de antemano, sino que se orienta en un *continuum* de posibilidades complejo y de muchos planos" (Lotman, 2000, p. 62).

<sup>6</sup> "Lo específico de la conducta lúdica consiste en su carácter no monosémico: el juego presupone la realización simultánea (y no el relevo consecutivo en el tiempo!) de una conducta práctica y otra convencional (sígnica). El que juega recuerda que no se halla en la realidad, sino en un mundo lúdico-convencional: no caza, sino que hace *como si* cazara; no navega por el mar entre tormentas y aborígenes hostiles, sino que hace *como si* viajara... La esencia de la conciencia lúdica consiste en saber y no saber al mismo tiempo, en recordar y olvidar que la situación es ficticia... El arte del juego consiste precisamente en adquirir la práctica del comportamiento de dos planos. Cualquier deslizamiento hacia la seriedad de un solo plano -donde desaparece el 'como si'- destruye el juego. Así, los niños a menudo 'se meten de lleno en el juego' y pierden el sentido de la convencionalidad de la situación: el juego a la guerra se convierte en una pelea 'en serio'" (Lotman, 2000, p. 60).

Traspasar la frontera de la zona minada implica un riesgo, que el director de la película hábilmente dosifica para mantener la expectación del receptor. Pero este riesgo explícito oculta uno mayor, no velado. Cuando la pelota es alcanzada por Manuel, no hay mina que explote; no obstante, una detonación superior ha ocurrido en su hogar, en su pureza, en su infancia. "Cruzar una frontera no implica necesariamente desdibujarla. Así como el vínculo no implica ausencia de conflicto, la comunicación entre dos grupos puede ser el proceso a través del cual esos grupos se distinguen mutuamente", sostiene Alejandro Grimson (2003), y en esta historia cinematográfica la relación del sujeto-niño-adulto con el objeto-juguete-riesgo propicia reflexiones inquietantes: ¿se ha desvanecido el peligro porque no estallaron las minas para Manuel o el peligro se resemantiza porque desde ese momento las minas empezarán a ser visibles para su mirada? ¿El juego distrae y oculta, o pone en evidencia los conflictos? ¿Cuál es la frontera que distancia a la pelota de ser un instrumento de diversión o un botín de guerra?

Retomando las reflexiones que esta película promueve sobre nuestras instituciones escolares, nos inquieta observar la escisión -entendida como conflicto- entre la generación del educador y los estudiantes, entre otras cosas, en función del uso de las herramientas tecnológicas. Si entendemos la postmodernidad como una nueva eta-

pa signada por la hipertecnologización, la escuela no debería pretender levantar fronteras que regulen y restrinjan el hacer-hacer, sino que debería

indagar en el sentido de la mutación cultural que están introduciendo en nuestras sociedades. Cuando la mediación tecnológica de la comunicación deja de ser meramente instrumental para volverse estructural, es el lugar mismo de la cultura en la sociedad lo que cambia [...] su verdadera novedad no reside en los aparatos, sino en nuevos modos de percepción y de lenguaje, en nuevas sensibilidades y escrituras. (Barbero, 2011, p. 110)

Este fenómeno moviliza nuevas identidades que ya no pueden concebirse como aisladas del contexto; urge afianzar los vínculos de aquello que aproxima a los actores escolares, y no profundizar fronteras que, por definición, son porosas.

### **Poliglotismo y reconfiguración del sujeto niño**

El sujeto-niño que pone en evidencia el largometraje se encuentra atravesado por un complejo sistema de relación dialógico al cual denominaremos, en términos de Lotman, como políglo-ta.<sup>7</sup> En este caso los sistemas dialógicos que se encuentran fusionados y que logran un texto plurivocálico, además de la imagen y los diálogos, son:

<sup>7</sup> "La cultura es políglo-ta y sus textos siempre se realizan en el espacio de por lo menos dos sistemas semióticos" (Lotman, 1995, p. 85).

a) La música: la cumbia colombiana "Los caminos de la vida" (Blogvallenato, 2004) abre y cierra la película. Al comienzo, el pequeño viaja con su padre en un colectivo y se escucha como música de fondo esta canción; la última escena nos muestra un personaje avasallado por los acontecimientos, quien se marcha en un camión, pero con una mirada diferente ya que ha crecido intempestivamente y ahora debe desempeñar el rol paterno de ser el hombre del hogar. Si exploremos la letra de esa canción -escrita por Omar Geles (1996)- podemos establecer analogías con la vida de Manuel:

Los caminos de la vida  
no son lo que yo pensaba  
no son lo que yo creía  
no son lo que imaginaba  
Los caminos de la vida  
son muy difícil de andarlos  
difícil de caminarlos  
y no encuentro la salida.

Yo pensaba que la vida era distinta  
cuando era chiquitito yo creía  
que las cosas eran fácil como ayer...

En diferentes escenas, la música presente nos conduce a interpretar que, frente a la violencia manifiesta y esa incapacidad de decir, solo queda sofofocar la palabra, el grito o llanto en una melodía. Los ejemplos son numerosos, podemos mencionar cuando en la radio se comenta la desaparición de personas y seguidamente se escucha un tema musical festivo. La música instrumental cumpliría la misma función, aunque con una nota de tristeza y melancolía; por ejemplo,

cuando los padres riñen y el hombre golpea a su esposa, cuando el niño dibuja sus montañas en el mismo lugar donde su amigo le muestra un tesoro -municiones de distintos calibres-, cuando pintan el mural de la escuela o cuando Manuel llega al hogar de Julián y solo encuentra una vivienda humeante y un zapato viejo.

b) El sonido ambiental, además de provocar un efecto de verosimilitud, hace manifiestos los distintos estados de ánimo del personaje; por ejemplo, la tristeza frente al sonido de la lluvia o el llanto de la profesora; el miedo frente al ruido ensordecedor del helicóptero que aparece en dos oportunidades y que cambia el destino del muchacho para siempre.

c) Los dibujos y los colores (el verde del lápiz que le regala la profesora al alumno, el amarillo que le presta Cecilia, el mural que pintan todos juntos) están directamente relacionados con la cosmovisión infantil: un mundo alegre, una comunidad ideal que irá perdiendo su brillo, su esplendor e inocencia a medida que el enfrentamiento armado se agudiza.

d) Los grafitis y las sentencias plasmadas en las paredes de la escuela y las casas instan a los mayores a tomar una posición e irrumpen de manera agresiva en el mundo de la infancia. La lectura que hace Manuel de uno de esos escritos nos permite ver a hasta qué punto la niñez se encuentra despojada de cualquier interés ajeno a su edad; la interpretación de la realidad no coincide con sus deseos o anhelos. En la pared del colegio está escrito: "*guerrillero*,

*ponte el camuflado o muere de civil*", él lee a su amigo miope, cual traducción equívoca: "*ponte el uniforme, que-remos más fútbol y menos clases*". Siguiendo a Lotman, podemos decir que el niño realiza una "traducción" de los textos adultos que irrumpen en su mundo a aquellos que conoce y comprende; así establece una "correspondencia sobre la base de alguna equivalencia situacional-contextual" (Lotman, 1998, p. 232), pero con una reducción semántica. Y aunque los diálogos de los adultos introducen modelos éticos, políticos y religiosos, muchas veces no pueden ser traducidos y por lo tanto reciben una caracterización negativa y son ajenos al contexto infantil. "Se observa una amplia penetración de 'textos ajenos', una imposibilidad de traducciones concordantes y la acumulación de inserciones textuales no traducidas en cultura" (Lotman, 1998, p. 235).

Los niños intentan cubrir con pintura estos textos que no "comprenden" y colaboran con la profesora en la confección del mural que actuará como revestimiento, pero la violencia llegará luego de manera explícita hasta las familias del pequeño asentamiento rural, y arrasará con los parámetros conocidos.

Este mecanismo de formación de sentido, el poliglotismo, nos permite ver el proceso de enajenamiento que sufre Manuel, pues de manera gradual y dramática "traduce" lo que sucede alrededor y debe dejar su espacio -sus montañas- y exiliarse con lo que queda de su familia para poder reconstruirse y reconfigurarse como otro sujeto: intenta actuar como mayor, pero se afe-

rra a su pelota -último vestigio de su infancia- como objeto representativo de ese mundo que ha quedado lastimosamente atrás.

### A modo de conclusión

En el análisis realizado hemos problematizado la categoría lotmaniana de "fronteras", en una producción cinematográfica que articula hábilmente los códigos audiovisuales con el desarrollo más profundo de otras codificaciones actuantes en la trama que tensionan los límites y provocan intersticios: lenguaje infantil/jergas guerrilleras, espacio de juego/campo de batalla, inocencia/violencia, juguetes/armas.

En el entrecruzamiento propio de los lenguajes del cine (palabra, imagen, movimiento, color, planos, música) se asienta una construcción discursiva que, junto con el planteo argumental, propone el desdibujamiento de fronteras en ámbitos cuasi-opuestos: lo lúdico y lo bélico, el niño y el adulto, la paz y la guerra. En un entramado poroso que deja filtrar edades, nombres, prácticas, cosmovisiones, la película habilita a la reflexión sobre el concepto mismo de fronteras (etarias, territoriales, psicológicas, históricas, socioculturales, geopolíticas) y desliza inquietantes interrogantes para seguir trabajando como docentes, en el ámbito escolar y en otros contextos de debate y discusión, sobre los complejos presupuestos que sostienen -en distintos grados de responsabilidad, tolerancia y compromiso- nuestro tránsito por las aulas hoy.

El análisis de este film no ha buscado clausurar los sentidos manifiestos;

muy por el contrario, ha actuado como disparador y ha abierto nuevos puntos de discusión que podrían ser trasladados a la organización de nuestras currículas docentes, a la práctica áulica, y a espacios institucionales donde pueda pensarse entre pares la construcción discursiva "políglota", en mayor o menor medida, llevada a cabo por los educadores: ¿Cómo operan las "fronteras" en el sistema educativo actual? ¿Con qué elementos cuenta el docente para interpretar los códigos multiculturales actuantes hoy? ¿En qué medida está preparada la institución escolar

para dar lugar a la convivencia pacífica de las diferencias? Estos son algunos de los interrogantes que bien podrían plantear un problema de investigación; aquí al menos nos sirven para pensar y pensarnos como agentes de cambio dentro de un ámbito escolar permeable, poroso, que ya no puede resistirse a ser traspasado en sus fronteras.

**Original recibido: 09-12-2016**

**Original aceptado: 18-10-2017**

## Referencias bibliográficas

Barbero, M. (2011). La pertenencia en el horizonte de las nuevas tecnologías y de la sociedad de la comunicación. En M. Hopenhayn & A. Sojo (Comps.), *Sentido de pertenencia en sociedades fragmentadas* (pp. 105-115). Buenos Aires: Siglo XXI.

Blogvallenato (2004). "La canción 'Los caminos de la vida' se la di al binomio de Rafael Orozco, pero no la quisieron grabar": Omar Geles. Recuperado el 23 de septiembre de 2016, de [www.blogvallenato.com/.../la-cancion-los-caminos-de-la-vida-de-om](http://www.blogvallenato.com/.../la-cancion-los-caminos-de-la-vida-de-om).

Grimson, A. (2003). Disputas sobre las fronteras. En S. Michaelsen & D. E. Johnson, *Teoría de la frontera. Los límites de la política cultural* (pp. 13-59). Barcelona: Gedisa.

Hauser, A. (2002). *Historia social de la literatura y el arte*. Madrid: Debate.

Hutcheon, L. (2002). *The Politics of Postmodernis*. London: Routledge.

Lotman, I. (1996). *La semiósfera I*. Madrid: Cátedra.

Lotman, I. (1998). Sobre la reducción y el desenvolvimiento de los sistemas sgnicos sobre el problema de freudismo y la culturología semiótica. En D. Navarro (Ed.), *La semiósfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio* (pp. 231- 238). Madrid: Cátedra.

Lotman, I. (2000). *La semiósfera III*. Madrid: Cátedra.

Lotman, I. (2011). The Place of Art Among Other Modelling Systems. *Sign Systems Studies*, 39(2/4), 249-270.

Serra, M. S. (2006). El cine en la escuela. ¿Política o pedagogía de la mirada? En I. Dussel & D. Gutierrez (Comps.), *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen* (pp. 145-154). Buenos Aires: Manantial OSDE.