

Los usos de la imagen para enseñar historia. El caso del seminario de grado "Educación y Escuela en imágenes. Siglos XV – XXI". FaHCE - UNLP

Noelia Rozanski

FaHCE-UNLP

NES-FTS-UNLP

noe.rozanski@gmail.com

Marcela Ginestet

FaHCE-UNLP

campitoderetama@yahoo.com.ar

Resumen

El presente trabajo se enmarca en el seminario de grado "Educación y Escuela en imágenes. Siglos XV – XXI", bajo el propósito de presentar consideraciones acerca del uso de imágenes para la enseñanza de historia en dicho espacio. El seminario se dicta desde 2011 como parte de la formación orientada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la FaHCE-UNLP, y como parte del conjunto de materias optativas para todas las carreras de dicha casa de estudios.

Su propósito es profundizar la relación entre textos e imágenes, en torno a la conformación de culturas escolares a partir del siglo XV, las prácticas y la materialidad de lo escolar, las formas e instrumentos de transmisión, los actores: maestros, directores, inspectores y estudiantes, los rituales y lo silenciado.

Se considera la importancia de los usos de la imagen en distintos formatos para la enseñanza de la historia, sosteniendo que las imágenes como acontecimiento (De Certeau 1980, 2007) y analizador (Fischman 2006), como construcciones sociales y elementos de reflexión y análisis, puestas en diálogo con textos y narrativas, estimulan nuevas preguntas y perspectivas, y permiten reconstruir y cuestionar permanencias, disonancias, legados y tradiciones en los que se conformó la escolarización y su universalización.

Introducción

Es objetivo de este trabajo presentar consideraciones acerca del uso de imágenes para la enseñanza de historia en el contexto del seminario de grado “Educación y Escuela en imágenes. Siglos XV – XXI”.

El mismo se dicta desde 2011 como parte de la formación orientada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la FaHCE-UNLP, y como parte del conjunto de materias optativas para todas las carreras de dicha casa de estudios.

Su propósito es profundizar la relación entre textos e imágenes, en torno a la conformación de culturas escolares a partir del siglo XV, las prácticas y la materialidad de lo escolar, las formas e instrumentos de transmisión, los actores: maestros, directores, inspectores y estudiantes, los rituales y lo silenciado.

A partir de allí consideramos para la enseñanza de la historia, la importancia de los usos de la imagen en distintos formatos, sosteniendo que las imágenes como acontecimiento (De Certeau 1980, 2007) y analizador (Fischman 2006), como construcciones sociales y elementos de reflexión y análisis, puestas en diálogo con textos y narrativas, estimulan nuevas preguntas y perspectivas, y permiten reconstruir y cuestionar permanencias, disonancias, legados y tradiciones en los que se conformó la escolarización y su universalización.

Comenzaremos con la relación de la historia -en específico de la historia de la educación- y las fuentes, señalando los cambios introducidos hacia la década del '60 por la historia cultural y luego en términos de Peter Burke, la *nueva historia cultural*. Proseguiremos haciendo referencia al sentido de la imagen para el análisis de procesos educativos a lo largo de la historia, advirtiendo el valor de las imágenes para promover nuevas formas de ver y potenciar la producción académica desde un abordaje no estrictamente académico.

Historia e imágenes, o el devenir de las formas de ver

“Educar la mirada no es alcanzar una mirada liberada o crítica, en tanto algo ya hecho, sino liberar nuestra propia mirada. No se trata de lograr mayor conciencia o de estar más alerta sino de volvernos atentos, de **prestar atención.**”

Jan Masschelein

La historia de la educación ha experimentado en las últimas décadas un desarrollo notable en cuanto a sus fuentes, innovaciones metodológicas y enfoques, estimulado por los debates teóricos y metodológicos de la historia social a partir de la década de 1960 y de la historia cultural en las décadas de 1970 y 1980. Así, si los historiadores ampliaron considerablemente

sus intereses y campos de investigación, teniendo en cuenta además de las tendencias económicas y las estructuras sociales la historia de las mentalidades, de la vida cotidiana, la historia de la lectura, de la cultura material, la historia del cuerpo, de la belleza, etc., sin duda potenciaron con ello el campo de la investigación educativa y, específicamente el de la historia de la educación. Las fuentes utilizadas, ya no son sólo las tradicionales escritas: documentos oficiales, periódicos, etc., están los recuerdos orales y las imágenes.¹

Junto a las fuentes escritas, el historiador de la educación dispone también de un rico corpus pictórico: pinturas, grabados, litografías y, ya en el siglo XIX, fotografías, representando el universo escolar: sus edificios, los maestros y los escolares como testimonios concretos y aparentemente objetivos de las realidades que describen.

¿Podemos tomar las imágenes como un testimonio fiable del pasado? ¿Podemos afirmar la condición de neutralidad del observador? ¿Qué deja invisible el “ojo” del observador que capta la imagen? ¿Qué es lo que queda relegado de la memoria colectiva o histórica e individual, en el olvido? Desde su desarrollo en la segunda mitad del siglo XIX la fotografía fue considerada como la memoria misma, como el registro de lo verdadero, a semejanza del papel asignado a los historiadores como observadores objetivos, externos, de los hechos pasados. La formación de la historia como disciplina en el siglo XIX, requirió del historiador un observador neutral desprovisto de creencias, que sólo se acerca a la imagen como “un registro de hechos” o un fiel “retrato de la realidad”,² desprovista de sentidos o significados contruidos sobre lo que se ve.

La fotografía puede ser considerada fiel reflejo de la realidad y por lo tanto documentarla y, al mismo tiempo, un “proceso de representación ficcional”: es una imagen que alguien tomó para decir algo, es una “construcción cultural que el fotógrafo fabrica”.³ Presupone, para Boris Kossoy, una elaboración por la cual una nueva realidad es creada por el fotógrafo. La imagen fotográfica registra una realidad exterior al objeto, registra sólo su apariencia, por lo tanto el documento fotográfico no puede ser comprendido independientemente del proceso de

¹ Popkewitz, Th., Pereyra, M., Franklin, B. (2003) “Historia, el problema del conocimiento y la nueva historia cultural de la escolarización: Una introducción”, Tenorth, H. “Nueva historia cultural de la Educación. Perspectiva del desarrollo de la historia de la investigación de la educación”, en Popkewitz, Thomas, Franklin, Barry y Pereyra, Miguel (comp) *Historia cultural y Educación*. Barcelona, Pomares. Burke, Peter (2005) *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona, Crítica.

² Nóvoa, Antonio (2003) “Textos, imágenes, recuerdos. Escrituras de “nuevas historias de la educación”, en Popkewitz, Thomas; Franklin, Barry; Pereyra, Miguel (comp.) *Historia cultural y educación*. Barcelona, Pomares.

³ Escorza Rodríguez, Daniel (2008) *Fotografía e historia. Un modelo para armar. Elementos básicos para la investigación en fotografía*. México, Instituto Nacional de Antropología e Historia-Sistema Nacional de Fototecas.

construcción de representación en el que fue creado. Este proceso implica una cierta *organización de la apariencia*, organizada en una base ideológica y cultural que rige la construcción estética de la representación fotográfica.⁴

¿Cuál es el “impacto de la imagen en la imaginación histórica”? Según Kossoy, “las imágenes revelan su significado cuando traspasamos su barrera iconográfica y recuperamos las historias que traen implícitas en forma fragmentaria”. “Imágenes técnicas e imágenes mentales dialogan entre sí en un proceso ininterrumpido de *creación/construcción de realidades* y de *ficciones* que rigen los mecanismos de construcción de representaciones como asimismo los de construcción de interpretaciones.⁵ A través de las imágenes y en especial a través de la difusión de la fotografía como fuente de “verdad” dialogamos con el pasado, nos transformamos en los interlocutores de las memorias silenciosas. ¿Qué diálogo podemos imaginar entre las imágenes y con las imágenes?

El propósito de este seminario es profundizar la relación entre textos, imágenes y recuerdos, en torno a la conformación de la o las culturas escolares a partir del siglo XVI: tanto las prácticas como la materialidad de lo escolar, las formas e instrumentos de transmisión, los actores: maestros, directores, inspectores y los escolares (la infancia y los adolescentes), los rituales y lo silenciado, lo negado.

Las imágenes, como memorias reveladas (y discutiendo su estatuto de verdad) puestas en diálogo con textos y narrativas, estimulen nuevas preguntas y perspectivas y permitan ilustrar las permanencias, las notas disonantes, los legados y tradiciones en los que se conformó la escolarización y su universalización.

Enseñar viendo - Enseñar para ver, o el arte de ver lo no visto

“...el lector obedece al movimiento de su yo en el libre espacio aéreo de su ensueño, mientras que el copista deja que el texto le de órdenes”

Walter Benjamin

Sostenemos a partir del desarrollo del seminario al que referimos, y de igual modo, como punto de partida del mismo, que *enseñar viendo* es *enseñar para ver*, y enseñar para ver es la negación de un sentido determinable y determinado, es la *paradoja* que afirma un estado presente en devenir, y el acontecer de un estado que está siendo para ser.

⁴ Kossoy, Boris (2005) “O relógio de Hiroshima: reflexões sobre os diálogos e silêncios das imagens”, *Revista Brasileira de História*, San Pablo, v. 25, nº 49.

⁵ *op. cit.*

De este modo, el proceso de enseñar y aprender se vuelve *acontecimiento*, pero también acontece el proceso de ver, y es acontecimiento la imagen misma.

Los acontecimientos son hechos que son pero a la vez no son, afirmando dos sentidos simultáneos. Es por ello que se presentan como paradojas. En este sentido, y siguiendo la “dualidad platónica” pueden distinguirse dos dimensiones en las cosas: la finitud, es decir, cosas limitadas y medidas que *son* en un momento determinado; y el devenir sin medida, un punto entre el pasado y el futuro que tensiona entre dos tiempos y no se determina en una temporalidad específica sino que *es siendo*.

Al presentarse acabadas en momentos puntuales, las cosas medidas se materializan en *ideas*, en cambio la *paradoja* no es sino las cosas mismas siendo en devenir. Se produce de este modo la identidad infinita, la paradoja del puro devenir, un proceso que esquivo el presente porque no se detiene, que termina y comienza, que es dialéctica de la creación implicada en la producción académica.

Volviendo a la relación de la enseñanza, la historia y las imágenes, podemos aseverar que cuando en la enseñanza de la historia utilizamos imágenes, estamos produciendo un acontecimiento, estamos construyendo, en sentido deleuziano, paradojas entre el texto escrito y la imagen, y entre nosotros y la imagen misma. Establecemos de este modo, pensamientos doblemente dirigidos, es decir, afirmados en dos sentidos: pasado y presente.

El concepto de “acontecimiento” desarrollado por Michel De Certeau en tanto núcleo constitutivo de un texto en la historiografía, es tomado en este trabajo como elemento constituido por –al menos– dos sujetos: uno que crea un acontecimiento que es plasmado bajo la forma de obra, y otro que le da sentido, significado, circunstancia a la misma. De allí, la potencialidad de la imagen para promover una mirada reflexiva y crítica de las formas establecidas de ser y no ser.

En este sentido, al momento de concebir el proceso educativo de *la educación vista en clave histórica*, lo hacemos estableciendo un diálogo entre ambos autores -Deleuze y De Certeau- y entre los aportes de la historia, y los estudios sobre educación e imagen.

Por ello, a la vez que nos detenemos en el concepto de “acontecimiento”, realizamos lo mismo con el concepto de “analizador”. Respecto de este último, hacemos uso de los sentidos que Gustavo Fischman construye a partir de la obra de De Certeau.

Un analizador supone que *el yo deviene en el otro*, que existe un proceso propio en el cual se genera la imagen y otro que una mirada alterna la resignifica y reconstruye. Podríamos llamarlo el *encuentro de la otredad*, y a la vez *metamorfosis*, en tanto que al ver alteramos lo visto, y lo visto nos interpela produciendo nuevos sentidos. La imagen, así, *acontece* y es

paradoja en un mostrar y ocultar en el que, en la búsqueda de develar lo implícito, creamos y pensamos.

La cosa que miramos se modifica en nuestra mirada y en esa relación, deviene otra cosa. Y si tenemos consciencia de que podemos ser vistos tendremos mayor reflexión sobre nuestras acciones. Esto afianzará la búsqueda del fundamento en la construcción de una mirada crítica. Sostenemos que este proceso, que bien podríamos ligar a la naturaleza recíproca de la imagen a la que refiere John Berger, es condición necesaria para generar un espacio de enseñanza de la historia donde las imágenes no se presenten como mera ilustración.

Dar a las imágenes un lugar distinto al del ejemplo, al del registro único, supone cuestionar la herencia positivista y situarnos en otro paradigma epistemológico. En tal sentido, una enseñanza crítica necesita de las imágenes como puntos iniciales de análisis y problematización de los procesos educativos a lo largo de la historia, pero también como elementos de diálogo con el texto.

Es allí, en el diálogo, en la metamorfosis, en la naturaleza recíproca es donde emerge lo no pensado, lo no visto, lo implícito, y donde la complementariedad de imagen y texto deviene en producción académica.

Consideraciones para seguir pensando

En este trabajo presentamos consideraciones acerca de la enseñanza de la historia y su relación con las imágenes. En este sentido, concebimos su importancia en tanto elemento a ser puesto en diálogo con los textos, a los fines de la producción académica.

Asimismo, valorando el proceso creativo que la escritura académica implica, concebimos las imágenes como punto de inicio desde donde reflexionar y analizar aquello “no visto”, o no advertido desde un abordaje con textos escritos. Es por ello que las consideramos acontecimientos y analizadores.

Acontecimientos porque se presentan en un presente no determinado ni determinable, que no es sino el devenir del pasado y el futuro, es un estado que *está siendo*. Analizadores porque en toda imagen el yo deviene en el otro, produciéndose una reciprocidad entre el sentido de la obra y el construido por quien la mira.

Del mismo modo concebimos al proceso de enseñanza de la historia como acontecimiento, como paradoja que afirma dos sentidos a la vez entre un pasado y un futuro que no se detiene, sino que se construye en forma permanente, estableciendo una trama dialógica entre la imagen, el sujeto, la historia y los sentidos posibles de lo visto y no visto.

Bibliografía

BERGER, J. (2001) *Modos de ver*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

BRAILOVSKY, D. (2007) “Luces resplandecientes. Presencia, imagen y figura de un maestro en el paisaje escolar”, en Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) *Educación (sobre) impresiones estéticas*. Buenos Aires, Del estante.

BURKE, P. (2009) *¿Qué es la historia cultural?*, Barcelona, Paidós.

- (2001) *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Ed. Crítica. Barcelona.

DE CERTEAU, M. [1980] (2007) *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer*, México, Universidad Iberoamericana.

DEBRAY, R. (1994) *Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en Occidente*. Paidós. Barcelona.

DELEUZE, G. (1994) *Lógica del sentido* en www.philosophia.cl / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.

DO VALLE, L. (2006) “Escuela pública: la concretización de una pedagogía del tiempo”, en *La escuela imaginaria*. Buenos Aires, Mino y Dávila-Laboratorio de Políticas Públicas Buenos Aires.

ESCORZA RODRÍGUEZ, Daniel (2008) *Fotografía e historia. Un modelo para armar. Elementos básicos para la investigación en fotografía*. México, Instituto Nacional de Antropología e Historia-Sistema Nacional de Fototecas.

KOSSOY, Boris (2005) “O relógio de Hiroshima: reflexões sobre os diálogos e silêncios das imagens”, *Revista Brasileira de História*, San Pablo, v. 25, nº 49.

NÓVOA, Antonio (2003) “Textos, imágenes, recuerdos. Escrituras de “nuevas historias de la educación”, en Popkewitz, Thomas; Franklin, Barry; Pereyra, Miguel (comp.) *Historia cultural y educación*. Barcelona, Pomares.

POPKEWITZ, Th., Pereyra, M., Franklin, B. (2003) “Historia, el problema del conocimiento y la nueva historia cultural de la escolarización: Una introducción”, Tenorth, H. “Nueva historia cultural de la Educación. Perspectiva del desarrollo de la historia de la investigación de la educación”, en Popkewitz, Thomas, Franklin, Barry y Pereyra, Miguel (comp) *Historia cultural y Educación*. Barcelona, Pomares.