

## LAS IMÁGENES URBANAS COMO RECURSO EN LA ENSEÑANZA DE PROBLEMAS SOCIOTERRITORIALES

Prof. y Lic. María Soledad Tarquini

Departamento de Geografía. CIG. IdICHS

FaHCE-UNLP

[soltarquini@gmail.com](mailto:soltarquini@gmail.com)

### Resumen

El presente trabajo aborda una propuesta de enseñanza desarrollada en el marco de las clases prácticas de la cátedra de Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Geografía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). A su vez, se enmarca en el proyecto de investigación denominado “Cómo se enseña Geografía y cuál es el lugar de las TIC en la actual Educación Secundaria. Un análisis desde las políticas públicas a las prácticas áulicas en escuelas de La Plata”.

En el desarrollo de esta experiencia, se vuelven objeto de enseñanza los murales de artistas urbanos representados en el espacio. El objetivo es que los estudiantes del profesorado, a través de estas imágenes, analicen las posibilidades de enseñanza de problemas territoriales significativos de la realidad social.

Se considera que “interrogar lo habitual” (Alderoqui, 2012:70) es un ejercicio de reflexión didáctica sobre las ciudades en tanto “espacios de representación” (Lefebvre, 2013), definidos como espacios vividos, apropiados simbólicamente, imaginados y habitados de imágenes. Espacios donde se territorializan prácticas políticas, culturales y se materializan relatos, al mismo tiempo que se disputan sentidos hegemónicos y clandestinos.

La propuesta parte de la consideración de que los murales narran en conjunto problemas comunes, desigualdades que interpelan la memoria y la conciencia social.

Desde este marco interpretativo, se propone reflexionar en torno a la enseñanza de problemas socioterritoriales desde murales, en tanto imágenes urbanas, a partir de las cuales es posible ejemplificar cómo la producción del espacio está mediada por múltiples prácticas sociales y culturales.

Palabras clave: espacios de representación, imágenes, enseñanza

## 1. Introducción

El trabajo que aquí se expone se enmarca en los contenidos mínimos del plan de estudios del profesorado en Geografía y en el programa de la cátedra de Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Geografía. De acuerdo con lo expuesto en estos documentos, la materia forma parte del último ciclo del Profesorado en Geografía y, en ella los estudiantes vivencian la transición de estudiante/docente a la práctica docente. Por este motivo, el espacio curricular se constituye en un ámbito de reflexión y síntesis de las experiencias y conocimientos adquiridos en el transcurso de la carrera, y de indagación de la enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la escuela secundaria. Cabe aclarar que, en los últimos años, la enseñanza de contenidos desde perspectivas críticas se ha instalado en la agenda de cursos de formación docente de acuerdo con renovados enfoques impulsados por los Diseños Curriculares de la Pcia. de Buenos Aires y programas implementados en distintas jurisdicciones nacionales y latinoamericanas. Esta Geografía escolar *“inspirada en corrientes críticas abre las puertas a nuevos discursos sobre el espacio geográfico, discursos en los que confluyen conceptos como globalización o desterritorialización y otros, que si bien forman parte de la estructura conceptual básica de la disciplina-como lugar, región, naturaleza, sociedad o territorio-, se han resignificado”* (Fernández Caso, 2007: 27).

En el caso de los Diseños curriculares de la Pcia. de Buenos Aires la Geografía Social se ha definido como la perspectiva que permite superar desde la enseñanza algunos problemas didácticos. De acuerdo con Gabriel Álvarez *“el sentido de la enseñanza de la Geografía se ha definido teniendo en cuenta el potencial del Espacio como referencia política para comprender y explicar la naturaleza conflictiva de los problemas territoriales y ambientales del mundo contemporáneo”* (Álvarez, 2013:7). Este trabajo se posiciona desde este enfoque disciplinar con el objetivo de analizar la producción social del espacio desde el arte público promoviendo *“interrogar lo habitual”* (Alderoqui, 2012:70) y problematizar la realidad social. En este caso, se vuelven objeto de reflexión didáctica las ciudades en tanto *“espacios de representación”* (Lefebvre, 2013), definidos como espacios vividos, apropiados simbólicamente, imaginados y habitados de imágenes. Espacios donde se territorializan prácticas políticas, culturales y se materializan relatos, al mismo tiempo que se disputan sentidos hegemónicos y clandestinos.

A continuación, y, en primer lugar, se desarrollará el posicionamiento teórico y los marcos conceptuales asumidos; luego se presentarán algunos ejemplos de actividades desarrolladas por los estudiantes del profesorado con la finalidad de analizar cómo estas actividades se convierten en objeto de enseñanza de problemas socioterritoriales, cuáles son sus posibilidades de enseñanza, y a modo de cierre, se presentarán algunas palabras finales.

## 2. La lectura de imágenes urbanas como posibilidad de enseñanza.

Pensar posibles estrategias didácticas que aborden el estudio de la realidad socioterritorial enfatizando en las prácticas de enseñanza nos invita a preguntarnos ¿Cómo enseñar problemas socioterritoriales? ¿Cómo organizar una clase o una secuencia de clases a partir de ellos? Estos interrogantes, permiten reflexionar en torno a estrategias que se definen no solo por los recursos didácticos seleccionados, sino también por una compleja trama de decisiones que se sustentan en posicionamientos pedagógicos, didácticos y disciplinares. En este caso, se aborda la imagen como un recurso posible en la enseñanza de problemas socioterritoriales. Desde la perspectiva que asume esta propuesta, *“la imagen es algo más que una representación icónica suelta: es una práctica social que se apoya en esa representación, pero no se agota en ella, y supone un trabajo o una operación (social, ya sea a través de la imaginación individual o colectiva, de los sentidos que le sobreimprimimos, de las tecnologías que las traen hasta nosotros)”*. (Dussel, 2010: 6). Por lo tanto, las imágenes no son una reproducción de lo real, sino que se entienden como representaciones y dispositivos mediadores de relaciones pedagógicas entre los estudiantes y docentes en el acto de leer. Si bien se reconoce la potencia de las imágenes en tanto objeto de enseñanza, es importante no divorciarlas de otros recursos (textos, fuentes escritas), también valiosos en el proceso de construcción de aprendizajes. Esta aclaración vale ante algunos supuestos que consideran que como *“las imágenes son atractivas, capturan la atención y entretienen”*, hay que usarlas. Este criterio no debería ser el que predomine al momento de elegir este recurso como parte de una estrategia, sería importante reconocer qué sentidos insospechados pueden construirse colectivamente (con permiso a que aparezcan para ser interpelados) y qué interpretaciones aportan para poder comprender la complejidad de los problemas socioterritoriales desde lecturas críticas que cuestionen la literalidad de lo visible.

El desafío de la propuesta de enseñanza que aquí se expone, es invitar a los estudiantes a reflexionar en torno a la enseñanza de estas prácticas desde modos de legibilidad disciplinar y reconocer en qué medida es posible problematizar la realidad y producir conocimientos, porque por más atractivas que parezcan, las imágenes por sí solas no dicen todo, también pueden reproducir saberes colonizantes y hegemónicos. En el desarrollo de esta experiencia, fueron objeto de enseñanza los murales de artistas urbanos representados en el espacio con el objetivo de que los estudiantes del profesorado, a través de estas imágenes, analicen las posibilidades de enseñanza de problemas territoriales significativos de la realidad social.

La propuesta parte de la consideración de que los murales narran en conjunto problemas comunes, desigualdades que interpelan la memoria y la conciencia social. Entonces, ¿cómo entender el espacio y sus problemáticas desde esta dimensión política del arte público? ¿En qué medida pueden convertirse estas imágenes en objeto de enseñanza?

De acuerdo con Henri Lefebvre (2013) el espacio es comprendido desde una *“tríada conceptual compuesta por las prácticas espaciales, las representaciones del espacio y los espacios de representación”* (Martínez Lorea, 2013: 15). Las prácticas espaciales se corresponden con el espaciopercibido, el más cercano a la vida cotidiana vinculado con la realidad urbana, donde se desarrolla la experiencia a partir del uso del tiempo y la transformación del espacio. Son estas prácticas espaciales las que producen el espacio que practican y hacen de él espacio social. Estas prácticas se traducen en los usos de

los espacios comunes como calles y plazas, el comercio, los flujos y la producción de mercancías.

Por otro lado, la representación del espacio es propio de los expertos y científicos y de lenguajes técnicos fundamentados e incuestionables. Es el espacio del poder, aquel que impone signos y de los códigos de ordenación, fragmentación y restricción. En cambio, los espacios de representación son los espacios vividos por usuarios y habitantes. Si bien, para comprender el espacio en su complejidad está claro que no podemos divorciar esta tríada conceptual, para los fines de este trabajo nos centramos en esta última categoría, ya que permite enmarcar los objetivos del trabajo. A partir de esta última dimensión, se reconoce que el espacio es propio de los de artistas, escritores y filósofos. *“Es el espacio de la imaginación y de lo simbólico dentro de la existencia material. En los espacios de representación se pueden encontrar expresiones de sumisión a códigos impuestos desde los poderes, pero también las expresiones del lado clandestino o subterráneo de la vida social. Es el espacio cualitativo de los sometimientos a las representaciones dominantes del espacio, pero también en el que beben y se inspiran las deserciones y desobediencias”*. (Delgado, 2013)

De acuerdo con autoras como Elizabeth Jelin y Ana Longoni *“El alcance que le damos a la noción “manifestaciones artísticas y estéticas” es muy amplio, incluyendo distintos formatos y modos de presentación y representación y diferentes circuitos de circulación: no sólo aquellos restringidos al “mundo del arte” (galerías, museos, premios, teatros, cines, etc. ), sino también manifestaciones que, aunque no legitimadas como “arte, recurren a materiales y procedimientos artísticos como parte de una intervención más directamente política. Estas últimas, pueden haber sido generadas por iniciativa de artistas, pero los sujetos que efectivamente las produce se torna masivo y anónimo, se instalan en lugares públicos (plazas o calles) y adquieren visibilidad social como parte de movilizaciones por los derechos humanos”* (Jelin y Longoni 2015, XII)

En este sentido, de acuerdo con Cecilia Capasso (2017) el arte público puede dar cuenta de una dimensión política de las prácticas que intervienen resignificando y produciendo el espacio público. *“La noción de espacio diferencial o contraespacio permitiría pensar en prácticas y manifestaciones artísticas que irrumpen el espacio público, sus funciones y/o usos esperados. En este sentido el espacio no solo se produce desde la normatividad y reglas impuestas por el estado y los urbanistas – el espacio concebido según Lefebvre- sino también desde las vivencias cotidianas y los modos en que los ciudadanos, en sus interacciones, lo practican y lo construyen”*. (Capasso, 2017: 148)

Desde este marco interpretativo, se propone reflexionar en torno a la enseñanza de problemas socioterritoriales a partir de murales, en tanto imágenes urbanas. En este caso, se eligen porque se valora su potencia didáctica, ya que no solo permiten hacer visible un problema a partir de una imagen, sino que esa imagen no es cualquier otra, porque posibilita enseñar en qué medida la producción del espacio está mediada por múltiples prácticas sociales y culturales.

Por todo lo expuesto, se considera que, en diálogo junto con otras fuentes escritas o visuales, las imágenes urbanas, como los murales, podrían habilitar el abordaje de diversas dimensiones que complejizarían el estudio de problemas territoriales:

- a. **Dimensión político simbólica:** El problema de la comunidad se materializa y hace visible en los muros del barrio. Este objetivo va más allá de su

potencialidad estética. La intensionalidad de denunciar el problema espacializa el conflicto colectivo. De acuerdo con Mau Monleón (2000), el concepto de espacio público se puede definir como una esfera social específica, y, de manera ideal, como un lugar de debate donde todos los ciudadanos pueden desarrollar y ejercer a su voluntad política.

- b. **Dimensión de género:** Las migraciones, la desigualdad en el acceso a la vivienda y al suelo cultivable, la vulneración de derechos, por ejemplo, son problemas actuales que se denuncian por colectivos feministas y movimientos sociales. Son los muros de las ciudades los que materializan, gritan y cuentan disputas que están presentes en la calle. Esta dimensión reconoce como marco normativo la transversalidad de la Ley de Educación Sexual Integral Nro. 26.150, la cual obliga a pensar los problemas desde la perspectiva de género y desde la disciplina dar cuenta de qué modo se pueden visibilizar en el aula.
- c. **Dimensión temporal:** Siguiendo a Massey, Cecilia Capasso (2017:154) propone pensar el espacio como conjunto de trayectorias. Este concepto permite reconocer la temporalidad en las disputas por la apropiación y reapropiación del espacio entre diferentes actores. Es decir que, el arte público es efímero, puede no permanecer para siempre en un muro, y ello responde a diferentes causas: muros que se derivan para construir otros, artistas que disputan su lugar para simbolizar otra cosa, otros habitantes de la ciudad que intervienen para ocultar lo simbolizado.

### 3. La experiencia en las prácticas

Como se expuso anteriormente, el presente trabajo aborda una propuesta de enseñanza desarrollada en el marco de las clases prácticas de la cátedra de Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Geografía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Esta propuesta se inaugura con la presentación de murales con la finalidad de que los estudiantes analicen en qué medida estas intervenciones en los muros de diferentes espacios pueden convertirse en objeto de enseñanza de problemáticas socioterritoriales.

De acuerdo con Cristina Terzaghi (2015), el muralismo se define esencialmente como humanista ya que propone incorporar el arte como constitutivo del espacio urbano integrado en un proyecto de arte para todos. Pretende replantear la importancia de la ciudad en relación con el medio ambiente, del habitante con su entorno y de la cultura como expresión de una identidad social. Para esta propuesta se han elegido porque en nuestra disciplina pueden cobrar un valor explicativo relevante. Este tipo de arte urbano efímero, provocador, decorativo, utilizado como arma de denuncia ante la injusticia social o como suerte de manifiesto político, ha sido reprimido durante la última dictadura militar en nuestro país. Después de la crisis económica de 2001, el arte callejero empezó a desarrollarse con mayor impulso vinculado con corrientes artísticas globales, tales como antecedentes de movimientos culturales del muralismo en México, Street Art o arte callejero, obras de artistas como Luxor y Banksy.

Algunos de los murales analizados en clase se copian y describen a continuación<sup>1</sup>.

Imagen 1



Imagen 2



Imagen 3



<sup>1</sup>Cabe aclarar que, si bien en la experiencia de la clase se analizaron ocho murales, para los objetivos de esta presentación y dadas las limitaciones de espacio se seleccionaron tres. A continuación, se mencionan:

Cuadro B:

| Artista  | Lugar   | Tema  |
|--|---|---|
| Luxor  | Montevideo – Uruguay                              | Naturaleza y relaciones sociales                    |
| Auka , integrado por Agustina Araujo Castellanos y Sergio Reyes, | Lago Puelo, Chubut-Argentina                      | Los incendios provocados con intenciones monetarias |
| Luxor  | Calle 71 e/ 15 y 16. Barrio Meridiano V. La Plata | Cultura, naturaleza, poder                          |
| Banksy   | Palestina. Muro Franja de Gaza                    | Conflictos geopolíticos                             |
| Banksy   | Frontera entre México y Estados Unidos.           | Migraciones   |

Cuadro A

| Imagen 1  | Lugar  | Tema   |
|---|--|--|
| Vecinos de Parque Castelli.   | Parque Castelli. La Plata                    | Trágicas inundaciones del 2 de abril de 2013 |
| Imagen 2  | Lugar  | Tema   |
| Colectivos de muralistas  | Barrio Pilsen, Chicago-Estados Unidos        | Migrantes mexicanos en Estados Unidos.       |
| Imagen 3  | Lugar  | Tema   |
| Artistas y colectivos, entre ellos, Jony Go, Fileteado Platense (Mecha Dale, Victoria Cattelan, Erik Araya y Yapan Fileteado), Colectivo Setentoso (Sebas) y COB-La Brecha (Zapa Flecha y Chempes). | Caller 10 y 72. Barrio Meridiano V. La Plata | Conflictos geopolíticos                      |

Para que este recurso pueda ser trabajado, entendemos que los estudiantes deben apropiarse de estas representaciones urbanas desde el lenguaje disciplinar, comprenderlas en contexto y leerlas caminando la ciudad. Michell de Certeau se refiere a estos caminantes como aquellos *“practicantes ordinarios de la ciudad. Como forma elemental de esta experiencia, son caminantes, cuyo cuerpo obedece a los trazos gruesos y a los más finos de la caligrafía de un texto urbano que escriben sin poder leerlo. Estos practicantes manejan estos espacios que no se ven; tienen un conocimiento tan ciego como el cuerpo a cuerpo amoroso. Los caminos que se responden es este entrelazamiento, poesía inconsciente de las que cada cuerpo es un elemento firmado por muchos otros, escapan de legibilidad. Todo ocurre como si la ceguera caracterizara las prácticas organizadoras de la ciudad”* (De Certeau, 2007:105).

Entonces, estas representaciones urbanas espacializadas en los muros de la ciudad, pueden convertirse en objeto de enseñanza si en primer lugar se las mira y se las hace legibles. Luego será cuestión de poner en práctica la experiencia didáctica en el aula.

Por lo expuesto, el objetivo es que a partir de estos murales los estudiantes logren:

- Observar estas prácticas urbanas ligadas a la producción del espacio desde las imágenes.
- Analizar ¿Qué sentidos producen? ¿Cómo dialogan con el contexto urbano?
- ¿Qué contenidos disciplinares y desde que enfoques se pueden enseñar problemas socioterritoriales a partir de estas intervenciones?

A modo de ejemplo, se mencionan interpretaciones y análisis alcanzados por algunos estudiantes:

*“Estas imágenes dan cuenta de una fuerte impronta social sobre el territorio. Se puede observar que son imágenes “con sentido” pensadas, sentidas, rememoran situaciones vividas y apelan a mantener viva la memoria, a no olvidar, a que el mensaje se reproduzca”.*

*“No son ajenas al contexto, pues los muros son espacios que habitamos a diario, caminamos las calles, observamos...pero a su vez se convierten en “no – lugares” pues no nos detenemos allí, son lugares que se transitan, lugares de paso”.*

*“Desde la Geografía podemos trabajar estas imágenes desde una mirada crítica – social, entendiendo al territorio como espacio de conflicto, donde las cosas y situaciones suceden, donde emergen múltiples actores sociales muchos de ellos visibles y otros no tantos ... cabe la pregunta de quiénes son aquellos que buscan visibilizar y hacer “hablar” a los muros, convertirlos en “un lugar”, seguramente aquellos que no tienen voz o que son acallados, las minorías, los desfavorecidos....”*

*“Los contenidos disciplinares como las migraciones – la minería a cielo abierto – la diversidad de problemáticas referidas a los bienes comunes de la Tierra son posibilidades a tener en cuenta al momento de trabajar con este tipo de intervenciones, dada la complejidad y el entramado socio territorial que presentan. Claro está que el enfoque está puesto desde una Geografía Crítica y social”.*

Ese primer acercamiento a las imágenes urbanas permitió una aproximación al territorio y a sus complejas prácticas sociales, por otro lado, fue posible pensar en torno a la potencia de convertirlas en objeto de enseñanza más allá de la estética visual de la imagen.

Esta actividad se articuló con otra propuesta de cátedra, en la que se promueve que los estudiantes diseñen una propuesta didáctica pedagógica referenciándose en los Diseños Curriculares de la escuela secundaria de la Pcia. De Buenos Aires. Estos documentos se convierten en objeto de análisis siendo el marco general con el que se enuncia la perspectiva de enseñanza de las escuelas donde se insertarán laboralmente los estudiantes. La consigna es que en primer lugar elijan un tema y un nivel de enseñanza, para luego pensar una secuencia didáctica posible de ser desarrollada en un curso real. Es así que, cada estudiante desarrolla un recorrido diferente de acuerdo a intereses, inquietudes o experiencias previas en el aula como profesores suplentes. Por ello, en la experiencia desarrollada en el primer cuatrimestre de 2018, si bien se abordó la perspectiva de la Pedagogía Visual, la imagen no se convirtió en un recurso posible en todos los estudiantes. En este trabajo no pretendemos analizar las causas, por el contrario, nos interesa analizar aquellas propuestas en las que sí la imagen, en particular la imagen urbana, se convierte en objeto de enseñanza para el estudio de problemas socioterritoriales.

A continuación, se presentan tres ejemplos con el objetivo de analizar a partir de ellos cómo y para qué se proponen como recurso didáctico.

#### **Ejemplo 1:**

**Tema:** *“El impacto socio - ambiental de la explotación minera a cielo abierto en Veladero, provincia de San Juan, ligado a la apropiación y contaminación del agua como un bien común, en una región de extrema sequía”*

La siguiente actividad se enmarca al comienzo de la secuencia didáctica, cuando aún los estudiantes no han avanzado con el tema propuesto. En este caso, las imágenes inauguran el trabajo con el tema.

#### **Actividades:**



- "Trabajo con imágenes significativas" (murales)

Se propone a los alumnos que observen las imágenes seleccionadas, serán proyectadas para que los estudiantes anoten en sus carpetas aquello que llame su atención, teniendo en cuenta elementos, textos, lugares y formas de representación, entre otros.

- "Debate grupal acerca de las imágenes"

Partiendo de la observación de las imágenes y de las anotaciones individuales, se abre el juego al diálogo grupal, el mismo se llevará a cabo entre tres o cuatro alumnos, para que puedan compartir y comparar aquello que identificaron.

El análisis de estas representaciones urbanas será el resultado del intercambio grupal, el cual permitirá caracterizar el problema. La propuesta es que lo escriban y elijan un título.

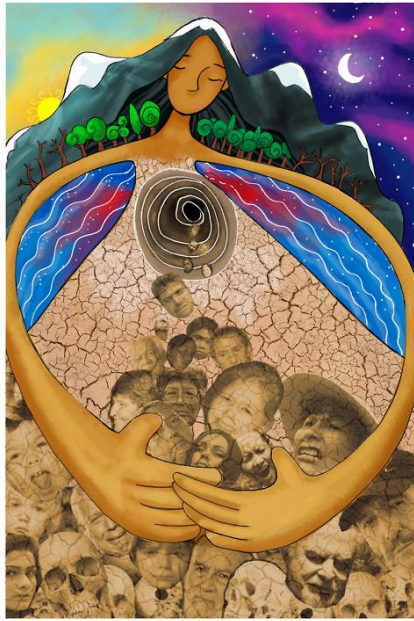


Imagen 2

Imagen 1



Imagen 3



Imagen 4



g  
en 5

Imagen 1- "Pachamama herida" Pablo Miranda.

Imagen 2- Mural en la Av San Pedro, frente a la Plaza Nueva de Famatina. Diseñado por estudiantes.

Imagen 3- Muraleada- Tucumán.

Imagen 4- Mural de protesta cerca de la plaza principal de la localidad de Famatina, criticando a la minera Barrick Gold- Roberto Fiadone.

Imagen 5- Andalgalá - Catamarca. Alumnos de 4° año ISAC 2010.

### Ejemplo 2:

**Tema:** "Resistencias locales por la defensa del territorio frente al desarrollo de emprendimientos megamineros en la provincia de Chubut"

**Actividades:** Conocer a través de imágenes la problemática que viven las poblaciones afectadas por la megaminería.

Observar las imágenes y expresar y/o escribir ideas. Exponerlas y tomar nota en el pizarrón, con la guía del profesor elaborar una lista con las ideas más aproximadas a la problemática de la megaminería.



Una de las imágenes que se proponen analizar es este mural realizado en un taller de muralismo en octubre de 2017 en la Escuela Secundaria N° 7722 “23 de Marzo” de Esquel. Chubut. El nombre de la escuela hace referencia a la fecha del plebiscito donde el pueblo de Esquel y alrededores votó el No a la mina. Cabe aclarar que en este caso la estudiante no solo elige el mural como único recurso visual, también pone en diálogo con fotografías del territorio en conflicto.

### **Ejemplo 3**

**Tema:** *“Migraciones. El hip hop como forma de expresión”*

**Actividad:**

*“Los grafitis son una manifestación alternativa del hip hop, quienes lo practican materializa allí su vida, expresan lo que les pasa, lo que sienten, contra lo que luchan. La calle ocupa un lugar central para visibilizar el fenómeno, las prácticas callejeras son algo muy frecuente, por eso aparecen imágenes que muestran esas reuniones.*

*Los murales son también el reflejo de la apropiación de ese espacio que fueron construyendo los migrantes que llegaron a vivir al barrio y tuvieron que hacerse un lugar. El hip hop colaboró a consolidar la integración. El Bronx es un barrio de Nueva York (Estados Unidos) donde grupos de jóvenes han desplegado luchas diversas por la apropiación del espacio y por el liderazgo.*

*Me propongo que los alumnos puedan construir conocimientos, que a través de las imágenes puedan ver, aprender y desarrollar conocimientos sobre lo que están trabajando. Ver la marca de los migrantes que se fueron apoderando de un espacio, con el cual tuvieron que luchar para poder hacerse un lugar. Pero que a través del arte fueron construyendo un espacio”.*

*Por lo expuesto se propone como actividad observar a través de los grafitis las manifestaciones del hip hop en las calles del Bronx.*

En los tres ejemplos citados, los murales se proponen como posibilidad para pensar los problemas y en las propuestas desarrolladas estas imágenes son situadas en el contexto de secuencias didácticas que proponen analizar la complejidad de los problemas también desde otros recursos y fuentes visuales o escritas. Sin embargo, la imagen gana centralidad en cada uno de estos temas a enseñar porque el espacio es analizado desde los muros apropiados y dotados de sentidos por la comunidad local para denunciar problemas del barrio o de la comunidad.

De acuerdo con Jorge Blanco “una salvedad importante es no confundir el origen local de los actores como el único relevante para analizar el conjunto de prácticas sociales. En el espacio local confluyen actores cuya reproducción no está limitada necesariamente al ámbito local, esto es, actores cuyo ámbito de reproducción de su poder (político, económico o simbólico) puede ser de escala regional, nacional, supranacional o global. Sin embargo, las decisiones y las prácticas de estos actores son esenciales para comprender el espacio local” (Blanco, 2007: 48).

También desde la perspectiva del arte público, estos muros marcados tienen un rol político ya que posibilitan reconocer el valor cultural y simbólico que la sociedad asigna a ese “espacio de representación” (Lefebvre, 2013). Permiten dar cuenta de las disputas que se ocultan o se ignoran, y de cómo se organizan y se resisten las comunidades o movimientos sociales. Entonces, los muros de la ciudad no son soportes de imágenes que “muestran”, son espacios apropiados por prácticas sociales donde se materializa el

conflicto. Se considera que estos recursos tienen la potencia de traer al aula la realidad social de la ciudad, permiten hacer visible un problema a través de una imagen que no es cualquier otra, porque posibilita enseñar en qué medida la producción del espacio está mediada por múltiples prácticas sociales y culturales.

Probablemente mucho más se pueda decir y pensar a partir de estas imágenes dejándolas rodar en el aula, permitiendo que los estudiantes se acerquen a ellas y habilitando que aparezcan sentidos diversos. La importancia reside en nuestras prácticas, es decir, en como nosotros los docentes convertimos a la imagen en objeto de enseñanza guiando miradas y lecturas. Tal como se ha expresado en líneas anteriores, de este modo, se superan las prácticas que entienden a la imagen como representación estética y que parten del supuesto de que atraen miradas y motivan aprendizajes.

#### 4. Palabras finales

Este trabajo surge de la sistematización de la experiencia, en la búsqueda de documentar reflexiones surgidas a partir del valioso intercambio logrado en el aula. Entendiendo que volver a mirar lo acontecido y conceptualizarlo, construye conocimiento sobre la práctica: un saber didáctico que se nutre de la experiencia y con el convencimiento de que la experimentación es la clave para desmenuzar tradiciones escolares desde la realidad social actual.

Para finalizar, considero que en tiempo turbulentos como los que transitamos, como profesores de geografía tenemos el desafío de defender perspectivas críticas de enseñanza, no dar lugar a que estas retrocedan, y muchos menos, que nuestra disciplina desaparezca de la enseñanza. A la Geografía Social Crítica la defendemos en el aula desde las prácticas, con reflexión y acción.

#### 5. Agradecimientos

A mis alumnos/as, con quienes compartí un ciclo de interrogantes sin los cuales no hubiese sido posible organizar este trabajo que plantea algunos comienzos para seguir pensando. En especial agradezco a Silvina, a Mercedes y a Yanil, quienes me acompañan con sus propuestas didácticas en esta producción.

#### 6. Bibliografía

- Alderoqui, S. (2012) *Paseos urbanos. El arte de caminar como práctica pedagógica*. Buenos Aires. Lugar Editorial.
- Álvarez, Gabriel (2013). "Los diseños curriculares de geografía de la provincia de Buenos Aires como asunto político, ciudadano y cultural. período 2005-2012". *Encuentro de Geógrafos de América Latina. EGAL 2013*. Perú.
- Blanco, Jorge (2007). "Espacio y territorio: elementos teórico-conceptuales implicados en el análisis geográfico". En Fernández Caso, María Victoria y Gurevich Raquel (coord.) (2007). *Geografía. Nuevos temas nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*. Buenos Aires. Editorial Biblos.
- Capasso, Verónica (2017) "Arte después de la inundación. La reconstrucción post catástrofe de las tramas simbólica y social". Tesis doctoral. Disponible en <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/>

- De Certeau (2007). "Andares de la ciudad". Capítulo VII. En *La invención de lo cotidiano. 1 Artes de Hacer*. México. Universidad Iberoamericana.
- Delgado, Manuel (2013) "El espacio público como representación. Espacio urbano y espacio social en Henri Lefebvre". Ciclo de Conferencias *A Cidade Resgatada*. Oporto, Portugal
- Didi-Huberman, Georges (2011). *Lo que vemos, lo que nos mira*. Buenos Aires. Editorial Manantial.
- Dussel, Inés (2010) "La imagen en la formación docente: ¿Por qué y para qué trabajar con imágenes?". En Dussel, Abramowski, Igarzábal, Laguzzi. *Aportes de la imagen en la formación docente. Proyecto red de Centros de actualización e innovación educativa (C.A.I.E), Línea: Pedagogías de la imagen*.
- Jelin, E. y Longoni, A. (comps.) (2005) *Escrituras, imágenes y escenarios ante la represión*. Siglo Veintiuno Editores.
- Lefebvre, Henri (2013). *La producción del espacio*. España. Capitán Swing Libros.
- Monleón, Mau (2000). "Arte público/espacio público". Universidad Politécnica de Valencia.
- Tarquini, M. Soledad (2016). "Los modos de comprender la lectura de imágenes en la enseñanza de la Geografía". *Actas de XVIII Jornadas de Investigación en Geografía*. FaHCE-UNLP. En prensa.
- Tarquini, Soledad y Linare, Cecilia (2017). "Relato de una experiencia pedagógica de formación inicial: los jóvenes estudiantes y la ciudad enseñada". *Trabajo presentado en las X Jornadas de Historia, Memoria y Comunicación Universidad Nacional de Quilmes, Bernal*. 6 y 7 de junio de 2018
- Terzaghi, Cristina (2015). "El muralismo". *Materiales de cátedra. Facultad de Bellas Artes. UNLP*. Disponible en [http://www.fba.unlp.edu.ar/muralismo/lacatedra\\_presentacion.html](http://www.fba.unlp.edu.ar/muralismo/lacatedra_presentacion.html).