

LOS MODOS DE COMPRENDER LA LECTURA DE IMÁGENES EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

Maria Soledad Tarquini¹

Resumen

La presente ponencia expone avances de trabajos realizados en el marco de talleres de tesis de la Maestría en Educación (FaHCE-UNLP), los cuales se constituyen en un aporte al proyecto de investigación denominado *“Enseñar Geografía con imágenes y cartografía digital. Un análisis desde las políticas públicas a las prácticas áulicas en escuelas de La Plata, Berisso y Ensenada”*².

Uno de los objetivos que se propone este trabajo es indagar acerca de los antecedentes teóricos que presentan la lectura de la imagen como objeto de enseñanza y sistematizar aquellas investigaciones que permiten contextualizar, por un lado, como se entiende la lectura en la enseñanza, y por otro, como se entiende la lectura de imágenes en la enseñanza de la Geografía.

Por último, se pretende indagar las perspectivas teóricas que nos invitan a pensar didácticamente la lectura de imágenes en la Geografía escolar, sobre todo en un contexto en el cual la incorporación de la tecnología al mundo de la educación se hace necesaria y las políticas educativas intentan materializar su incorporación a través de leyes y programas específicos que garanticen el acceso de los niños/as y jóvenes a la sociedad del conocimiento a través de los diferentes espacios curriculares de la escuela.

¹ Prof. Y Lic. En Geografía. CIG-IDIHCS-CONICET. FaHCE-UNLP. soltarquini@gmail.com

² Proyecto bienal de investigación y desarrollo (Proyectos I+D) para el año 2016. Secretaria de Ciencia y Técnica-UNLP. Ministerio de Educación de la Nación.

Introducción

El presente trabajo pretende indagar acerca de los antecedentes teóricos que proponen la lectura de la imagen como objeto de enseñanza, pretendiendo con esto desarrollar un aporte al proyecto de investigación denominado “*Enseñar Geografía con imágenes y cartografía digital. Un análisis desde las políticas públicas a las prácticas áulicas en escuelas de La Plata, Berisso y Ensenada*”³. En el marco de este proyecto algunas de las metas propuestas son diagnosticar el estado de situación de la enseñanza de la Geografía con la incorporación de nuevas tecnologías en el nivel de la Educación y brindar aportes teóricos-metodológicos y didácticos para la enseñanza de la Geografía a partir de la incorporación de nuevas tecnologías, particularmente imágenes y cartografía digital⁴.

Para avanzar con tales objetivos, en esta etapa inicial de la investigación se considera necesario sistematizar aquellas investigaciones que permiten contextualizar por un lado como se entiende la lectura en la enseñanza, y por otro, como se entiende la lectura de imágenes en la enseñanza de la Geografía. El objetivo es indagar sobre aquellas perspectivas teóricas que nos invitan a pensar didácticamente la lectura de imágenes en la geografía escolar, sobre todo en un contexto en el cual la incorporación de la tecnología al mundo de la educación se hace necesaria y las políticas públicas intentan materializar su incorporación a través de leyes y programas específicos que garanticen el acceso de los niños/as y jóvenes a la sociedad del conocimiento a través de los diferentes espacios curriculares de la escuela. Todo ello posibilitará encontrar perspectivas teóricas que colaboren con el desarrollo de nuevos interrogantes.

En el artículo en primer lugar se desarrollarán aquellas perspectivas que tienen como inquietud estudiar la enseñanza de la lectura en la escuela secundaria, las cuales no se circunscriben solo a la Didáctica de la Lengua, sino que distintas investigaciones, materiales didácticos, como así también los diseños curriculares para la educación secundaria (DGCE, 2007), dan cuenta de que, del mismo modo, estas discusiones alcanzan la Didáctica de la Geografía.

Algunos de estos enfoques entienden la lectura como parte de contenidos procedimentales, siendo estos los hábitos, las técnicas, habilidades, estrategias, métodos, rutinas, etc., desarrollados en las prácticas de enseñanza.

Otras perspectivas teóricas que entienden la lectura como una práctica social, cultural e histórica reconocen el rol activo y colectivo de los sujetos sociales en la producción y

3 Proyecto bienal de investigación y desarrollo (Proyectos I+D) para el año 2016. Secretaria de Ciencia y Técnica-UNLP. Ministerio de Educación de la Nación.

4 Si bien la cartografía digital también es entendida como una imagen, en el marco de la investigación mencionada le otorgamos un sentido diferente ligado a la aplicación de entornos educativos con tecnología satelital.

apropiación de sentidos, lo cual abre nuevas preguntas acerca de la lectura en Geografía, valorando aquellas prácticas que se desarrollan en espacios como el aula y reconociendo la complejidad de las relaciones de aprendizaje que fluyen en el territorio escolar. Por otro lado, esta perspectiva nos invita a pensar que se producen prácticas escolares en contextos disciplinares, y que no se sujeta a un entrenamiento común a todas las áreas, sino que en Geografía la lectura estaría configurada a partir del modo en que se entiende la didáctica desde los distintos paradigmas de la disciplina.

Estas perspectivas permiten comprender que no existe solo una línea de interpretación acerca de la lectura en la disciplina y que por ello se cruzan distintos enfoques didácticos respecto de los modos de entender su enseñanza.

Antes de desarrollar las reflexiones finales se desarrolla una aproximación a aquellas perspectivas teóricas del campo de los estudios culturales y la pedagogía visual, las cuales intentan convertirse en el marco teórico de futuras investigaciones, y de ese modo lograr aportes o reflexiones para el proyecto en curso.

Concepciones acerca de la lectura en Geografía.

De acuerdo con las indagaciones desarrolladas en torno a los antecedentes del tema se mencionarán por un lado investigaciones respecto de la lectura en la enseñanza de las Ciencias Sociales, especialmente en Historia. Luego se ampliarán algunas consideraciones referidas a la lectura en Geografía y se hará referencia a las investigaciones más recientes respecto de las imágenes en la Geografía escolar.

Entre los aportes más significativos se ha identificado una línea de investigación respecto de las prácticas de lectura como objeto de enseñanza en disciplinas como Historia. Estas investigaciones se vienen desarrollando en los últimos años y muestran una producción académica significativa la cual ha impactado en los modos de concebir la lectura en la enseñanza de la enseñanza de las Ciencias Sociales. En esta línea se ha identificado el equipo conformado por las especialistas Delia Lerner, Beatriz Aisenberg y Ana Espinoza, quienes desde 2000 desarrollan una investigación que estudia la lectura como objeto de enseñanza y herramienta de aprendizaje en Ciencias Sociales y Naturales.

Estas investigadoras sintetizan (2011) que se ha avanzado en la producción de conocimiento sobre: a) las relaciones entre las conceptualizaciones de los alumnos –y el trabajo intelectual desplegado al leer– y los logros y dificultades en sus interpretaciones de textos de Ciencias Sociales (Aisenberg, 2005; Aisenberg, Bavaresco, Benchimol, Larramendy y Lerner, 2008; Benchimol, Carabajal, Larramendy, 2008) y de Ciencias Naturales (Espinoza, 2001, 2003, 2004, 2006); b) los problemas de comprensión de los alumnos vinculados con características específicas de textos históricos (Torres, 2003;

Aisenberg, 2008; Aisenberg, Lerner, Bavaresco, Benchimol, Larramendy y Olgúin, 2009) y de Ciencias Naturales (Espinoza, 2006, 2009); c) condiciones didácticas y tipos de intervenciones docentes que pueden promover aprendizaje en situaciones de lectura de Ciencias Sociales (Torres et al., 2005; Aisenberg, 2005b, 2010; Aisenberg, Lerner, Bavaresco, Benchimol, Larramendy y Olgúin, 2009; Torres, 2008) y de Ciencias Naturales (Espinoza, 2006; Espinoza, Casamajor, Pitton, 2009). El curso de la investigación ha llevado progresivamente al estudio de las relaciones entre lectura y escritura en la enseñanza de “Sociales” y de “Naturales”. En tanto, estos aportes son significativos ya que estudian la lectura en campos disciplinares específicos de la didáctica. Para el caso de la enseñanza de la Historia, Aisenberg plantea que los historiadores atribuyen a la lectura un rol relevante en la construcción del conocimiento histórico ya que constituye un medio para enseñar determinados contenidos. En esta línea desarrolla investigaciones en torno a la importancia de las consignas en el acto de leer considerando que lo que el lector puede comprender depende del objetivo que persigue.

En el mismo perfil de investigación, Karina Benchimol considera que “los aportes de las investigaciones psicolingüísticas de los años '70 y '80 permitieron modificar la concepción acerca de la lectura desde dos puntos de vista: se pasó de entenderla como un proceso de descifrado de lo que está escrito a un proceso de construcción de significado. A la vez, dejó de ser conceptualizada como un conjunto de habilidades para ser interpretada desde una teoría de comprensión global. Las investigaciones psicolingüísticas caracterizaron la lectura como un proceso de construcción de significados y pusieron en evidencia que los conocimientos previos del lector sobre la temática del texto constituyen uno de los factores determinantes de la particular interpretación que realiza (Smith, 1983; Goodman, 1982). La lectura no es una habilidad única y homogénea; está muy relacionada con cada disciplina, tipo de texto, propósito lector, etc”. (Benchimol; 2010: 5).

Esta perspectiva considera que “leer para aprender supone un trabajo intelectual activo, intenso y complejo por parte del alumno, y que la lectura es una de las actividades básicas para aprender Ciencias Sociales. La lectura como una herramienta” (Aisenberg, 2004). Estos modos de entender la lectura han hecho eco en los diseños curriculares de Geografía, sin embargo, no se han encontrado desde esta perspectiva investigaciones específicas que muestren un desarrollo teórico respecto de la lectura en esta disciplina en el nivel secundario.

Otros aportes muestran la fuerza que han tenido enfoques psicolingüísticos en la enseñanza de la Geografía, lo cual influye en la importancia que se le asigna al “aprendizaje activo y procedimental”, donde la lectura se constituye como un procedimiento a ser enseñado y una técnica vinculada con el aprendizaje de destrezas

espaciales propias de la disciplina, tal como el manejo de mapas y observación de fotografías e imágenes (Arroyo Ilera; 1995, Pau Alegre i Nadal; 1995 y Souto González; 1998).

En esta línea, Souto González menciona que “los profesores sabemos que los alumnos deben dominar ciertas técnicas de trabajo para poder conceptualizar, argumentar y llegar a conclusiones. Por eso tenemos que enseñarles los mecanismos de funcionamiento de la técnica, sea la lectura de un mapa, la confección de un cuadro estadístico o la correcta expresión gramatical, aunque creamos que estas tareas las hayan aprendido en otras materias” (Souto González; 1998:150). Según este autor estas técnicas o habilidades tienen un valor instrumental, aunque es necesario que se contextualice su aprendizaje que los alumnos no pierdan el interés y que no sean solo ejercitaciones, sino que a través de ellas se comprendan problemas.

El geógrafo español Pau Alegre i Nadal (1995) sostiene que la explicación geográfica se desarrolla a partir de la descripción de fenómenos situados en la superficie terrestre, y es por ello que la observación es importante en Geografía ya que puede ser directa sobre la superficie terrestre o indirecta a través de documentos interpuestos entre el observador y el paisaje, como mapas, fotografías aéreas e imágenes satelitales. En este sentido, se deduce que el autor considera que la lectura de estos documentos es una técnica propia de este campo.

También se han hallado antecedentes del geógrafo brasileño Guilherme Reichwald (1998) quien aproxima algunas reflexiones sobre la lectura y la escritura en Geografía en un documento que sintetiza como ha cambiado el modo de leer el objeto de estudio: de geografías más descriptivas a críticas. Según este autor a fines del siglo XIX “la Geografía académica y escolar son articuladas para forjar una identidad nacional con base en la defensa del territorio del estado en expansión o ya consolidado” y que en los años 60 y 70, la Geografía sufre un proceso de cambio importante en sus objetivos y en sus prácticas a partir de corrientes críticas que realizan una reflexión sobre el rol de la Geografía. Citando al autor “la Geografía pasa a utilizar el saber sistematizado en lenguaje escrito como referencia para entender el espacio como resultado y elemento condicionante de la realidad social”. En relación con esto, el autor reflexiona sobre la necesidad de que la Geografía se convierta en una disciplina más comprometida socialmente y por ello menciona la necesidad de consideraciones didácticas respecto de la búsqueda de diferentes puntos de vista para leer analíticamente el mundo.

Otros aportes más recientes que abordan la lectura como prácticas sociales, históricas y culturales, y ponen en tensión la consideración de esta práctica como herramienta o competencia, son las producciones llevadas a cabo por el equipo dirigido por Carolina Cuesta y Margarita Papalardo en la FaHCE-UNLP. Estas investigaciones de carácter

comparativo se desarrollaron entre los años 2009 y 2014, y si bien recortaron el análisis en los talleres de articulación entre la escuela secundaria y la universidad de las carreras de Letras y Geografía, permiten analizar las prácticas de lectura y escritura como acciones de la enseñanza inscritas en las instituciones educativas, con sus propias lógicas y tradiciones. Estos aportes identifican las tensiones entre las prácticas de lectura y escritura propias de la enseñanza de la Geografía en la educación media y aquellas que propicia y espera la universidad (Papalardo, Car y Cuesta, 2009; Papalardo, Car, Cuesta, Demarco y Tarquini, 2010; Tarquini 2013). Distintos análisis dan cuenta que los estudiantes recién egresados de la educación secundaria orientan sus búsquedas de significados a definiciones acabadas, descripciones o datos, mientras que los profesores universitarios esperan la recuperación de problematizaciones o discusiones teóricas que suponen claramente visibles en los textos. En relación con la lectura y escritura en el nivel medio, Lucas Demarco (2010) describe una experiencia desarrollada en un taller de Geografía, donde la literatura media la apropiación de significados bajo un trabajo colaborativo y solidario donde la pauta es “leer, imaginar, escribir y reescribir la ciudad desde imaginarios posibles”. El autor menciona como a través de la obra “Las ciudades invisibles” de Ítalo Calvino, “permitió, por un lado, el contacto con una literatura que moviliza, que despierta los sentidos, que humaniza; y por el otro, un acercamiento al estudio del objeto ciudad como obra de arte inacabada del devenir histórico social” (Demarco; 2010: 4).

Por otro lado, en la disciplina se ha venido desarrollando una línea de investigación bastante reciente vinculada con el estudio de las imágenes, la cual tiende a reconocer la Geografía como una disciplina visual (Hollman, 2009, 2010; Lois y Hollman, 2013). Estas autoras alegan que la geografía posee una tradición visual y revitalizan discusiones de otros autores en torno a ello (Gillian Rose, Cosgrove, entre otros) reconociendo la importancia de las imágenes en la construcción de discursos en la disciplina y dando cuenta de que en esta ciencia siempre la imagen fue dominante en la enseñanza. En este sentido Verónica Hollman piensa que “la geografía es un discurso visual sobre el mundo que por su presencia en el curriculum escolar participa en la conformación de sentido y una cultura común” (Hollman; 2010: 55). Esta autora ha desarrollado aportes al estudio de las imágenes en la enseñanza documentando las imágenes que han constituido el cuerpo visual de la geografía escolar en diferentes momentos históricos, por un lado reconociendo que tipo de imágenes están presentes en los libros escolares de tres periodos históricos (1880-1910, 1946-1955 y 1996-2006), por otro lado, a partir de encuestas y entrevistas realizadas a alumnos de escuelas secundarias ha intentado reconocer como los jóvenes insertos en una “cultura visual global” reconocen imágenes como cuerpo visual de la disciplina en la actualidad. Citando a Mirzoeff (2005) la autora

considera que “la sobresaturación de imágenes es una de las características dominantes del mundo contemporáneo, aunque no siempre indica pluralidad y diversidad de perspectivas”. Con ello esta autora invita a pensar nuevas preguntas sobre los significados que asumiría hoy la tradición visual en la geografía escolar.

Hollman y Lois (2015) proponen un modo de abordar la enseñanza de la geografía a partir de imágenes. Estas autoras parten de la premisa de que la geografía es una disciplina con fuerte tradición en el uso de imágenes y que en la enseñanza su uso potencia el desarrollo de sus contenidos. Afirman que “probablemente esa docilidad explique, en parte, la poca consistencia metodológica que se reconoce en los materiales didácticos de la geografía acerca del uso de los recursos visuales. Podríamos sintetizar este diagnóstico diciendo que sin una instrucción clara respecto de la lectura de imágenes y apelando a la repetición de figuras que se vuelven reconocibles por su altísima frecuencia de aparición, el destinatario de esas imágenes tiene pocas herramientas para desarrollar cualquier análisis crítico” (Hollman y Lois, 2015). En este sentido es que las autoras proponen reconocer las imágenes como recursos didácticos y “entrenar a los estudiantes en comprenderlas, interpretarlas y criticarlas” (idem, pag. 100) También consideran a la escuela se constituye como un “contexto de exposición y observación” de imágenes y que por ello “moldea reglas en torno al mirar”. Las autoras sostienen que la geografía escolar configura “modos de mirar que atraviesan experiencias espaciales”: mirar turístico, mirar científico y el mirar periodístico. Si bien están determinados por diferentes momentos históricos coexistirían en la geografía escolar actual.

Este recorrido literario acerca de las investigaciones de lectura en geografía, y específicamente de lectura de imágenes, da cuenta de que hay un campo de investigación poco explorado en torno a los modos de leer imágenes. Por tales motivos se considera que el desarrollo de otras perspectivas permitirá fortalecer preguntas y aproximar reflexiones.

Otros posibles modos de pensar la lectura de imágenes en Geografía.

Considerando que convivimos en una sociedad que crece en medio de la desigualdad, la exclusión y la fragmentación territorial y en la que se ha masificado la difusión de imágenes y el consumo visual⁵, es que nos preguntarnos acerca de la enseñanza de lo visual en las clases de geografía desde perspectivas que pongan en tensión el rol ético y

5 Sin embargo, cabe aclarar que las imágenes han sido utilizadas en sociedades sin escritura y durante mucho tiempo fueron usadas mayoritariamente por grupos “analfabetos”. También se reconoce que la escuela moderna impulsó la primacía de la escritura sobre otras formas de representación como forma de producir una ciudadanía letrada.

político de la enseñanza de esta disciplina a través de algo tan sensible y polémico en la sociedad actual como las imágenes. Esto nos habilita a sistematizar aportes de especialistas en investigación educativa y del campo de los estudios culturales que permitan avanzar en la construcción de un marco teórico con el fin de interpretar inquietudes de la investigación. Este asume una perspectiva sociocultural pretendiendo articular aportes de la pedagogía visual y la geografía para abordar las metas de la investigación.

Autoras como Inés Dussel y Alicia Gutiérrez (2006) consideran que la saturación de imágenes “anestesia y banaliza las imágenes más terribles, lo que nos insta como educadores a pensar una nueva pedagogía de la mirada” (Dussel y Gutiérrez, 2006: 11). Según estas autoras esto implica considerar el desafío de la educación en ofrecer palabras para aquellas imágenes enmudecidas aportando hacia una reflexión ética y política que atienda los problemas del mundo actual. Para estas autoras la pedagogía de la imagen “debe poner en cuestión toda una tradición de los sistemas educativos modernos, en los que la imagen ha sido generalmente despreciada como una forma de representación inferior y menos legítima que la escritura. En segundo lugar, cuando hoy se trae la imagen a la transmisión, se la considera un reflejo transparente de realidades simples, una ilustración casi redundante de argumentos reflexivos vinculados a otras formas de expresión (que también, equívocamente, se creen transparentes y simples)” (Ídem, 2006:12). Desde esta perspectiva la pedagogía de la imagen propone modos de trabajo más complejos, analizando su especificidad y las relaciones que estas pueden establecer con otras imágenes, relatos o discursos.

Desde la perspectiva de la cultura visual se discute acerca del poder que tienen las imágenes y se reconoce que estas no ofrecen la verdad de lo real (Didi Huberman, 1997; Lois y Hollman, 2013). Refiriéndose al poder de las imágenes, Laura Malosetti Costa (2006) considera que la ambigüedad, polisemia, la diversidad de usos e interpretaciones vuelven a la imagen un instrumento tan atractivo como difícil de manejar con fines educativos. Según esta autora, la misma cuestión ha sido abordada por Ernst Gombrich (1997) desde la perspectiva de la psicología cognitiva hay algo en lo cual la imagen visual tiene primacía absoluta en materia de aprendizaje: “su poder de activación de la atención o de las emociones del observador”. En este caso se entiende que el alumno sería como un espectador que contempla lo visible, aquellas imágenes que tienen el poder de estimular, activar intereses y emociones visuales.

Sin embargo, desde la perspectiva que se pretende recuperar en esta investigación las imágenes se convertirían en un dispositivo mediador de relaciones pedagógicas entre los estudiantes y docentes en el acto de leer considerando que en la escuela circulan imágenes que son el resultado de censuras, omisiones o autorizaciones a ciertas lecturas

habilitando la construcción de significados. En este sentido Didi-Huberman (2011), recuperando aportes de Walter Benjamin desarrolla la idea de imagen crítica, la cual es entendida como una imagen “que critica nuestras maneras de verla en el momento en que, al mirarnos, nos obliga a mirarla verdaderamente. Y a escribir esa mirada, no para transcribirla, sino para constituirla” (Didi Huberman, 2011: 113). Esta noción da cuenta de una concepción de la imagen como figura compleja, superando visiones iconográficas y semióticas. Podría decirse que el autor interpela críticamente las imágenes entendiendo que las mismas están muy lejos de ser un reflejo de la realidad, y que la legibilidad de las imágenes podrían dar como resultado la producción de conocimiento apelando a el contexto histórico en el que son interpretadas. Este autor citando a Benjamin sostiene que “la marca histórica de las imágenes no indica solamente a una época determinada, indica sobre todo que solo llegan a la legibilidad en una época determinada” (idem, 2011:121), entonces según el autor la imagen crítica produce una lectura crítica de su propio presente.

Esta perspectiva da cuenta de las posibilidades que tienen las imágenes de ser leídas y lo que implica esta práctica en el cambio y transformación de sentidos. En relación con esta idea, y siguiendo a Michael de Certeau (2007), se asume a la lectura es una práctica social, lo cual implica reconocer el rol activo y colectivo de los sujetos sociales en la producción y apropiación de sentidos. Este concepto nos permite valorar aquellas prácticas que se desarrollan en espacios como la escuela y el aula, y permite analizar la complejidad de las relaciones de aprendizaje que fluyen en el “territorio escolar”. Según Haesbaert, el territorio es un híbrido en el que se desarrollan múltiples relaciones de poder material y simbólico cultural, y por qué no, temporales y escalares. Es decir que la apropiación de un territorio determinado por parte de los grupos sociales no solo puede ser definido por límites y fronteras materiales, también allí median estas relaciones sociales que definen la territorialidad. Siguiendo a este autor, se puede afirmar que en la actualidad existe un rasgo multiterritorial ligado al reconocimiento de procesos sociales que juegan en múltiples escalas: globales-locales. Considero que si es posible entender de este modo el territorio, es posible pensar a la escuela como un territorio material y cultural híbrido, que ha sido apropiado históricamente por diferentes generaciones de familias, estudiantes, docentes, el Estado y sus políticas educativas; y por ello tal vez encontremos múltiples territorialidades: constituidas por rasgos más actuales y por otros que sobreviven como huellas de aquel tiempo.

Desde Michael De Certeau (1996) podemos valorar a los estudiantes en el contexto escolar como lectores definidos como consumidores culturales que ocultan en su aparente pasividad sistemas de producción donde existe un proceso de apropiación y

reapropiación de acuerdo con sus intereses y reglas propias. El lector, en palabras de este autor, es un “cazador furtivo” en tanto consumidor cultural que produce nuevos sentidos a los textos que lee, distantes a los que hubiese deseado su creador. Por lo tanto, si pensamos en la escuela reconocemos la existencia de una diversidad de prácticas escolares de la Geografía, las que configurarían distintos modos de entender la didáctica de la disciplina.

Es así que, si entendemos que las imágenes pueden ser leídas, así como son leídos otros textos. Entendemos siguiendo a Roger Chartier y Guglielmo Cavallo, que esta es una práctica encarnada en ciertos gestos, espacios y hábitos y por ello reconocen que es preciso identificar las “disposiciones específicas que sirven para diferenciar las comunidades de lectores, las tradiciones de lectura y los modos de leer”. (Chartier y Cavallo; 2011: 26-27). En primer lugar, reconocen que todos los que pueden leer textos no los leen de la misma manera. En segundo lugar, reconocen que las comunidades de lectores definen unos usos legítimos del libro, unos modos de leer, unos procedimientos de interpretación. Por último, reconocen que aquellas disposiciones gobiernan las prácticas y de ellas dependen las maneras en que pueden ser leídos los textos. Estos autores tomando a Paul Ricoeur consideran el “mundo del texto” como un mundo de objetos, formas y ritos cuyas disposiciones y convenciones sirven de soporte y obligan a la construcción de sentido y también consideran a “un mundo del lector” constituidos por comunidades de lectores.

En relación con esta línea de análisis Elsie Rockwell (2005, 13) ha estudiado las prácticas de lectura en torno a libros de textos escolares, y citando a Roger Chartier asume que *“los actos de lectura que dan a los textos sus significados plurales y móviles se sitúan en el encuentro entre las maneras de leer... y los protocolos de lectura dispuestos en el objeto leído”*⁶. Reflexionando a partir de esta autora, se puede decir que los protocolos de lectura normativizan las prácticas y es allí donde se aloja el perfil del lector deseable. Sin embargo, las maneras de leer escapan de esa normativa ligada con un protocolo ideal de lectura y hacen posible la creación de otros sentidos al texto. Es así que se pueden reconocer múltiples maneras de leer vinculadas con tradiciones de lectura, vínculos intersubjetivos y tradiciones de enseñanza en el contexto escolar, las que no solo median con lo estrictamente disciplinar.

Consideraciones finales.

⁶ La cursiva y los puntos suspensivos son de la autora.

La perspectiva desarrollada intenta reconocer la potencia de las imágenes convertidas en objeto de enseñanza en el aula. Se considera que el concepto de apropiación tomado por Elsie Rockwell de Roger Chartier, permite indagar aquellos modos de leer que en su complejidad denotan múltiples modos en que este proceso se desarrolla. Este autor afirma que “la apropiación del lector tiene sus límites, pero, al mismo tiempo, es una producción inventiva, una forma de construcción conflictiva de sentido...” (Chartier, 1999:249). Entonces valorar los modos de leer, en este caso imágenes, supera la concepción de alumno contemplador y espectador de lo real, ello habilita a reconocer que sentidos y saberes de la geografía se construyen, se apropian, así como también que otros sentidos se “jerarquizan, consagran o desacreditan” (Chartier, 1991: p. 19) a partir de la interrogación y problematización de discursos visuales del mundo.

Desde la perspectiva sociocultural la lectura es entendida como un acto social, la cual supera la perspectiva psicogenética que reconoce esta práctica como una habilidad o herramienta, y abre la posibilidad de construir un campo de interpretación alternativo.

Por otro lado, incorporar la tecnología en la escuela tiene el objetivo de que los niños/as puedan comenzar a hacer uso crítico de estos productos culturales que están en el aula. Potenciar su uso con imágenes posibilita la enseñanza de problemáticas socioterritoriales desde lecturas críticas que cuestionen la literalidad de lo visible. Por más atractivas que parezcan, las imágenes por si solas no dicen todo, también pueden reproducir nociones colonizantes y acríicas. El desafío es habilitar en el aula prácticas de lectura que enseñen a pensar y a problematizar la realidad.

Bibliografía

Aisenberg, Beatriz (2004). “Entrar al mundo de un texto”. *Revista La Educación en nuestras manos*. Año 13, N° 72. Buenos Aires, Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de la Provincia de Buenos Aires (SUTEBA), octubre de 2004.

Aisenberg, Beatriz (2005). “La lectura en la enseñanza de la historia. Las consignas del docente en el trabajo intelectual de los alumnos”. *Revista “Lectura y Vida”* junio de 2005.

Audigier, Francois (1992). “Pensar la Geografía escolar. Un reto para la Didáctica”. En: *Documents d’analisi geográfica N°21*, Barcelona.

Benchimol, K. (2010). “Los profesores de historia y el papel de la lectura en sus clases”. *Clío & Asociados (14)*, 57-71. En *Memoria Académica*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4020/pr.4020.pdf

Cavallo, Guglielmo y Chartier, Roger (2011). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Buenos Aires. Ediciones Taurus.

Cuesta, Carolina (2014). "Prácticas de enseñanza de la lengua y la literatura y prácticas de lectura y escritura en la formación docente: un problema de conceptos". Ponencia presentada en las *IV Jornadas Internacionales de Didácticas de las lenguas y las Literaturas*. Organizadas por la Universidad Nacional de Río Negro, 6 y 7 de noviembre de 2014.

Cuesta, Carolina y Papalardo, Margarita (comp.) (2015). *Ingresos a las carreras de Geografía y Letras de la Universidad Nacional de La Plata. Investigaciones sobre prácticas de lectura y escritura*. Buenos Aires. Editorial Dunken.

De Certeau, Michael (1996). *La invención de lo Cotidiano I. Artes de Hacer*. Universidad Iberoamericana. México.

Demarco, Lucas (2010). "Clepsidra". *Revista El Toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura. Año 1, número 1, octubre de 2010*. ISSN 1853-3124. FaHCE-UNLP. Disponible en la web:
<http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar>

Didi-Huberman, Georges (2011). *Lo que vemos, lo que nos mira*. Buenos Aires. Editorial Manantial.

Dussel, Inés y Gutiérrez, Daniela (comp) (2006). *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Bs. As. Editorial Manantial

Haesbaert, Rogelio. (2011). *El mito de la desterritorialización: del fin de los territorios a la multiterritorialidad*. México: siglo XXI. Cap. 2, 3 y 8.

Hollman, Verónica (2010). "Imágenes e imaginarios geográficos del mundo en la geografía escolar en Argentina". *Anales de Geografía*. 2010, vol.30, núm. 1 55-78. ISSN: 0211-9803.

Hollman, Verónica y Lois, Carla (coord.) (2013). *Geografía y cultura visual. Los usos de las imágenes en las reflexiones sobre el espacio*. Rosario. Protohistoria Ediciones; Universidad Nacional de Rosario.

Hollman, Verónica y Lois, Carla. (2015). *Geo-grafías. Imágenes e instrucción visual en la geografía escolar*. Buenos Aires. Paidós.

Lerner Delia, Aisenberg, Beatriz y Espinoza, Ana (2011). "Anuario de Investigaciones en Ciencias Sociales de la educación". Facultad de Filosofía y Letras. UBA.

Pau Alegre i Nadal (1995). "Los mapas, las fotografías, las imágenes". En Moreno Jiménez, Antonio y Marrón Gaité, Ma. Jesús (1995). *Enseñar Geografía. De la teoría a la práctica*. España. Ediciones Rebiun. Cap. 13. Pp.298-315.

Rockwell, Elsie. (2005). "La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares". En *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Buenos Aires, Año 3, Nro. 3, noviembre, El Hacedor-Jorge Baudino Editores, pp. 12-31.

Souto González, Xosé (1998). *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Barcelona. Ediciones del Serbal.

Tarquini, María Soledad (2013). "Imágenes de mundos. Las representaciones espaciales en los lenguajes de la Geografía escolar". *Revista El Toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. Año 4, Nro.6, abril de 2013. pp. 67-78 ISSN 1853-3124. Disponible en la web: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar>

Taylor y Bodgan (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona. Editorial Paidós.