**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**SEMINARIO DE DOCTORADO**

**“Escuela Y cultura visual en la era digital: aproximaciones conceptuales y metodológicas para estudiar las nuevas condiciones de la escolarización.”**

**PROFESORA A CARGO:**

Dra. Inés Dussel

**Alumna:** Lic. Mariana Andrea Pérez.

**-Año 2012-**

**Ensayo: Políticas y pedagogía de la imagen en la Formación Docente. La producción y utilización de la imagen en las prácticas de residencia docente en los Profesorados de Nivel Inicial y Primaria. El caso del ISFD y T Nº 128 de San Nicolás.**

Ejes teóricos con los que se pondrá en diálogo:

Relación ver – saber.

Concepto de imagen.

Cultura visual (Mitchell)

Justicia de representación – educar al espectador- privado/público (Dussel)

Fotografía digital – modos de ser y estar en comunidad (Fontcuberta)

Cultura participativa- permisibilidad – prosumidor (Jenkins)

Falacia de poder – visión intersubjetiva (Mitchell)

Economía visual – imagen y representación (Deborah Pool)

El presente ensayo tiene como propósito realizar una aproximación teórico/práctica al tema política y pedagogías de la imagen en la Formación Docente, haciendo hincapié en la producción y utilización de la imagen en las prácticas de residencia docente.

Este eje será abordado en torno a los analizadores teóricos de los aportes de los estudios visuales y la sociología de los nuevos medios digitales[[1]](#footnote-1) ofrecidos en el presente Seminario; y desde el debate desencadenado en el mismo sobre el lugar de la escuela y el conocimiento escolar en la era digital. Que está *trastocando la jerarquía de saberes de la modernidad y convirtiendo a otras agencias culturales como espacios prioritarios de aprendizaje y construcción de referencias compartidas* (cf. Ito y otros, 2010; Dussel y Quevedo, 2010).

Será oportuno pensar en el rol de la producción y utilización de la imagen en las prácticas de residencia docente, ya que es en la Formación Docente donde se puede vislumbrar la escuela como agencia cultural históricamente estructurada y las prácticas docentes como habilitantes o limitantes al desarrollo de nueva formas escolares en esta condiciones que impone o exige la era digital.

El presente ensayo contará, en primer lugar con un marco teórico donde se referenciarán los analizadores recabados en la bibliografía del Seminario. En segundo lugar, un análisis del mismo considerando el eje del presente ensayo, es decir, poniendo en diálogo con la especificidad de la Formación Docente y triangulando estos abordajes con experiencias concretas de residencia docente para, finalmente, esbozar aproximaciones teórico/prácticas y dejar presentadas hipótesis que puedan ser relevadas en un futuro trabajo de investigación.

**Retomando algunos referentes teóricos.**

Resulta de interés epistemológico agudizar la mirada teórica desde donde abordar nuestro tema del ensayo. Los aportes de W.J.T Mitchell (2003) al campo de los estudios visuales resultan esclarecedores a la vez que innovadores para pensar la crítica de la cultura visual y su meollo al campo de la pedagogía.

Al presentar al campo de los estudios visuales como el suplemento peligroso de la historia del arte, al decir de Jacques Derrida, nos posiciona en el lugar de tener que pensar en lo emergente del campo y en su irrupción, donde aparentemente abogaba la seguridad de conocer los límites y alcances de un campo teórico. Cuando decimos que irrumpe, que emerge, hablamos de novedad pero también de acontecimiento, lo nuevo que comienza a ocupar un lugar y desde ese lugar puede ser habitado[[2]](#footnote-2).

Plantea que la relación de los estudios visuales para con la historia del arte y la estética es ambigua. Por un lado presenta una naturaleza complementaria, al abordar lagunas del campo, y en este sentido tiende a posicionarse como suplemento; pero a la vez su presencia se torna peligrosa ya que al abrirse a campos externos para llenar esas lagunas constituye una amenaza a sus fronteras teóricas.

“Los estudios visuales amenazan con convertir la estética y la historia del arte en subdisciplinas dentro de algún campo de investigación más extenso, cuyas fronteras quedarían lejos de quedar fijadas. ¿Qué es lo que se puede considerar como perteneciente al campo de los estudios visuales? No precisamente la historia del arte y la estética, sino la imagen técnica y científica, la televisión y los medios digitales, además de todas aquellas investigaciones filosóficas en torno a la fenomenología de la visión, los estudios semióticos de las imágenes y los signos visuales, la investigación psicoanalítica de la conducción escópica, los estudios cognitivos, fisiológicos y fenomenológicos del proceso visual, los estudios sociológicos de la representación y la recepción, la antropología visual, la óptica física y la visión animal, etc…¿Pueden considerarse los estudios visuales como un campo emergente, una disciplina, un dominio coherente de investigación …?”(Mitchell: 2003, pág23)

Frente a esta discusión en torno a la posición académica de los estudios visuales, Mitchell refiere que si los estudios visuales constituyen un suplemento peligroso para la historia del arte y la estética, es menester no caer en un romanticismo ni en una subestimación de dicho peligro. Trayendo a colación el precedente derridiano de suplemento peligroso del fenómeno de la escritura y su relación con el habla, con el estudio del lenguaje, de la literatura y del discurso filosófico. Donde se evidencia el temor de la iconografía y de la gramatología por la imagen.

Evocaremos en este ensayo aquellas contra tesis citadas por el autor en torno a la Cultura visual, que nos posibilitan construir representaciones y relacionar con nuestro eje de análisis. Referenciaré tres, que considero serán retomadas en el análisis:

* La cultura visual conlleva una meditación sobre la ceguera, lo invisible, lo oculto lo imposible de ver y lo desapercibido. De igual modo reflexiona sobre la ceguera y el lenguaje gestual, a la vez que reclama la atención hacia lo táctil, lo sonoro, lo óptico y el fenómeno de la sinestesia.
* La cultura visual no se encuentra limitada al estudio de las imágenes o los medias, sino que se extiende a las prácticas diarias del ver y el mostrar, especialmente a aquellas que se suelen considerar como inmediatas o no mediatas.
* La cultura visual es la construcción visual de los social, no únicamente la construcción social de la visión.

Esta tesis dialéctica de la cultura visual es sumamente interesante para pensar en el abordaje que se realiza en el Nivel inicial de las efemérides, por ejemplo, que posibilitan que reparemos en la construcción visual de lo social, y a las prácticas que se estructuran diariamente del ver y el mostrar en el jardín de infantes, atravesadas por una multiplicidad de variables que parecerían ser recurrentes respondiendo a patrones pedagógicos históricamente estructurados en tensión con nuevas formas visuales propias de la era digital (primera hipótesis que se desprende del trabajo etnográfico provisto de las prácticas de residencia docente). Donde parecería que la construcción social de la visión se realiza como un trabajo de machaque acentuado en la construcción visual de lo social mediatizado por el saber docente quien dirige, propone, condiciona las prácticas diarias del ver y el mostrar.

Son de interés también las ideas de Falacia de poder y falacia de la modernidad técnica, entendiendo la hegemonía de lo visible como invención moderna y occidental, en tensión con las nuevas formas subjetivas de ver y mostrar. Al interior del aula de residencia alumnas que abordan este último aspecto, en tensión con pautas institucionales del cómo hacer y mostrar que responden a la falacia de poder de la modernidad y que la institución escolar legitima. Ésta última hipótesis puede referenciarse en la hegemonía de las iconografías realizadas por las alumnas residentes, por ejemplo, para el 20 de junio, día de la bandera. Se construyeron con exclusividad en la mayoría de los jardines imágenes del monumento a la bandera junto a un relato histórico de Manuel Belgrano. La paradójico es que la construcción en la mayoría de los casos fue acompañada por la presencia de una imagen del monumento que los alumnos deberían reproducir los más parecida posible al patrón ofrecido, y en la medida en que el niño lograba ese cometido más se lo felicitaba. Por mencionar un ejemplo entre otros, dónde se evidencia cómo la fotografía, el cine o internet son simplemente el contenido central y los ejemplos determinantes de la cultura visual hegemónicamente seleccionados para un fin.

Esta última hipótesis nos permite acordar con W.J.T Mitchell cuando afirma “La concepción dialéctica de la cultura visual no puede permanecer acomodada en la definición de su objeto de estudio como el resultado de la construcción social del campo de lo visual, sino que, al contrario, debe insistir en la exploración del reverso quiásmico de esta proposición, a saber: la construcción social del campo visual. No se trata sólo de que, en tanto que animales sociales que somos, veamos el modo en que ejercemos la visión, sino de igual modo, que, en tanto que animales con capacidad para ver, comprobemos la forma adquirida por nuestros compromisos sociales.”[[3]](#footnote-3)

Sumado a que, la visión y todas las formas visuales constituyen la expresión de relaciones de poder, en las cuales el espectador domina el objeto visual, mientras las imágenes y sus productores ejercen poder sobre los observadores. En este caso alumnos constructores de imágenes que observan.

Estas falacias deberían interpelarnos a reflexionar y suscitan, además, nuestro interés en investigar superando lógicas de análisis binarias de los estudios visuales como la del *giro visual*. Nos centraremos en el concepto de Visión intersubjetiva (Lacan) para comprender la concepción dialéctica de la cultura digital, que nos permitiría avanzar en las prácticas de producción y utilización de la imagen en la escuela, haciendo consciente el paradigma dominante, para avanzar hacia formas y prácticas que posibiliten “mostrar la mirada” desde donde se construye o utiliza la imagen.

Par este cometido, los abordajes teóricos de Deborah Poole[[4]](#footnote-4) acerca del ver y representar, nos permiten avanzar en la construcción de hipótesis más complejas en torno a nuestro eje de análisis y no caer en una hipótesis reduccionista de comprender *el rol de las imágenes en la construcción de las hegemonías culturales y políticas, siendo para ello necesario abandonar aquel discurso teórico que ve la mirada –y por lo tanto el acto de ver- como un instrumento singular o unilateral de dominación y control. (Pool: 2002, pág. 5).*

La autora plantea la necesidad de relevar la naturaleza simultáneamente material y social de la visión y la representación. Son actos materiales en tanto se constituyen en medios de intervenir en el mundo. Nos dice que las formas específicas en que vemos – y representamos- el mundo determina cómo es que actuamos frente a éste, y al hacerlo creamos lo que ese mundo es. Y es allí, donde la naturaleza social de la visión se a presenta, dado que *tanto el acto aparentemente individual de ver, como el acto más obviamente social de la representación, ocurren en redes históricamente específicas de relaciones sociales (ídem).*

Resulta interesante pensar en el concepto de política de representación desde este marco teórico, para comprender estos procesos desde la complejidad y contrariedad que encierran, y no como un acto lineal de imposición cultural.

La autora destierra esta idea desde la metáfora “mundo de imágenes” que reside en un incesante intercambio de representaciones, entre las propias imágenes y aquellas de carácter social y discursivo que vinculan a quienes elaboran las imágenes con quienes las consumen.

Explorando la intrincada y contradictoria estratificación de relaciones, actitudes, sentimientos ambiciones que se ponen en juego en este fluir de representaciones. Esta complejidad puede sintetizarse en el concepto de “cultura visual” atendiendo al uso antropológico del concepto (implica un sentido de significados y códigos simbólicos compartidos que puede dar origen a comunidades de personas), pero la autora elige un concepto a su entender más específico para el trabajo con la imagen: Economía visual. Ya que lo considera más útil para pensar en las imágenes visuales como parte de una comprensión integral de las personas, las ideas y los objetos, sugiere que el campo de la visión está organizado en una forma sistemática. También explica claramente que esta organización tiene mucho que hacer con relaciones sociales, desigualdad y poder, así como con significados y comunidad compartida. Explicita que, en el sentido más específico de una economía política, también sugiere que esta organización lleva consigo una relación –no necesariamente directa- con la estructura política y de clase de la sociedad, finalmente manifiesta que utiliza el término economía para aprehender mejor el sentido de entrecruzamiento entre las imágenes visuales y las fronteras nacionales y culturales.

Tanto el concepto de cultura visual y economía visual colaboran a desentrañar la compleja y contradictoria actitud de los alumnos residentes quienes por un lado proponen prácticas pedagógica que responden a la falacia de hegemonía y poder de la modernidad, mientras al mismo tiempo utilizan para su desenvolvimiento en las prácticas de residencia formas que responden a la era digital, correo electrónico, cámara fotográfica digital, videos bajados de internet, priorizando formas subjetivas del ver y mostrar. Aunque finalmente, para el desarrollo de sus planificaciones, seleccionan objetos culturales hegemónicamente utilizados para un fin. En el detrás de escena, cuando cocinan la planificación puede vislumbrarse, el efecto guau, el registro fotográfico antes de la entrada a las prácticas de residencia, subir al facebook las fotos de su primer o último día de residencia, compartir en facebook parte de los materiales elaborados para insumo en sus prácticas. Parecería ser que estas formas de la cultura visual, se operacionalizan en el concepto de economía visual, administrándose rodeando el campo de lo escolar pero con limitaciones para entrar en él. Lo que resultaría una línea de investigación interesante a continuar explorando. Inclusive siguiendo los tres principios de la economía visual manifestados por Pool: 1) organización de la producción que comprenda tanto a los individuos como a las tecnologías que producen imágenes; 2) la circulación de mercancías o imágenes –objeto visuales y; 3) los sistemas culturales y discursivos a través de los cuales las imágenes gráficas se aprecian, se interpretan y se les asigna un valor histórico, científico y estético.

Siguiendo esta línea teórica podríamos preguntarnos sobre el valor representacional o valor de uso (Poole: 2002) de las imágenes para los alumnos residentes, y las formas de propiedad de intercambio, acumulación y agrupación que caracteriza a determinadas formas de imagen como objetos materiales. Tanto las que rodean al ámbito escolar como las que se seleccionan y organizan para trabajar al interior del mismo.

Otro aporte de la autora sería indagar en cómo la fantasía y el deseo entran en la producción y el consumo de las imágenes visuales en las prácticas de residencia.

Al igual que los aportes de Walter Benjamin (1969,1980) nos posibilitarían adentrarnos en el lugar de la fotografía como tecnología que subyace a la relación entre imagen y representación.

Desde este lugar interpelar los regímenes de imagen dominantes (Jay, 1988) en la lógica escolar y pensar en la utilización y producción de las imágenes como espacios que operan con la fantasía y el deseo. Para Walter Benjamin, la calidad no narrativa de las imágenes visuales opera de una forma similar al abrir espacios críticos desde los cuales es posible cuestionar las narrativas históricamente dominantes (Poole:2002, pág. 16).

A este escenario también habría que agregarle un aporte que la antropología realiza a la teoría crítica de la visualidad y la imagen que es la multiplicidad de subjetividades visuales que operan en cualquier mundo de las imágenes y cómo nuestro placer también se encuentra condicionado por formas de lo estético que responden al mundo imperial y que tienen impacto en nuestras imaginaciones.

Surgen entonces algunos interrogantes que pueden orientar futuros trabajos de investigación, ¿Cómo los discursos pedagógicos modernos han tenido impacto sobre la utilización y producción de imágenes al interior del ámbito escolar? ¿Por dónde circula el placer de lo estético y las imágenes en los alumnos de residencia? ¿Cómo estos discursos han dado forma a los imaginarios en torno a la producción y utilización de la imagen que impactan en los principios de la economía visual operados en las prácticas de residencia en la actualidad? ¿Cómo las nuevas formas representacionales y la producción y utilización de la imagen que responden a la era digitan se ponen en diálogo con viejas formas? En síntesis, ¿qué matiz adopta el concepto de economía visual en este escenario complejo en las prácticas de residencia docente?

Estos interrogantes nos replantean la relación ver –saber, al decir de Dussel (2006) las imágenes no deberían ser un recurso para enseñar lo mismo de siempre, sino que habría que considerarlas un objeto y condición de nuestra existencia, artefactos que nos atraviesan como personas y como ciudadanos, y que atraviesan y configuran nuestras formas de saber.[[5]](#footnote-5)

Del trabajo etnográfico realizado observando prácticas de residencia docente coincidimos con Dussel en que la mayoría de las producciones audiovisuales realizadas por los alumnos (utilización de la fotografía, documentales históricos o de Ciencias naturales, presentación de imágenes en carteleras) responden a una visión lineal, unidireccional y descontextualizada de los medios en el sistema educativo. Siendo una necesidad en el nivel superior trabajar desde el concepto de alfabetización audiovisual, que posibilite educar la mirada del espectador hacia una visión más compleja. Que posibilite poner en evidencia las relaciones entre el ver y el representar mediatizadas a través del concepto de economía visual, por ejemplo, explicado anteriormente.

“…la educación de la mirada como un forma de repensar la formación política y ética a través de toda la escuela, también tiene efectos para cómo pensamos la cultura y la organización de la escuela, cómo pensamos su relación con l cultura contemporánea, con la pluralidad de voces y de modos de representación que tienen las sociedades. (ídem)

Pudo evidenciarse también que la selección del los recursos y las producciones audiovisuales carecían del componente subjetivo de deseo y placer. Sino que respondían a selecciones hegemónicas del curriculum y su tratamiento no permitía la aparición de las emociones, por ejemplo, que se consideraban como irrumpiendo con lo planificado, con lo no pautado, lo o especificado. Por supuesto, desde este posicionamiento docente el abordaje de los niños en torno a lo que generaba el trabajo con las imágenes respondía al nivel de la espontaneidad. Aquellos que los niños esbozaban con naturalidad en torno a las imágenes y que, en la mayoría de los casos, no era retomado por los docentes sino que quedaba en el plano de lo no registrado, como si no correspondiera al plano de lo escolar.

Otra vez en tensión con las emociones, comentarios, representaciones de los alumnos residentes sobre sus prácticas, quienes manifestaban una necesidad de documentar en fotografías digitales, los resultados de sus producciones luego de haber realizado, por ejemplo un juego trabajo en el jardín (como recuerdo y para poner en la carpeta de residencia). Par que otros lo vean, la fotografía como un modo de documentar, horas de esfuerzo y trabajo, que al verlas con sus compañeros en clases desencadenaban muchas emociones en torno al posicionamiento docente. Esperando de la mirada del otro entorno a esas fotografías, admiración o sugerencias, comentarios, esperando poder generar en el otro algo de esa experiencia compleja y llena de emociones que fue su práctica de residencia.

Sin embargo, esa emoción no se utiliza en el ámbito formal de sus prácticas sino que es dejada de lado. Cabe entonces preguntarse, ¿por qué esa represión o censura de las emociones? ¿A qué representaciones, políticas y pedagogía de la imagen responden?

El concepto de justicia de la representación, se hace necesario para poder reflexionar en torno políticas y pedagogía de la imagen en la formación docente. Y también para realizar un análisis de las formas de ver y mostrar en las prácticas de residencia docente. Los interrogantes realizados en este trabajo deberían re leerse a la luz de ¿para qué ver, para qué mirar, para qué trabajar con imágenes? Y retomar los tres niveles de abordaje con imágenes que realiza Sontag[[6]](#footnote-6) *el del conocimiento (entender por qué sucedió lo que sucedió, ponerle nombre, identificar responsabilidades), el de la emoción (poder sentirnos conmovidos por la imagen, sentir que hay un plano humano que universaliza ese dolor y lo hace también propio, aunque sea de otro y nunca lleguemos a saber qué siente el otro), y el de la acción (la posibilidad de hacer algo para repararlo)*.

**La situación de la Formación Docente.**

Desde hace cuatro años en la provincia de Buenos Aires viene realizándose un cambio en la gestión curricular de los profesorados. Estos han sido implementados con un acompañamiento capacitante en talleres con docentes de la provincia. Es interesante realizar una triangulación del marco teórico ofrecido por el seminario de doctorado con los ejes teóricos propuestos para la transformación curricular y las prácticas de residencia concretas llevadas adelante desde la implementación del nuevo diseño curricular.

Cabe destacar que este trabajo es sólo un ensayo que tiene como propósito dejar presentado interrogantes e hipótesis para ser estudiados en profundidad en un futuro trabajo de investigación. Por lo cual, sería irresponsable pretender realizar un análisis en profundidad de un tema que bien podría ser de tesis doctoral, con la densidad que requiere la evaluación de la estructura superficial y profunda de un diseño curricular, su puesta en práctica, mediatizada por el eje políticas y pedagogía del imagen.

El diseño curricular propone para los cuatro años que duran los Profesorados de Educación Inicial y Primaria los siguientes horizontes formativos desde los cuales se estructuran los campos de la práctica docente y las restantes asignaturas.

La noción de horizonte formativo alude a esa zona de imaginación en la tensión entre un sujeto real y tendencial (si la tendencia al futuro fuera natural) y un sujeto deseado (Siempre imposible). Como noción siempre histórico prospectiva, toma distancia de una mera enumeración de competencias, así como de la idea de perfil de formación, en la medida en que pone énfasis en un proceso de construcción de un campo educativo condicionado histórica y socioculturalmente, lleno de tensiones e incertidumbres, complejo y cambiante, marcado por relaciones intersubjetivas y por encuadres institucionales, más que en la realización de una imagen ya cristalizada de antemano que se caracteriza generalmente por una serie de competencias.[[7]](#footnote-7)

En este párrafo del diseño donde se explicita qué es un horizonte formativo podemos evidenciar a modo de hipótesis una connotación de la imagen que se corresponde con la falacia de la modernidad y la hegemonía presentada por Mitchell (falacias que el autor pretende desmitificar y revisar desde una posición dialéctica) que posiciona a la imagen desde una representación claramente negativa, es decir, lineal, unidireccional. Donde en un mundo incierto y complejo, crear una imagen parecería ser, es algo estático. Podría revisarse este eje en una línea de investigación más profunda y triangularlo a la luz de las prácticas concretas de residencia. La imagen vacía de relaciones intersubjetivas, que construyen el campo social y viceversa.

Continúa “…se opta por hablar de maestro/a profesional de la enseñanza, sino de un maestro/ pedagogo y también trabajador de la cultura (transmisor, movilizador y creador de cultura).

Resulta difícil, casi inverosímil, pensar en el docente como creador de cultura dejando por fuera del campo escolar la alfabetización audiovisual y los estudios de la imagen para la educación de la mirada y la construcción de imágenes, sin embargo el diseño no sólo no menciona la cultura de la imagen o cultura digital sino que subyace una connotación unidireccional, simplista, sin reveces de la misma.

Puede evidenciarse a su vez que los talleres de acompañamiento capacitante, para primer año “Ciudad educadora” revalorizando conceptos de educación popular; en segundo “Re leer la escuela para re escribirla” en tercero “La escuela como escenario complejo” y en cuarto “el posicionamiento docente”, no contemplan la cultura digital.

Mientras se desarrollaban estos talleres de los cuales tuve la posibilidad de realizar los de primero, segundo y tercer año, al igual que los alumnos practicantes nos encontramos realizando informes, seleccionando actividades para socializar la nueva filosofía del diseño curricular a nuestros pares de las Institutos de Formación Docente y a nuestros alumnos. Las actividades se registraban a través de medios audiovisuales, con nuestros colegas de los talleres nos contactamos a través de un foro, realizamos registro fotográficos. Todo ese cuerpo de conocimientos, experiencias y saberes respondió a un ímpetu espontáneo propio de la cultura digital en la que nos encontramos inmersos. De repente, nada en las pautas de trabajo o en lo especificado en el diseño nos interpeló explícitamente a pensar en la mirada, en las formas de ver, mucho menos en la justicia de representación necesaria para abordar el trabajo con la imagen. De la imagen no se habla, quizás porque a l escuela se va a leer y a escribir, por eso el acento en re leer la escuela para re escribirla, al igual que Mercante, ¿la imagen horroriza a la escuela como para él lo hacía el cine? Entonces no la contemplemos ya que no es de incumbencia escolar. Pareciera ser el discurso que se esconde detrás del diseño.

“El docente es hacedor de cultura y tiene que ser hacedor del discurso sobre la cultura y la educación”

Si es hacedor de cultura ¿no lo es también de imágenes atravesadas estéticamente y políticamente por modelos imperialistas? pero no se reduce sólo a su reproducción sino se encuentra mediatizada por una lógica intersubjetiva, política, histórica producto de las representaciones sociales y propias de su percepción (Crary, J: 2008), llena de contradicciones. Desde ese lugar opera, construye y mira el mundo.

La imagen no es un artefacto puramente visual, puramente icónico, ni un fenómeno físico, sino que es la práctica social material que produce una cierta imagen y que la inscribe en un marco social particular. (Dussel, I: 2006). Como plantea Didi-Huberman (2003) no se trata de oponer imágenes y palabras, sino de buscar, aunque sea a tientas, modos de actualizar un vínculo siempre elusivo.

**Aproximaciones teórico prácticas que se desprenden del presente ensayo: Políticas y pedagogía de la imagen en la Formación Docente. La producción y utilización de la imagen en las prácticas de residencia docente en los Profesorados de Nivel Inicial y Primaria. El caso del ISFD y T Nº 128 de San Nicolás.**

* Es imperioso explicitar nuevamente que este ensayo es producto de un trabajo de revisión teórico/práctica pero que no responde a un anteproyecto de investigación motivo por el cual inclusive las ideas van apareciendo de forma desordenada sin responder a la sistematicidad inherente a un proceso de investigación.
* Para la realización del presente ensayo se realizaron observaciones de prácticas de residencia docente de las alumnas de nivel inicial y primario, que fueron realizadas en el primer cuatrimestre de este año. Lo que sí constituyó en sí mismo un trabajo de campo etnográfico ya que la observación estuvo condicionada por los analizadores teóricos ofrecidos en el presente seminario de doctorado. Este hecho posibilitó pensar en prácticas educativas concretas a la hora de realizar hipótesis y no meras especulaciones en torno al vínculo entre la imagen y lo escolar. Por ese motivo el título del ensayo especifica el caso del ISFD y T Nº 128 de San Nicolás, para contextualizar el registro desde donde se desprenden las hipótesis de este ensayo.

Presentándose de gran interés continuar investigando estas variables de análisis en ISFD de la provincia de Buenos Aires en una futura investigación.

Del registro de campo se pudo observar:

* A diario, los alumnos practicantes trabajan en sus planificaciones con imágenes, en su mayoría láminas y fotografías. Eventualmente videos o documentales, que no son producidos por los alumnos residentes sino utilizados como recurso para la enseñanza de algún contenido. Puede evidenciarse mayor utilización de recursos iconográficos para el abordaje de efemérides. Donde también participan los alumnos del nivel de la producción de la imagen en su mayoría dibujos y maquetas que responden a su vez a contenidos de la asignatura Lenguaje de las artes y los medios. Puede evidenciarse también que recurren a medios audiovisuales para confeccionar las planificaciones: internet, correo electrónico.
* Se evidencia que la producción y utilización de la imagen en el ámbito escolar es funcional a responder al diseño curricular prescriptivo y no se detiene en el por qué de la utilización de la imagen, qué emociones evoca, la complejidad que encierra la misma. Sino contrariamente se naturaliza su utilización y se la emplea funcionalmente a una lógica escolar hegemónica que aún responde a discursos pedagógicos preponderantes en la modernidad. Esta connotación de la imagen unidireccional, estática, vacía de sentidos puede evidenciarse en el bordaje de las instituciones destino como del Instituto Formador.
* Puede observarse que por fuera del deber escolar el vínculo con la imagen y las representaciones de los alumnos practicantes encierra otros sentidos. Se utiliza para socializar, compartir emociones, para mostrar el esfuerzo y el logro, para fortalecer la representación en torno al posicionamiento docente. Se construye y fortalece, se recrea una identidad de posición (Hernández Zamora: 1992):Soy alumno, soy docente. Se reconstruye la experiencia de residencia y se documenta como testimonio de lo vivido y de ese nuevo rol social que se es asumido. Se registra el trabajo realizado en las instituciones destino a través de fotografías para mostrar lo que se puede hacer desde la docencia. Se sube a facebook, se intercambian comentarios y emociones que desprenden esas fotos. Desde “…me como a los nenes disfrazados de payasos; hasta, No!!! pero te mataste haciendo los regalitos de despedida. Nos quedamos hasta las tres pero terminamos con las benditas planificaciones!!! ¿Alguien me pasa secuencias para geometría sala de cinco?” Entre otros comentarios que responden a la lógica de la subjetividad y el fenómeno de la cultura digital: manipulación, producción y consumo de imagen; autoría y verdad; circulación y exposición; privado, público; prácticas amateurs, Así como estar es estar posando, parecería ser, que ser docente es estar, verse en situación de práctica mediante la utilización del medio audiovisual.
* Del marco teórico estudiado se seleccionaron algunos conceptos que fueron explicitados en el marco teórico a la vez que se fueron desprendiendo algunas hipótesis que se detallaron en el trabajo pero sintetizando:

-la construcción visual de lo social en las prácticas de residencia responde a un concepto de imagen lineal; mientras que la construcción social de la visión con los alumnos de las instituciones destino se presenta como un trabajo de aprestamiento del ver y mostrar.

- A su vez, ambos procesos responden a falacias poder y de la modernidad técnica atendiendo a lo hegemónico de lo visible como invención moderna y occidental. Se utilizan sólo imágenes prescriptas por el diseño curricular.

- El diseño curricular de nivel superior omite y no reconoce el concepto de imagen como práctica social y material, presentándose como un eje de vacancia en el contexto de la era digital.

- Del presente ensayo se desprende la necesidad de realizar una investigación que profundice en los conceptos de economía visual y sus principios, y el valor representacional y de uso que poseen las imágenes en las prácticas de residencia docente.

- Es imperioso indagar en torno a los regímenes de imágenes dominantes en la lógica escolar y reflexionar en torno a concepto de justicia de representación en la utilización de la imagen y la concepción de ciudadanía que se construye desde las prácticas de residencia docente.

**Bibliografía:**

|  |
| --- |
| Benjamin, W. (2004): Sobre la fotografía. S/D. Pre- textos. España.  Bergala, A (2007): La hipótesis del cine en la escuela. Barcelona, Laertes.  Crary, Jonathan (2008): Suspensiones de la percepción. Atención, espectáculo y cultura moderna. Ed. Akal, S, A. Madrid.  DGC yE (2007): Diseño Curricular para el Nivel Superior. Profesorados de nivel inicial y primaria.  Doueihi, M. (2010): La gran conversión digital. Buenos Aires, Fondo de Cultura económica.  Dussel, I (2012): Programa Seminario de doctorado: Ecuela y cultura visual en la era digital: Aproximaciones conceptules y metodológicas para estudiar las nuevas condiciones de la escolarizción. UNLP.  Dussel, I- Gutierrez, D. comp. (2006): Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen. Ed. MANANTIAL, FLACSO, Fundación OSDE. Bs. As.  Lewkowicz, I (2011): Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea. s/d. Edit. Grupo doce. |
| Hernández Zamora, G (1992): Ensayo sobre identidad e identificación. DIE CINVERSTAU. |

Mitchell, W. J. T (2003): Mostrando el ver: una crítica de la cultura visual. Estudios visuales. º1.

Nicastro, S. (1997):“Conocidas cuestiones para los nuevos tiempos: burocracia-creatividad, autoritarismo-democracia en la gestión institucional en la escuela” en *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar.* Buenos Aires.Ed. HomoSapiens.

Poole, Deborah (2002): Visión, raza y modernidad. Introducción. IPE. Lima.

1. Los estudios audiovisuales constituyen un campo interdisciplinario nuevo que combina la tradición de la crítica y la filosofía estéticas, la historia del arte, la sociología de la cultura, la antropología y recientemente los estudios sobre la cultura digital. (Dussel, I; 2012) [↑](#footnote-ref-1)
2. **-**LEWKOWICZ, I: *Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea*. s/d. Edit. Grupo doce, 2001 [↑](#footnote-ref-2)
3. Mitchell, W.J.T (2003):Mostrando el ver: una crítica de la cultura visual pág. 28 en Arts History, Aesthbetics, Visual studies, eds. Sterling and Francine Clark Art Institute. [↑](#footnote-ref-3)
4. Poole, Deborah (2002): Visión, raza y modernidad. Introducción. Módulo: estudios de caso. Sesión 14, lectura nº2. IEP Instituto de Estudios Peruanos. Lima. [↑](#footnote-ref-4)
5. Dussel, I (2006): Educar la mirada. Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente. En Educar la mirada. Políticas y pedagogía de la imagen. Dussel, I- Gutierrez, D. comp. Ed. MANANTIAL, FLACSO, Fundación OSDE. Bs. As. [↑](#footnote-ref-5)
6. Citados en Dussel (2006) [↑](#footnote-ref-6)
7. Diseño curricular para la educación superior. Pág. 15 [↑](#footnote-ref-7)