

Imágenes y textos en la construcción de un imaginario social. Cultura mbya y cultura escolar.

Osorio Griselda.

Cita:

Osorio Griselda (2011). *Imágenes y textos en la construcción de un imaginario social. Cultura mbya y cultura escolar. XIII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca, Catamarca.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-071/197>

Departamento de Historia. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Catamarca. XIII Jornadas Interescuelas

Mesa Nro 30: Representaciones y realidades sobre la diversidad cultural, pueblos indígenas, originarios y otras alteridades en América. SXVIII al XXI.

Título: Imágenes y textos en la construcción de un imaginario social. Cultura mbya y cultura escolar.

Coordinadores: Lisandro Hormaeche, Omar Jerez y Enrique Cruz.

Autora: Osorio Griselda

Pertenencia Institucional: Escuela de Artes .Universidad Nacional de Córdoba

DNI: 12468194

Palabras clave: imagen- alfabetización visual- construcción identitaria- escuela intercultural.

Correo electrónico: griselosorio@hotmail.com

Autorizo la publicación del trabajo

El presente trabajo indaga sobre las imágenes de los textos con los cuales las escuelas Interculturales Bilingües de la región de Capioví, Misiones, organizan la educación de los niños mbya-guaraníes, y cómo estas se relacionan con los procesos constitutivos de subjetividades.

La imagen se construye en una fuerza que pone en tensión la permanente dialéctica de la presencia-ausencia, en tanto representación, su presencia se enlaza con la construcción y la fijación de lo que cada cultura recorta para su memoria, para su olvido y también para su invisibilidad o para su ocultamiento.

Nuestras identidades en tránsito como sugiere Ticio Escobar, son construidas por las maneras en que nos representamos a nosotros mismos en el dialéctico juego entre una imagen autoidentificatoria y otra heteroidentificatoria, tensionando así el cómo me miro y cómo me miran.

El libro escolar articula así objetivos educacionales con determinados contenidos disciplinares, atravesado por un posicionamiento teórico y político acerca de lo pedagógico, por una construcción social de significados que se expresan de manera explícita o pueden estar implícitamente tejidos en el interior de sus páginas.

En la escuela el marco transaccional de la narrativa visual se conforma como una red tejida entre:

*los valores del educando * los valores del educador y * los relatos, las imágenes y las interpretaciones en conflicto. Estas últimos se agudizan en el contexto escolar de los niños mbya por la distancia entre la cultura institucional y la de la comunidad guaraní.

Nuestro trabajo se desarrolla en la región de Capioví, provincia de Misiones, en cuatro Escuelas Interculturales Bilingües, todas ellas están emplazadas en Zona Rural, y cuentan con la asistencia de niños mby-guaraníes en un 100% . Las escuelas que hemos visitado son:

EIB N° 766 “Irma Prestes”. *Tekoá* –aldea- “El Pocito”, en Capioví, Dpto. San Martín,- EIB “Tekoá Mini “ en Oro Verde – Instituto Aborigen Bilingüe “Takuapí” N° 1113. “Tekoá Takuapí “en Ruiz de Montoya-EIBN°848 "AUVYRAPYTA" .Tekoá Marangatú en Ruiz de Montoya.

En algunos casos la escuela se constituye en el portal de ingreso a la aldea, es decir que su emplazamiento ha sido pensado para cada una de ellas. Por cierto a veces la constitución de una aldea traía consigo la instalación de una escuela.

La escuela intercultural bilingüe

La conformación de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe dentro del Sistema Educativo argentino se pensó conforme a la Constitución Nacional en tanto garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas (...) *a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a mejorar su calidad de vida.* Art. 75, inc. 17. Asimismo esta modalidad se construyó también a partir de la demanda que los pueblos indígenas realizaron, reafirmando su ciudadanía argentina (en algunos casos) y como exigencia de sus derechos a la educación, a una educación específica.

En la sanción de la Ley Nacional de Educación Nro 26.206 del año 2006, se establecen las responsabilidades del Estado en la garantía de su realización, entre ellas podemos citar:

- Garantizar la formación docente específica, inicial y continua, correspondiente a los distintos niveles del sistema.

- Impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas que permita el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica.
- Propiciar la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos indígenas que incluyan sus valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales.

Podemos señalar que estos objetivos se han cumplido, al menos en la región que estamos estudiando, muy escasamente. Con respecto a la formación de los docentes, cabe destacar la preocupación de los mismos por construir herramientas adecuadas que le permitan abordar la especificidad de su trabajo y que le faciliten igualmente la relación y coordinación con los *asociados docentes aborígenes (ADA)* que funcionan como nexo entre la cultura originaria y la cultura nacional.

Se pueden encontrar muchas investigaciones sobre la cultura mbya-guaraní, pero no se advierte una relación entre ellas y el diseño de propuestas curriculares específicas a la modalidad, hemos observado que los contenidos trabajados en las aulas son en su mayoría los contenidos de las escuelas comunes. Asimismo los materiales educativos son en general los que el Ministerio de Educación distribuye en la mayoría de las escuelas argentinas, aún no se observan materiales específicos para la modalidad, entre ellos el libro de texto.

Nuestro trabajo indaga sobre esos desafíos, los de la escritura para los chicos, más precisamente sobre la imagen que acompaña esa escritura, que configura el texto escolar en las Escuelas Interculturales Bilingües de la región de Capioví, Misiones, y de cómo éstas se relacionan con los procesos constitutivos de subjetividades en los niños mbya-guaraníes que asisten a las mismas.

Imágenes de los libros, dibujos de una construcción cultural posible

Podemos decir que los libros que estamos analizando son los libros que la escuela utiliza para construir su autoridad, son aquellos libros que funcionan como soportes legitimadores de la tarea educativa entramando texto e imagen. Esta última funciona dentro de un discurso que la encamina hacia un determinado territorio de significaciones. Siguiendo a Parcerisa decimos que *(...) un libro que en un número determinado de páginas desarrolla el contenido de un área o asignatura para un curso escolar,*

distribuyendo los contenidos en lecciones o unidades, generalmente está pensado para un uso centrado en la comunicación de la lección por parte del docente y el estudio individual sobre el propio libro, mediante la lectura y la realización de actividades propuestas”¹ Parcerisa Aran Artur (1995-36)

Tanto las imágenes como la narración verbal hacen verosímiles los contenidos de la enseñanza., los cuales se construyen a partir de las prescripciones nacionales y jurisdiccionales.

Con esto decimos que los aprendizajes en la alfabetización primaria enlazan también a las imágenes que van configurando, en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, otro tipo de alfabetidad.

Elliot Eisner, pedagogo que revisa críticamente la práctica educativa, plantea la necesidad de los múltiples alfabetismos, a través del desarrollo de la percepción de las cualidades sensibles, que permite a la vez la construcción de significados sociales y la apropiación y decodificación de los mismos. En este sentido alfabetizar implica un “(...) aprender a tener un acceso significativo a las formas de vida que los sistemas de significado hacen posibles (...) El aprendizaje visual posibilita esas formas de experiencia. Al hacerlo, se convierte en un medio por el cual damos sentido al mundo”²Eisner (1992-86)

Asimismo el autor señala cuatro factores generales que se relacionan con la producción de formas visuales:

- A) Habilidad en el tratamiento del material
- B) Habilidad en la percepción de las relaciones cualitativas entre las formas producidas en la propia obra, entre las formas observadas en el entorno y en las formas observadas como imágenes mentales.
- C) Habilidad en inventar formas que satisfaga quien las realiza dentro de los límites del material con el cual se está trabajando.
- D) Habilidad en la creación de orden espacial, orden estético y capacidad expresiva.

Consideramos que lo señalado por el autor tiene relevancia, sin lugar a dudas, en el proceso de aprendizaje, pero no son sólo estas habilidades las que cabe señalar

¹ Parcerisa Aran, Artur. Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos. Edit. Graò Barcelona 1995

² Eisner Elliot. Educación la visión artística Edit. Paidós Educador Año 1992

como aquellos argumentos que hacen a la importancia de la educación artístico-visual. Esto implica pensar también en los significados que se juegan en el interior de las imágenes, los cuales constituyen su red de poder, el poder de persuasión, de convicción y de apego a las mismas como representaciones de mundo.

En la figura Nro 1 podemos observar un prototipo de cocina que propone la imagen del texto para que los niños trabajen relaciones como: el rol de los padres, el espacio vital y cotidiano de la producción de alimentos, y otras cuestiones de orden principalmente cultural.



Fig. 1

La imagen de cocina y de situaciones allí desarrolladas tiene muy poco que ver con la cotidianeidad de un niño mbya-guaraní, su cocina es un fogón familiar permanentemente encendido, donde él aprende entre sus pares y con los adultos, es

decir de forma colectiva, a preparar los alimentos, y también el oficio de artesano. La cocina del niño mbya es una cocina de usos múltiples, toda la actividad que se despliega allí se concentra alrededor del fuego, en el suelo, allí se producen los encuentros familiares, las artesanías, y el alimento.



Fig. 2



Fig.3

Sabemos que toda cultura *se construyen en la totalidad de las relaciones sociales*, en la producción material y en la producción de significados, en las relaciones interpersonales y en las relaciones macro institucionales.

El texto de nuestro ejemplo propone el análisis de varias acciones. ¿Cuál sería así el sentido de las acciones que el libro propone para el niño mbya, y cuáles las relaciones que puede establecer éste en el seno de su sistema cultural ampliado?

El texto escolar forma parte de los objetos de la ritualidad educativa y “ellos pueden ser percibidos como transportadores de códigos culturales (información cognitiva y gestual) que moldean la percepción de los estudiantes y los modos de comprensión; se graban tanto en la “estructura de superficie” como en la “gramática profunda” de la cultura escolar “. ³Mc. Laren Peter (2007-21)

Decimos que la percepción es un acto de conocimiento ya que en el mismo acto de ver se realizan una serie de operaciones complejas que implican señalar, separar, comparar, Asociar, y poner en contexto. Esto es para Rudolph Arnheim el entramado del

³ Mac. Laren Peter La escuela como un performance ritual . Edit. Siglo XXI. Año 2007

pensamiento visual. Por lo que conocer como acto de mirar implica un ojo que responde no sólo a la función fisiológica de mirar, está cargado de historia. Nuestro ojo no es neutro, no hay asepsia en el acto de mirar, la visión opera con el bagaje de las construcciones culturales. Las imágenes como representaciones son mediadoras de significados, anclados en un contexto socio-cultural, y las prácticas de la visión son también estrategias de selección que determinan los aspectos que permanecen en la oscuridad y lo que se hace visible. Porque lo que vemos puede ser la superficie de un sistema de significado inadvertido tras ello, los objetos significan cosas distintas en disposiciones discursivas distintas. Este sistema de significado organiza nuestras prácticas sociales conformando valoraciones de los sujetos y del mundo.

“Si nos orientamos por medio de imágenes, interactúan entonces la predisposición individual y colectiva. Nuestro cuerpo natural representa también un cuerpo colectivo, y es también en este sentido un *lugar de las imágenes*, a partir de las cuales existen las culturas”.⁴ Belting, Hans (2007-74)

La orientación de la cual nos habla Belting, implica la posibilidad de un cruce entre el mirarse y ser mirado, es decir una auto y una heteroimagen identificatoria presentes en construcción de todo proceso identitario. El proceso de percibir y representar como un *pensamiento visual* está centrado en la posibilidad de *poner en contexto*, implica por lo tanto entender que la lectura que realiza el niño de la imagen cruza las formas culturales de vida, y las que se han construido como imágenes mentales. El sentido se dibuja allí en ese cruce.

La cocina occidental (fig.1) propuesta para el análisis descriptivo a los niños mbya, habla de unas ciertas adaptaciones culturales y ellas son un largo proceso de significación en el cual la subjetividad mbya no entra.

Describir implica un profundo acto de conocimiento. El enfoque educativo de la *revolución cognitiva* sitúa a la acción de descubrir y describir significados como hipótesis de la construcción del conocimiento, esta *nueva mirada cognitiva* se basa en un punto de partida más interpretativo en el que (...) “ nuestra forma de vida, adaptada culturalmente, depende de significados y conceptos compartidos, y depende también de formas de discurso compartidas que sirven para negociar las diferencias de significado e

⁴ Belting, Hans Antropología de la imagen Katz Editores Año 2007

interpretación (...) los niños entran a la vida de su grupo en un proceso público más amplio en el que se negocian significados públicos”⁵ Bruner Jerome (2006-30)

¿Qué significados pueden aprender a negociar los niños mbya si *su cocina no entra en la escuela*? Una escuela pensada para ellos, donde la responsabilidad del Estado está claramente señalada como garantía de la escuela intercultural en cuanto a las propuestas curriculares y los instrumentos de gestión pedagógica.

La escuela intercultural Bilingüe puede construir con las comunidades un aporte importante para la ampliación y consolidación de la cultura de los pueblos para los que trabaja, quienes necesitan resolver “*su nosotros cultural*”. Pensamos que la imagen que se construya cotidianamente en la institución escolar desde la lectura o la producción de la misma tiene que ser pensada como un problema de fijación y legitimación de condiciones estéticas, simbólicas, epistémicas y políticas. En este sentido el recorte de los recursos visuales puede subrayar el lugar de la dependencia sumarse a la osificación de la cultura, como forma de apego a la tradición, al conservadurismo, o por el contrario construir con los niños, actores de su cultura, la capacidad de decidir sobre el uso de los recursos culturales.

Las imágenes construyen imaginarios y dibujan junto con otras expresiones un abanico posible del ser y del desear ser, las imágenes también enseñan. La escuela debe reflexionar sobre los estereotipos culturales con los que trabaja, es decir aquellas representaciones que se cristalizan colectivamente a partir de la práctica social escolar.

“Existen relaciones canónicas estalecidas por mutuo acuerdo entre el significado de lo que decimos y lo que hacemos en determinadas circunstancias, y esas relaciones gobiernan cómo conducimos nuestras vidas unos con otros”.⁶ Bruner Jerome (2006- 37)

La Escuela Intercultural Bilingüe tiene el fuerte desafío de poner en tensión las relaciones canónicas. Las imágenes que utiliza pertenecen a ese orden, al orden canónico de la institución escuela. Una imagen, un objeto puede trazar caminos, recorridos inesperados y abiertos. La alternativa tal vez sea la de situarse en un lugar de cruces, entre lo que se nos hace visible y lo invisible, porque la imagen es algo producido por el hombre y como tal le pertenecen los dos mundos sociales, el de la visibilidad y el de la invisibilidad. Ambas situaciones son plausibles de un análisis

⁵ Bruner Jerome. Actos de significado. Alianza Editorial 2006

⁶ Bruner Jerome Op Cit.

interpretativo. La enseñanza de lo visual es un espacio de construcción política en su doble dimensión de interpretación y de producción.

La alfabetización de los niños mbya podría desarrollarse en espacios que pongan en juego a las tensiones representacionales, como modelos anclados culturalmente que dialogan. Así las descripciones e interpretaciones del mundo sería tanto un desafío cognoscitivo para el docente como para el alumno de la cultura originaria que fuese.

“Dicha descripción del objeto no sólo implicaría adoptar una muy recomendable perspectiva social de las cosas. Si la lectura de los objetos incluye a lo social, a la gente, su estudio incluiría también a las practicas visuales posibles dentro de una cultura particular y, por lo tanto dentro de regímenes escópicos o visuales, incluiría, en definitiva, a toda forma de visualidad”.⁷Bal Mieke (2005-16)

Es allí, en ese entramado de visualidad, que se construyen las identidades de los sujetos, identidades que como dijimos anteriormente se alimentan de la autoimagen y de la heteroimagen identificatoria. El pueblo mbya se juega también allí su destino, su autodeterminación cultural en una especie de conflicto de lealtad a su origen y de respuesta a la institución escolar. Por otro lado la escuela no abandona su contrato fundacional homogeinizador, la escuela continúa respondiendo a las necesidades de la cultura nacional, necesita subrayar los mandatos de occidente.

“El problema consiste en asumir que Occidente es una entidad cultural precintada herméticamente, cuyas patrullas de frontera pueden permitir entrar a otras culturas como fuentes de inspiración de ideas occidentales, pero nunca como entidades iguales e interactivas”.⁸Mirzoeff, Nicholas (2003-51)

⁷ Bal Mieke EL escenario visual y el objeto de los Estudios visuales. Journal of Visual Culture Vol Nro 2 Nro 1 Año 2003

⁸ Mirzoeff, Nicholas .Una introducción a la cultura visual. Edit. Paidós 2003

BIBLIOGRAFIA

Bal Mieke El escenario visual y el objeto de los Estudios visuales. Journal of Visual Culture Vol Nro 2 Nro 1 Año 2003

Belting, Hans Antropología de la imagen Katz Editores Año 2007

Bruner Jerome. Actos de significado. Alianza Editorial 2006

Eisner Elliot. Educar la visión artística Edit. Paidós Educador Año 1992

Mac. Laren Peter La escuela como un performance ritual . Edit. Siglo XXI. Año 2007

Parcerisa Aran, Artur. Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos. Edit. Graò Barcelona 1995