

# JUGAR CON ROMPECABEZAS PARA CONOCER EL PATRIMONIO ARQUITECTÓNICO DE MI CIUDAD: UNA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN INICIAL

Yáñez, Graciela Beatriz - Lartigue, Alicia del Rosario  
Universidad Nacional de San Luis  
[gbyanez@unsl.edu.ar](mailto:gbyanez@unsl.edu.ar), [lartigue@unsl.edu.ar](mailto:lartigue@unsl.edu.ar)

## INTRODUCCIÓN

La escasa existencia en nuestro medio de material didáctico para la enseñanza del pasado local en la Educación Inicial es una de las preocupaciones que guían el proceso investigativo en el Proyecto de Investigación *Patrimonio Cultural y Didáctica: saberes de referencia y materiales didácticos* (Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de San Luis).

El propósito central de este Proyecto es *recuperar saberes y conocimientos sobre el PATRIMONIO CULTURAL ARQUITECTÓNICO de la ciudad de San Luis*, a fin de producir y validar materiales y situaciones didácticas orientadas a la Educación Inicial, EGB 1, EGB 2 y Educación Especial.

Atendiendo a nuestro propósito general, conformamos dos líneas de trabajo con dos objetos de estudio:

- *Línea A:* Bienes culturales (materiales y simbólicos) valorizados por diferentes sectores de la población como referentes de la memoria de la ciudad de San Luis, a partir de 1880 y potencialmente valiosos con fines didácticos.
- *Línea B: **Materiales y secuencias didácticas elaborados a partir del conocimiento construido en el presente proyecto de investigación y anteriores***<sup>1</sup>.

Hemos utilizado un enfoque metodológico múltiple donde confluyen conocimientos de diferentes disciplinas, aportados por: didactistas del área de Ciencias Sociales y de Educación Visual y Plástica, profesores de Historia, arquitectos, profesores de Educación Inicial, de EGB 1 y 2 y de Educación Especial.

La lógica central de la investigación es complejo / dialéctica (Achilli,1994) y cualitativa / intensiva. Es por ello que en el abordaje del material didáctico producido nos interesa un estudio en profundidad más que en extensión.

El corpus objeto de análisis está constituido por:

---

<sup>1</sup> Estos proyectos se desarrollaron durante los años 1999-2001 y 2002-2004 y se ocuparon de la recuperación de la memoria colectiva a partir del Patrimonio Cultural Arquitectónico.

- *Cuerpos teóricos*: se trabaja con bibliografía centrada en el proceso de transposición didáctica, del pensamiento social infantil, didáctica de la ciudad y del patrimonio arquitectónico y recursos didácticos.
- *Producción de materiales didácticos*: está contemplada la producción de materiales en diferentes soportes, tales como: textuales, visuales, audiovisuales y multimediales, algunos de ellos con características lúdicas. Los materiales se someten a un doble proceso de validación:
  - *teórico*: consistente en triangulaciones diversas a cargo de distintos especialistas, guardando de esta manera las vigilancias epistemológicas para ir rectificando los errores propios de la transposición didáctica;
  - *práctico*: a partir de la aplicación en situaciones didácticas, buscando el cruce de miradas de los sujetos involucrados: niños, docentes y didactistas, a través de planillas de registros de observación elaboradas a tal efecto.

Al interior de la Línea B, hemos comenzado a diseñar con un grupo de docentes, diferentes materiales y situaciones didácticas que propicien prácticas de enseñanza alternativas.

Según algunos datos extraídos de encuestas y observaciones realizadas en diferentes instituciones escolares del medio, los *recursos* que se emplean para abordar los contenidos de las Ciencias Sociales, en particular, el reconocimiento de la existencia del pasado y la valoración de la historia personal y social, son escasos. Los más utilizados por las docentes del nivel inicial son: - libros de estudios históricos, destinados a la comunidad científica, y por lo tanto alejados del conocimiento a ser enseñado; - ilustraciones y reproducciones de obras de arte habitualmente usadas como auxiliar de la palabra del docente; - experiencias directas, como visitas al Monumento del Pueblo Puntano de la Independencia y a la plaza donde se erige la estatua del Coronel Juan Pascual Pringles, en la cual, todos los 17 de mayo se cumple con el rito de llevar una ofrenda floral. En ocasión de conmemorarse alguna fecha patria -25 de mayo o 9 de julio- es creciente la práctica de llevar a cabo desfiles por calles de la ciudad con los niños y niñas “caracterizados” como integrantes de las fuerzas vivas, políticos, personajes religiosos, entre otros. Estas propuestas muestran un modo de concebir la historia, centrada en las efemérides, en saberes – mitos, datos, mensajes moralizadores, donde San Luis cobra existencia en tanto participa de la gesta sanmartiniana. Además, las estrategias utilizadas habitualmente, giran en torno a la palabra del docente, y muy poco en torno a secuencias lúdicas que les faciliten a los niños y niñas apropiarse de los contenidos más cercanos a su modo de aprender la realidad, tales como la exploración, la generación de preguntas, a medida que acciona con material concreto.

Desde el enfoque didáctico asumido en nuestro proyecto, se ha priorizado el abordaje del pasado y del presente de nuestra ciudad a partir del Patrimonio Cultural Arquitectónico<sup>2</sup> (PCA) como *recurso* y como *contenido* puesto que constituye una huella concreta del pasado en el presente, que permite integrar para su enseñanza múltiples conocimientos. Desde esta perspectiva la arquitectura

---

<sup>2</sup> Partimos de considerar el Patrimonio Cultural Arquitectónico como un proceso histórico de asignación de valor a manifestaciones materiales o simbólicas, referentes de la memoria de distintos sujetos sociales, estructurado por y estructurante de nuestra Memoria Colectiva.

de la propia ciudad permite acercar a los niños y niñas al conocimiento, apreciación y valoración del pasado, de la vida cotidiana privada y pública, de procesos económicos, sociales, culturales, tecnológicos, artísticos de diferentes épocas. Esto contribuiría con la construcción de memoria en las futuras generaciones.

## **EL ROMPECABEZAS COMO RECURSO DIDÁCTICO: SU PROCESO DE VALIDACIÓN**

### **1. Los rompecabezas y las imágenes**

Coincidimos con Gimeno Sacristán (1997:13) cuando define al recurso didáctico como aquel *instrumento u objeto que pueda servir como medio para que, mediante su manipulación, observación y lectura se ofrezcan oportunidades de aprender algo, o bien con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza*. Lo antedicho nos permite afirmar que los tradicionales “rompecabezas” reúnen condiciones suficientes para incluirlos en esta categoría.

El rompecabezas permite la exploración y manipulación de piezas que constituyen partes de un todo que se pretende recomponer. Siguiendo a Kappelmayer y Menegazzo (1974: 64) la función central del rompecabezas es el análisis y la síntesis *a través de sucesivas desintegraciones e integraciones del “todo” y sus partes*. En nuestro caso ese “todo” es una imagen fotográfica de un lugar de nuestra ciudad, que se constituye en un caso particular de una categoría, por ejemplo “viviendas”.

Jugar con rompecabezas implica un desafío que impone: 1.- elaborar una estrategia para su armado<sup>3</sup>. 2.- Mantener la atención y la concentración en la observación de diferentes aspectos de cada pieza (indicios, color, forma, bordes, cortes, etc.), sostenida por el propósito de reconstruir el todo. 3.- En el caso de trabajar en pequeños grupos, requiere operar con el compañero. 4.- Realizar una lectura de la imagen.

Los rompecabezas elaborados al interior del Proyecto de Investigación son de tamaño A4 y constan de diez piezas, con cortes rectos oblicuos y un marco blanco en los bordes. No están acompañados de la imagen entera que sirve de modelo.

La ausencia de imagen totalizadora genera la necesidad de construir diferentes hipótesis sobre el mismo, construcción que supone una constante búsqueda de sentido confrontada por la integración de partes. Construcción - confrontación - abandono de la hipótesis - nueva construcción; sucesivos ensayos con momentos de desconcierto, aciertos, ensayos azarosos hasta descubrir un sentido orientador del armado. La ausencia del modelo también permite mantener la tensión y la curiosidad por componer lo desconocido, si media cierta tolerancia y capacidad de espera ante la dificultad.

---

<sup>3</sup> Estas pueden basarse en: (a) la búsqueda de sentido del todo a partir de formas, colores, u otros indicios que permitan anticipar objetos o situaciones reconocibles, (b) el uso de los bordes (si estuvieran realzados), (c) el encaje o la coincidencia de los cortes de la piezas.

Los cortes rectos ofrecen mayor dificultad que los sinuosos, en tanto que brindan menos pistas para el encaje e inducen a descubrir el sentido de la imagen para recomponerla.

Las imágenes utilizadas son fotografías de hitos del PCA de nuestra ciudad de San Luis. Algunas de ellas son antiguas y otras actuales, por lo tanto difieren en la calidad y en la tecnología usada.

Toda imagen es una construcción, es una representación de objetos, ideas y pensamientos que supone una capacidad de transmitir significados. *Una fotografía es un “presente” de un pasado y se va a prolongar indefinidamente en el futuro. Es un modo de eternización, pero al mismo tiempo es una ventana al pasado. Cuando nos asomamos a ella, estamos recuperando el tiempo pasado, estamos reviviendo el ayer... La imagen nos interpela, nos pregunta, “nos concede la palabra” para que expresemos aquello que nos sugiere, aquellos pensamientos que provoca, aquellos sentimientos que despierta...* (Santos Guerra; 1998: 208).

Posibilitar una rica lectura de las fotografías en el ámbito del jardín de infantes implica que confluyan ciertas características de la imagen, del niño lector y del docente.

Una “buena imagen” fotográfica supone combinar en una composición diferentes características, tales como: alto grado de iconicidad, pregnancia de la forma, equilibrio entre figura y fondo, entre otras.

Para poder extraer todo el potencial comunicativo de las imágenes, debe mediar un proceso de alfabetización visual que implica aprender a “leerlas” desde dos niveles: un nivel connotativo y un nivel denotativo. La lectura de las imágenes orientada por el docente o por los propios interrogantes de los niños, permite imaginar, formular hipótesis, clasificar, comparar, describir, interpretar, recordar, entre otros.

Más allá de las posibilidades de los recursos para suscitar diferentes procesos constructivos y diferentes vínculos con el conocimiento, son centralmente portadores de mensajes, de discursos y de formas concretas de entender la cultura y la realidad social. Por lo tanto nunca son neutros sino que están cargados de supuestos acerca de la realidad que pretenden representar. En nuestro caso hemos intentado guardar la vigilancia epistemológica necesaria que nos permita ser fieles a compromisos teóricos asumidos en el proceso de investigación. Concretamente:

- a) el carácter desigual de nuestra formación social que se expresa en el espacio, en la construcción y distribución de viviendas pertenecientes a diferentes clases sociales;
- b) el carácter histórico de toda formación social, expresado en este caso por imágenes de construcciones originarias de diferentes épocas, algunas demolidas, otras en proceso de deterioro o también con usos diferentes a los de su origen. Esto se pone de manifiesto también, en la tecnología de la fotografía (color, blanco y negro);
- c) la legitimación, por el solo hecho de hacerlo visible, de lo cotidiano, de lo monumental y de lo propio, en tanto todas son imágenes de nuestra ciudad.

## 2. Proceso de Validación del recurso

Con el objeto de **validar** el uso didáctico de equipos de rompecabezas producidos desde el Proyecto de Investigación, se realizaron una serie de observaciones en diferentes Jardines de Infantes de la ciudad.

De los resultados a los que estamos arribando en el proceso investigativo, para esta oportunidad, seleccionamos algunos que se analizaron según los siguientes criterios:

- A) estrategias de armado** que prioricen la búsqueda de sentidos sobre el ensayo-error;
- B) posibilidades de propiciar:** observación, descripción, comparación y formulación de hipótesis; curiosidad, atención, interés y placer en la tarea;
- C) trabajo cooperativo.**

Las experiencias de validación en la práctica se llevaron a cabo con alumnos de 3, 4 y 5 años del Jardín de Infantes del Centro Educativo N° 8 “Maestras Lucio Lucero” y con alumnos de 5 años del Jardín de Infantes anexo a la Escuela N° 313 “Rosario M. Simón” de la ciudad de San Luis. El primero de ellos está ubicado en la zona céntrica de la ciudad y concurren a él niños y niñas pertenecientes a un nivel socio, económico, cultural medio - alto. El segundo, ubicado en el sector suroeste, y pese a estar ubicado muy cercano al centro de la ciudad (a 6 cuadras del centro cívico y 8/10 cuadras del centro comercial), recibe niños y niñas de zonas periféricas, muy carenciadas, cuyas familias acceden a trabajos poco estables. En ambas oportunidades los grupos se conformaron con 16 niños aproximadamente.

Utilizamos tres equipos de rompecabezas con imágenes fotográficas:

- 1) *viviendas*: formado por cuatro rompecabezas: una foto del “Palacio Mollo”, otra de una casona (ambas viviendas de sectores altos), y dos viviendas rururbanas (perteneciente a sectores populares, migrantes del campo a la ciudad).
- 2) *cementerios*: cuatro rompecabezas: dos de ellos con imágenes pertenecientes al Cementerio del Rosario (tumba de un niño considerado milagroso y espacio destinado a la sepultura en tierra) y dos del Cementerio San José (circulación principal y panteón de una colectividad de inmigrantes).
- 3) *estaciones de ferrocarril*: cuatro rompecabezas con fotos de: Andén y Fachada de la vieja estación ya demolida (blanco y negro); y Andén y Fachada de la segunda estación (foto color).

Las docentes que guiaron la experiencia habían participado de seminarios-talleres de capacitación<sup>4</sup>, y además de este perfeccionamiento, recibieron un instructivo con lineamientos

---

<sup>4</sup> “Materiales Didácticos: análisis y reflexión. Hacia una propuesta para enseñar el pasado de nuestra ciudad” y “Didáctica del Patrimonio: Teoría y práctica I. Abordaje general y uso de rompecabezas”. Los objetivos perseguidos en estos seminarios eran favorecer procesos de reflexión, apropiación de conocimiento y acción que incidieran sobre los *habitus* de los docentes y permitieran insertar estos materiales en sistemas didácticos cuyas relaciones se aproximen a la perspectiva crítico - constructivista.

generales sobre el desarrollo de la secuencia didáctica y un dossier con información sobre cada uno de los equipos de rompecabezas.

Los niños debían armar los rompecabezas en grupos. Las docentes intervenían haciendo observaciones y planteando situaciones problemáticas que permitieran sortear dificultades y avanzar en el armado. Una vez concluido el armado, y ante la imagen completa, las docentes procedían a orientar la lectura de la imagen a través de preguntas que apuntaran primero, a aspectos subjetivos. Esta lectura connotativa constituye el punto de partida que pone en juego sentimientos, sensaciones, valores e ideologías de los lectores. En segundo término, se aborda una lectura denotativa, con lo que se da comienzo al estudio analítico de la imagen. Cada experiencia fue registrada a través de filmaciones.

Posteriormente se procesó esta información por intermedio de tres instrumentos de análisis: -una hoja de cotejo completada por el docente a cargo de la experiencia; -otra hoja de cotejo completada por integrantes del Proyecto de Investigación en el momento de realizar la experiencia; -el registro fílmico analizado por integrantes del Proyecto no participantes de la experiencia, que permitió un análisis más detallado.

### **3. Primeros análisis de la experiencia**

Tal como lo explicitamos en la página 4 de este trabajo, los rompecabezas elaborados en el Proyecto de Investigación para uso didáctico, constan de diez piezas, con cortes rectos oblicuos y un marco blanco en los bordes. Cabe aclarar aquí, que se tomó la decisión de usarlos también en el Nivel Inicial, a pesar de lo que se recomienda en el texto de Kappelmayer y Menegazzo ya citado.

A continuación expondremos los resultados a los que arribamos, usando el material descripto, y siguiendo los criterios enunciados en el objetivo:

**A - Estrategias de armado:** En la mayoría de los casos se comenzó con ensayo – error, haciendo coincidir los cortes siguiendo la lógica de encaje de las fichas. Dado que los cortes eran rectos y permitían múltiples posibilidades, los niños y niñas se vieron obligados a utilizar otra estrategia. En todos los grupos se observó como predominante la búsqueda de sentido de la imagen a partir de la coincidencia de indicios ligadas a formas y colores. En algunos casos explicitaron verbalmente la estrategia de armado “Busquemos todas las que tengan piedras”; “Mirá la ventana” (sala de 4 - viviendas). En otros casos fueron seleccionando las piezas siguiendo las líneas de techos y ventanas (sala de 5 – Estaciones de Ferrocarril) ó tomaron como indicio aberturas y escaleras (sala de 5 - cementerios). La estrategia del encaje fue utilizada exitosamente para ubicar las últimas dos o tres piezas. En ningún caso utilizaron los bordes como indicio, aún cuando algunos docentes los indujeron a ello.

## **B - En relación con la posibilidad de propiciar:**

**\*Interés, curiosidad, placer:** En los cuatro grupos se presentó la actividad intentando generar la sorpresa. Debido a la familiaridad con el recurso rompecabezas, lo que generaba expectativa era la imagen que debían armar. Durante el armado, la tensión por componer el todo mantuvo el interés en aquellos que iban logrando partes de la imagen. Los logros parciales y la composición final de la imagen se acompañaban de expresiones de satisfacción y placer. En el momento de la lectura de la imagen el interés y la curiosidad se vieron reflejados en los subgrupos que interactuaban con la docente, mientras que se diluía en aquellos que quedaban, por distintas razones, sin participar.

**\*Observar, describir y comparar:** a partir de la intervención docente, el material suscitó observaciones, descripciones y comparaciones ricas, centradas principalmente en: a) aspectos arquitectónicos (techos; aberturas; tamaños, cantidades y formas; materiales de construcción). En general relacionaron lo viejo con lo sucio y abandonado. En el caso de la Estación de Ferrocarril, el grupo de 5 años relacionaron lo nuevo con lo limpio. También asociaron la Nueva Estación con la Casa de Gobierno por “los adornos” (molduras). Esto se repitió en los niños que trabajaron con la imágenes del Cementerio San José que compararon el Panteón con la Casa de Gobierno “Es parecida la puerta, por los números”. b) aspectos del entorno (plantas, ladrillos, postes de luz, flores, cruces); c) ubicación espacial reconocimiento de indicios que podían relacionar con puntos de referencia conocidos por ellos ; d) en relación a los usuarios del hito: En las viviendas, los niños diferencian a los dueños de las casas como “gente de más dinero y de menos o poquito dinero”. Esto se repite en el armado de los rompecabezas de los Cementerios en donde ellos los nominan como “de ricos” y “de pobres”; e) en relación al uso del espacio: enterramiento en tierra , nichos, tumbas.

**\*Formular hipótesis:** En general, en los diferentes grupos se realizan interesantes hipótesis al definir qué son los edificios presentes en las imágenes.

*Las Estaciones de Ferrocarril* fueron identificadas en principio como casas. A partir de la intervención docente llegaron a la idea de Estación, comparando aberturas de las estaciones con las de sus propias casas.

*Las viviendas* fueron identificadas por los niños de cuatro años como tales. Usaron los conceptos de “antiguo - moderno” para las casas de las clases altas y “viejo” para las viviendas rururbanas, guiados por indicadores de deterioro y abandono. Jean-Noel Lüc (1985 : 95) describe que las primeras hipótesis de los niños acerca de la antigüedad de los edificios está ligada al aspecto exterior en relación al estado de deterioro de la construcción. Lo distintivo en este caso fue la denominación con palabras diferentes a las construcciones de “otros tiempos” de distintas clases sociales: rico: antiguo; pobre: viejo.

En el caso de la casona la identificaron como moderna porque es “parecida a una casa de La Punta” (ciudad cercana) aunque “adentro son viejas”. Ante la imagen de una de las viviendas

rururbanas, en cuyo entorno hay ladrillos opinaron que “la están construyendo”. Creemos que los niños y niñas asimilaban la imagen a lo propio, la compararon con las casas del entorno donde ellos viven.

*Los cementerios* fueron identificados como tales porque reconocían las imágenes vistas en una Muestra fotográfica a la que habían asistido. Describieron el Panteón como la entrada del Cementerio “es un pedacito porque es más grande”. Un niño lo señaló como “de los ricos” afirmando que es porque “tienen plata”, pero ante la repregunta de la docente no pudo dar razones. Al Cementerio del Rosario una nena lo identificó como “de los pobres”, “porque es chico... porque no tiene nada de hermoso”. Esto suscitó una conversación en torno a la vida y la muerte de los pobres, con expresiones como “es feo, es feo, porque no tienen comida... es triste porque se va a morir”, “es triste porque no tiene plata... no puede comer”.

**C - En relación al trabajo cooperativo:** Espontáneamente, en los grupos de niños se percibió la tendencia a trabajar en forma individual (cada integrante de subgrupo tomaba algunas piezas). En un segundo momento intercambiaban piezas. Esta situación en muchos de los casos persistió, hasta que, ante la imposibilidad de armar la imagen total, se comenzó a visualizar un intento de trabajo cooperativo (tras la mediación de la maestra o de manera espontánea). En la mayoría de los subgrupos, uno tomaba la iniciativa, generalmente quien encontraba las primeras coincidencias entre las piezas, y los otros colaboraban con el armado. En muchos casos, sobre todo en las salas de 4 años, trabajaban de a pares y los otros niños sólo miraban o alcanzaban las piezas ante el pedido de sus compañeros.

Esta manera de proceder es la esperable, de acuerdo a la etapa evolutiva en la que se encuentran los niños involucrados en la experiencia.

## **REFLEXIONES FINALES**

Propiciar experiencias en la que los niños pudieran jugar con rompecabezas como un modo de acercarlos al conocimiento del patrimonio arquitectónico de la ciudad, provocó distintas reflexiones:

\*el carácter lúdico del rompecabezas en nuestra cultura y especialmente en la Educación Inicial, su posibilidad de manipulación y el grado de iconicidad de la fotografía facilitan la aproximación y apropiación de los conocimientos relacionados al pasado y al presente de su ciudad, a fin de que puedan ir construyendo su historia personal y social.

\*la experiencia, además, rompe con presupuestos muy afincados en el nivel respecto de la calidad y cantidad de piezas, y calidad y cantidad de imágenes, y el tipo de cortes que deben caracterizar a los rompecabezas utilizados con niños de 4 y 5 años. El límite de su uso quedó en evidencia con niños de la sala de 3 años, ya que no pudieron armarlos. Se repetía la estrategia de usar indicios de forma y color, pero lograban sólo unir dos o tres piezas, a pesar de la adecuada

intervención docente y la persistencia (en un caso, de 45 minutos) por parte de los niños en el intento de armado.

\*respecto de la intervención de las maestras, pudimos observar dos estilos bien diferenciados. En dos de los casos facilitando una mayor participación de los niños y niñas a través de preguntas y brindando información acotada, a fin de favorecer más la actividad constructiva. En los otros dos casos el recurso fue usado casi exclusivamente como excusa para dar gran cantidad de información, no dando lugar a la lectura de las imágenes. La generalización del uso de este recurso implicaría procesos de capacitación docente a fin de propiciar un abordaje constructivo, coherente con los supuestos en que se sustenta nuestra investigación.

El material recolectado durante la validación en la práctica, fue muy rico y permite múltiples lecturas. Los límites de la presente ponencia, nos permiten presentar una de ellas, que, aunque acotada, muestra las posibilidades didácticas del rompecabezas para el abordaje del patrimonio arquitectónico de la ciudad de San Luis.

## **BIBLIOGRAFÍA**

ACHILLI, E. (1994) *Las diferentes lógicas de investigación social. Algunos problemas en la complementación de estrategias múltiples*. Buenos Aires. I Jornadas Etnografía y métodos cualitativos.

KAPPELMAYER y MENEGAZZO (1974) *Materiales para ejercitación psicomotora en el jardín de infantes*. Buenos Aires. Ed. Latina.

LUC, J. N. (1985) *La enseñanza de la historia a través del medio*. Madrid. Ed. Cincel-Kapeluz.

RINALDI y otros (2002-2005) Informes P.I. Patrimonio cultural y didáctica. Ciencia y Técnica. UNSL. (inéditos)

RINALDI y otros (2005) El Patrimonio arquitectónico de la ciudad: una experiencia piloto en educación especial a partir del juego de rompecabezas. *Quaderns Digital* Nro 37. Monográfico sobre Ciencias Sociales (en línea) Disponible en <http://www.quadernsdigitals.net>

SACRISTÁN, G. (1997) Los materiales y la enseñanza. En *La selección y el uso de materiales para el aprendizaje de los C.B.C. Argentina*. Ed. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

SANTOS GUERRA, M. (1998). *Imagen y Educación*?. Buenos Aires. Ed. Magisterio del Río de La Plata.