

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Oscar Yecid Bello Bello

**DE LA EXPERIENCIA FOTOGRÁFICA A LOS ESPACIOS  
EXTRACURRICULARES: Otros modos para pensar la educación y el arte entre Brasil  
y Colombia**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Gruppelli Loponte

Linha de Pesquisa: Arte, linguagem e currículo.

Porto Alegre

2016





## AGRADECIMIENTOS

Al realizar este trabajo doy entero reconocimiento a todos mis maestros profesores y guías que me han acompañado en los diferentes momentos de la vida. Grandes y sentidos reconocimientos a la profesora Luciana, ha sido un gran honor tenerla como orientadora, me permitió recorrer, otros ritmos y otras miradas con una estimulante complicidad en experimentar, cambiar, encontrar y construir los caminos que necesitaba andar, sin forzar y teniendo la paciencia, la atención y el amor de una maestra comprendiendo los ritmos y los límites de este proceso.

A los profesores quienes retroalimentaron, comentaron e hicieron parte de la banca de cualificación, la profesora Analice Dutra Pilar y el profesor Celso Vitelli así como la profesora Marilda Oliveira que en los variados encuentros que tuvimos me inspiró desde el trabajo emprendido con sus estudiantes. A mis colegas del grupo de orientación hoy consolidado como grupo de investigación ArteVersa: Carmen, Deborah, Carla, Karine, Vanessa, Fabiano, Alessandra, Tais, Daniel, Alberto, por los intercambios, por las conversas, y sobre todo por la amistad que se tejió permitió que más saberes y experiencias vinieran al encuentro. Al programa de pos-graduación en educación (PPGEdu) a cada uno de sus funcionarios que en mi calidad de extranjero siempre fui bien recibido y orientado para los diferentes trámites y procesos. Todos los profesores con los que compartí aula y me mostraron que es posible ver la educación y la vida con otros ojos, desde otras miradas. A la Universidad Federal Rio Grande do Sul (UFRGS) por creer en los procesos de internacionalización y abrirme un camino desde Colombia para poder realizar mis estudios de maestría. A la agencia CAPES en convenio con la OEA, que me otorgó la beca de estudios para permanecer estos dos años en Brasil. Gracias enteras a Brasil y todas sus políticas educativas, de inversión social por haberme acogido y apoyado esta larga caminata. A todos y cada una de las personas con que he compartido y recibido tanto acogimiento en este País A los niños y jóvenes que me han permitido trabajar y aprender constantemente. A todos los compañeros y compañeras cómplices de esta aventura con quienes he soñado y compartido vuelos y “disueños”, a Jenny Hincapié “Yoko” por ser cómplice en estos caminos, el profesor Manoel que desde el primer día hubo complicidad, a Taila por prestarme su maleta mágica, a Ana María que hizo parte de este viaje llenándome de vientos e inspiración para emprender los caminos de venir a Brasil a hacer la maestría y alimentar en muchos momentos el proceso creativo y de reflexión, por los múltiples e infinitos aprendizajes en tantos viajes realizados. El maestro Daniel Nieto por enseñarme a “Disoñar” cultivando semillitas en tierra abonada. A los grandes maestros de todas las edades que nos alimentan la inspiración por creer que en la educación y el arte está un camino enriquecedor para crecer en un mejor mundo. A Juan José hijo de la vida y pequeño gigante que me trasmite con sus sonrisas, sus juegos y sus cortas palabras la sencillez y el amor desinteresado y universal de la vida, a Juan David y Felipe por mantener viva la llama de la creación constante, de la danza, la música, el canto y el juego en casa, llenando de magia y creación muchas de estas reflexiones. A mi padres que desde pequeños nos han mostrados a todos sus 4 hijos que la educación y el amor es la mejor herencia que podemos tener y dejar a los que amamos. Por su apoyo constante y amor incondicional entregado en todos y cada uno de los días, porque con sus enseñanzas he aprendido a amar lo que hago, a mantener las fuerzas vivas en cada instante y por entender mi ausencia todo este tiempo. A mis hermanos por el apoyo y el ejemplo de alcanzar los sueños en todo lo que uno se propone. Y a todos los que contribuyeron a enriquecer esta caminata. Gracias a la vida, a la existencia, a los cielos y a todos los que me han precedido por permitirme estar vivo para seguir caminando y dejando semillas en este camino.



## RESUMEN

Esta investigación aborda la relación entre arte y educación a partir de un diálogo de experiencias del docente y del investigador en espacios extracurriculares de fotografía entre Brasil y Colombia. El trabajo cuestiona ¿De qué modo, a partir del arte y de los espacios educativos extracurriculares podemos pensar, otros modos de relación entre docentes, estudiantes y conocimiento en la educación? Y todavía más específico: ¿De qué modo, a partir de la experiencia fotográfica, entendida como una práctica viva de producción de pensamiento y conocimiento es posible pensar otras formas de experiencia en la educación? A partir de estos cuestionamientos la investigación propone un intercambio fotográfico a modo de FotoDiálogo o Conversación Fotográfica entre estudiantes de fotografía en proyectos extracurriculares de escuelas públicas de las ciudades en Bogotá y Porto Alegre. El trabajo es inspirado en planteamientos de la investigación basada en las artes (HERNANDEZ, 2008) y las metodologías artísticas de investigación en educación - (ROLDÁN y VIADEL, 2012) El trabajo propone una comprensión de las oportunidades de los espacios de educación no formal o también llamados como espacios extracurriculares, como escenarios que pueden movilizar la relación entre arte y educación en diferentes perspectivas. Éste es construido través de la narrativa de algunas experiencias que ha tenido el investigador y docente, en la búsqueda y producción de sentido del mismo proceso investigativo. Algunos problemas contemporáneos en la educación son discutidos, como la idea de verdad, del sujeto, el diálogo con el entorno, y las críticas del modelo moderno de escuela aún vigente en ambos países. En los análisis, se cuestiona cómo partir del arte y en los cambios de enfoque postmoderno, se puede pensar en otras formas de hacer investigación en educación. Entre los elementos centrales de análisis está el tema sobre la verdad (MOSE, 2005), la idea de experiencia (LARROSA, 2002), el sentido ético y estético en la educación (HERMANN, 2008), la relación teoría y práctica (FISCHER, 2002; VEIGA-NETO, 2002) entre otros. A partir de estas referencias las experiencias son presentadas en forma de narrativa, buscando otras formas de presentación donde el texto visual y el escrito puedan conversar, más allá de la simple ilustración. Se cuestiona el arte y la educación en diferentes niveles o dimensiones de modo que el arte nos pueda ayudar a pensar otras formas de relación entre docentes, estudiantes y conocimiento en la educación. Con base en los trabajos realizados por Agirre (2005), Helguera (2011) Camnitzer (2015) y las experiencias presentadas la relación entre arte y educación puede ser abordada como diferentes campos o dimensiones: como campo de saber, como campo de expresión, como campo de intercambio cultural y simbólico. Uno de los ejes sobre el que explora más insistentemente el presente trabajo es: el arte como una forma de conocimiento del mundo, que concibe otros conocimientos y otras formas de pensamiento en las diferentes relaciones entre el docente, el estudiante, el conocimiento y el entorno. Siendo conscientes que no llegamos a respuestas puntuales ni cerradas, hay un fuerte indicio que la experiencia desde la fotografía, y del arte, en espacios extracurriculares, entendida como una práctica viva, puede ayudarnos a pensar la educación a partir de una relación más abierta entre arte, educación y vida. Trayendo la intensidad de nuestras vidas para nuestras investigaciones y también para los espacios educativos dentro o fuera de la escuela.

**Palabras clave:** Arte y Educación, Espacios Extracurriculares; FotoDiálogos; Metodologías Artísticas de Investigación Educativa. Ética verdad y educación.



## RESUMO

Esta investigação trata da relação entre arte e educação a partir de um diálogo de experiências do docente e do pesquisador em espaços extracurriculares de fotografia entre Brasil e Colômbia. O trabalho questiona: de que modo a partir da arte e dos espaços educativos extracurriculares podemos pensar outros modos de relação entre estudantes, docentes e conhecimento na educação? E ainda mais específico: De que forma, a partir da experiência fotográfica, entendida como uma prática viva de produção de pensamento e conhecimento, é possível pensar em outras formas de experiência em educação? A partir destas questões a pesquisa propõe uma troca fotográfica a modo Fotodiálogo ou Conversação Fotográfica entre estudantes de fotografia em projetos extracurriculares para as escolas públicas nas cidades de Bogotá e Porto Alegre. O trabalho é inspirado nas ideias sobre a pesquisa baseada em arte (HERNANDEZ, 2008) e metodologias artísticas de investigação educacional - (ROLDÁN y VIADEL, 2012). O trabalho propõe uma compreensão das oportunidades dos espaços de educação não-formal ou também espaços extracurriculares, como cenários que podem mobilizar a relação entre arte e educação em diferentes perspectivas. Este é construído através da narrativa de algumas experiências que tive enquanto professor e pesquisador, na procura de encontrar e produzir sentido do mesmo processo de investigação. Alguns problemas contemporâneos na educação são discutidos, incluindo a ideia de verdade, o sujeito, o diálogo com o contexto local e as críticas do modelo de escola moderna ainda em vigor nos dois países. Na análise, questiona-se como a partir da arte e nas mudanças da abordagem pós-moderna se pode pensar em outras formas de fazer pesquisa em educação. Entre os elementos centrais da análise estão a questão da verdade (MOSE, 2005), a ideia de experiência (LARROSA, 2002), o sentido ético e estético na educação (HERMANN, 2008), a relação entre teoria e prática (FISCHER, 2002 ; VEIGA-NETO, 2002), entre outros. A partir dessas referências, as experiências de pesquisa são apresentadas em forma de narrativa, à procura de outras formas de apresentação em que o texto visual e escrita possam dizer mais que a simples ilustração. Questiona-se a arte e a educação em diferentes níveis ou dimensões, de modo que ela possa nos ajudar a pensar sobre outras formas de relação entre docentes, estudantes e conhecimento na educação. Com base nos trabalhos realizados por Agirre (2005), Helguera (2011), Camnitzer (2015) e as experiências apresentadas, a arte na educação pode ser abordada como diferentes dimensões ou campos: como campo de saber, como campo de expressão ou como um campo de intercâmbio cultural e simbólico. Um dos eixos sobre os quais explora com mais insistência este trabalho é a arte como uma forma de conhecimento do mundo, como uma metodologia cognitiva partilhada, que concebe o conhecimento e outras formas de pensamento nas diferentes relações entre professores, estudantes, conhecimentos e contexto. Consciente de que não há local ou respostas fechadas, há uma forte indicação de que as experiências de fotografia, da arte, nos espaços extracurriculares, entendida como uma prática viva, pode nos ajudar a pensar a educação a partir de uma relação entre a arte, educação e vida. Esta relação traz a intensidade da nossa vida para a nossa investigação e para espaços educativos, dentro ou fora da escola.

Palavras-chave: Arte y Educación; Espacios Extracurriculares; FotoDiálogos; Metodologías Artísticas de Investigación Educativa; Ética, verdad y educación.



## Contenido

1. Sobre las experiencias, las miradas y los desplazamientos que acompañan esta investigación.....	17
1.1 Los desplazamientos y movimientos que tienen lugar .....	17
1.2 Miradas y sentidos que convergen en el camino .....	28
1.3 Experiencias y encuentros que conforman el recorrido.....	47
2 Algunas miradas para pensar la educación contemporánea, los espacios extracurriculares y la relación arte y educación. ....	64
2.1 Para hablar de educación en tiempos contemporáneos: El campo de la verdad y el diálogo con el “lado de afuera de la escuela” .....	65
2.2 Educación no formal o espacios extracurriculares: diálogos entre Brasil y Colombia	75
2.3 El arte como un lugar para pensar la educación y la investigación educativa.....	84
3 La experiencia fotográfica como una práctica viva de producción de pensamiento y conocimiento: conversaciones fotográficas entre Brasil y Colombia .....	99
3.1 Experiencias previas a los encuentros.....	100
3.2 El principio de las conversaciones.....	106
3.3 Las experiencias y conversaciones fotográficas .....	110
3.4 Conversaciones Fotográficas y/o Fotodiálogos.....	129
Consideraciones finales/visuales .....	145
Referencias .....	157
Anexo 1: Conversaciones transcritas.....	162
Anexo 2: Termino de consentimiento livre e esclarecido .....	167



## Lista de figuras

Figura 1 (página portada) <i>La fotografía un modo para pensar la educación</i> .....	16
Figura 2 (esta página) <i>La experiencia, la mirada y los desplazamientos</i> .....	16
Figura 3 <i>Retrato de Pablo realizando una foto. 9 años. Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia. Fotografía independiente. Foto Digital 2015</i> .....	18
Figura 4 <i>Retrato de Miguel 12 años realizando una foto. Taller de fotografía Humaitá, Porto Alegre, Brasil. Fotografía independiente. Foto Digital 2015</i> . ....	19
Figura 5 <i>Retrato de Juan 9 años realizando una foto. Taller de Fotografía, Suba, Bogotá, Colombia. Fotografía independiente. Foto Digital 2013</i> .....	20
Figura 6 <i>Cerrando los ojos en 3, 2, 1, Tomas de fotografías sin cámara. Suba, Bogotá, Colombia. Fotografía independiente. Foto Digital 2013</i> .....	22
Figura 7 <i>Ejercicio de foto macro realizada por Jorge y Diego. Taller de Fotografía en Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia. Fotografía independiente. Foto Digital 2015</i> . ....	25
Figura 8 <i>Cara de ojo, juegos de libre interpretación. Taller de Fotografía en Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia. Fotografía independiente. Foto Digital 2015</i> . ....	26
Figura 9 <i>Miguel tomando la foto a un árbol. Taller de Fotografía en Humaitá Porto Alegre, Brasil. Fotografía independiente. Foto Digital 2013</i> .....	28
Figura 10 <i>Otras miradas para el encuadre. Taller de Fotografía en Suba, Bogotá, Colombia. Fotografía independiente. Foto Digital 2013</i> .....	30
Figura 11 <i>Jugando con el agua. Taller de Fotografía en Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia</i> . 32	
Figura 12 <i>Intercambio de miradas Taller de fotografía, estudiantes de Ciudad Bolívar-Bogotá, creando a partir de fotografías de estudiantes de Humaitá-Porto Alegre. Citas visuales directas de 8 fotografías de estudiantes de Porto Alegre. Fotografía Independiente. Foto Digital 2015</i> . ....	34
Figura 13 <i>Patio de la Escuela. Foto realizada por estudiantes del taller de fotografía del barrio Humaitá en un intercambio de clases, Porto Alegre, Brasil. Fotografía independiente. Foto Digital 2015</i> .....	36
Figura 14 <i>Fragmentos de vid. FotoEnsayo. Compuesto por dos fotos digitales de estudiantes del taller de Fotografía en Humaitá, Porto Alegre. Brasil 2015</i> .....	38
Figura 15 <i>Fragmentos de vida 2, FotoEnsayo. Compuesto por tres fotos digitales realizadas por estudiantes del taller de fotografía en Suba, Bogotá Colombia en el año 2013. Composición 2015</i> .....	40
Figura 16 <i>Fragmentos en expansión. . FotoEnsayo. Compuesto por dos fotos digitales del taller de fotografía en Suba,(arriba y medio) y una foto de taller de fotografía en Ciudad Bolívar Bogotá Colombia. (abajo) 2015</i> . ....	45
Figura 17 <i>Conversaciones fotográficas. Taller de fotografía en Humaitá, Porto Alegre .Brasil. Fotografía independiente. Foto Digital 2015</i> .....	49
Figura 18 <i>Leyendo la imagen. Taller de fotografía Humaitá, Porto Alegre, Brasil. Fotoensayo Descriptivo. Cita visual directa de Foto de estudiantes de Suba 2013. Foto Digital 2015</i> . ....	51
Figura 19 <i>Una mirada a las calles de suba. Taller de fotografía Suba Bogotá Colombia. Fotografía independiente. Foto Digital 2013</i> .....	55
Figura 20 . FotoEnsayo. <i>Intercambio de miradas y experiencias Brasil Colombia</i> , compuesto por cinco fotografías digitales a color, dos de Oscar Bello derecha con citas visuales directas.	





Arriba derecha foto en Ciudad Bolívar Bogotá, abajo derecha foto estudiantes Porto Alegre izquierda arriba estudiantes Suba Bogotá 2013; izquierda medio, estudiantes Porto Alegre 2015; e izquierda abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015. Oscar Bello (2016)..... 63

Figura 21 *Taller de fotografía Ciudad Bolívar Bogotá con la profesora Yoko* . Fotografía independiente.. Foto Digital 2015. .... 75

Figura 22 *Taller de fotografía Humaitá Porto Alegre 2015* . Fotografía independiente. Contiene 9 Citas visuales directas de fotos de estudiantes de Suba 2013 Foto Digital 2015... 78

Figura 23 *Taller de fotografía Suba Bogotá 2013* . Fotografía independiente. Foto Digital 2013. .... 81

Figura 24 *Componiendo, pensando, visualizando*. Fotoensayo Descriptivo. Ciudad Bolívar Bogotá. Contiene 9 Citas visuales directas de fotos de estudiantes de Porto Alegre 2015 y una cita visual estudiantes Suba 2013. Foto Digital 2015. .... 84

Figura 25 *El ojo y la luz*. Taller de fotografía Ciudad Bolívar Bogotá Colombia. Fotografía independiente. Foto Digital 2015. .... 86

Figura 26 *El saber artístico como algo trasmisible*. Taller de fotografía Humaitá Porto Alegres Brasil Fotografía independiente. Foto Digital 2015..... 89

Figura 27 *La flor en el jardín*. Taller de fotografía Humaitá Fotografía independiente. Contiene cita visual fotografía estudiantes suba 2013. Foto Digital 2015. .... 93

Figura 28 FotoResumen. Experiencias de intercambio fotográfico Brasil Colombia de julio a diciembre de 2015. .... 98

Figura 29 *Así es Colombia por medio de fotos 2015*. Taller de fotografía Humaitá Porto Alegre Brasil. Fotografía independiente. Foto Digital 2015. .... 101

Figura 30 *Clase al aire libre Humaitá Porto Alegre* . Fotografía independiente. Foto Digital 2015. .... 107

Figura 31 *Frente casa Barrio Humaitá*. Taller de fotografía Humaitá, Porto Alegre Brasil . 109

Figura 32 *Manos a la obra*. Taller de fotografía Humaitá, Porto Alegre, Brasil. Fotografía independiente. Foto Digital 2015. .... 112

Figura 33 *Los dibujos profe!!* . Fotos tomadas en las salidas al parque con los estudiantes de Porto Alegre. Foto Resumen compuesto por dos fotografías digitales. 2015. .... 116

Figura 34 *Otras perspectivas*. Estudiantes de Porto Alegre viendo las fotos de los estudiantes de Bogotá Fotoensayo descriptivo. Compuesto por una cita visual directa de estudiantes de Ciudad Bolívar Bogotá Foto Digital 2015..... 118

Figura 35 *Pensamiento visual en acción*. Taller de fotografía, Humaitá, Porto Alegre Brasil. FotoSerie Foto Digital 2015. .... 122

Figura 36 *Pensamiento visual un reto bajo el agua*. Talleres de fotografía Ciudad Bolívar, Bogotá. FotoSerie Compuesta por dos fotografías digitales 2015. .... 125

Figura 37 *Presentes más allá de las imágenes Porto Alegre*. Regalos enviado por los estudiantes de Colombia a los estudiantes de Brasil. Fotoresumen. Compuesto por cuatro fotografías digitales 2015y citas visuales directas de estudiantes de Bogotá..... 127

Figura 38 - *Animales en la escuela*. FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015 ..... 132





Figura 39 <i>Agua en Movimiento</i> FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	133
Figura 40 <i>Agua en Movimiento</i> FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	134
Figura 41. Oscar Bello 2016- Flores FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	135
Figura 42 Oscar Bello 2016- Colegio FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	136
Figura 43 Oscar Bello 2016- <i>Juegos</i> FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	137
Figura 44 – <i>Foto Macro de detalle.</i> FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	138
Figura 45 <i>Arboles</i> FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	139
Figura 46 <i>Miradas</i> FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	140
Figura 47 <i>Miradas</i> FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	141
Figura 48 <i>Juegos</i> FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	142
Figura 49 <i>Saltos</i> FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	143
Figura 50 <i>Saltos2</i> FotoConversación compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015.....	144
Figura 51 <i>Consideraciones visuales/finales.</i> Fotoensayo Descriptivo. Porto Alegre. Compuesto de 7 fragmentos de Citas visuales directas de fotos de estudiantes de suba 2013. Foto Digital 2015.....	145
<b>Figura 52 <i>Tomando jugo frio.</i></b> Fotografía Independiente. Talleres Fotografía Suba . <b>Foto Digital 2013.</b> .....	146
Figura 53 <i>De la experiencia fotográfica a los encuentros y a la vida.</i> FotoEnsayo descriptivo. Compuesto por 6 fotografías. La dos primeras arriba fueron tomadas por estudiantes de Porto	



Alegre, las dos del medio fueron tomadas en Bogotá con citas directas visuales de los estudiantes de Porto Alegre y la tercera fila en la parte de abajo fueron tomadas en Porto Alegre cuando los estudiantes se encontraban viendo las fotos que contenían sus fotos. Porto Alegre 2016 ..... 149

Figura 54 *Posibilidades de creación*. FotoEnsayo simple. Compuesto por dos fotografías de Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia. Y dos citas visuales directas fotografías de Estudiantes de Porto Alegre. Y una (abajo derecha) de Ciudad Bolívar 2015..... 153

Figura 55 FotoConclusión. Fotografía digital 2015. .... 156



## Presentación

Antes de iniciar debo poner de manifiesto que esta disertación pudo ser escrita en español debido a la aceptación por parte del PPGEduc de la resolución 114/ 2014 de la Cámara de pos graduación (CAMPG) donde se establece que las tesis y disertaciones podrán ser presentadas en este idioma. Según lo reglamentado por el programa, esta resolución fue adoptada en el nuevo reglamento que desde el año 2015 está vigente en el programa. Es para mi honor poder escribir el siguiente trabajo en mi idioma nativo con un firme compromiso de propiciar mayor circulación de la investigación en los países de Latinoamérica y de hablar hispana, creando diálogos constructivos con pares académicos de Brasil. No es solo escribir un texto en español es entablar canales y puentes de comunicación donde el idioma no sea una frontera sino por el contrario un aliado para fortalecer los intercambios que podemos tener en el ámbito educativo, investigativo y artístico. Desde ya agradezco a la banca de profesores por realizar esta lectura en otro idioma diferente al portugués y contribuir para que el conocimiento en el tema que nos convoca circule de forma fluida entre mi país de origen Colombia y el país que gratamente me ha recibido y formado en este posgrado, Brasil.

Esta investigación nace de los cuestionamientos propiciados por mis experiencias como docente de fotografía en espacios extracurriculares con niños y jóvenes en Colombia, como coordinador de algunos de estos espacios y docente de algunas materias relacionadas con sociología en la universidad. Nace de ese interés por investigar y cuestionarme las relaciones que se dan entre el arte y la educación. Indagando de qué forma la educación, y en específico aquellos espacios educativos extracurriculares, desde de una relación más expandida, pueda aprender más del arte como un modo de conocimiento. Las experiencias que atraviesan este estudio hacen referencia, entre otros, a encuentros en espacios extracurriculares a partir de la fotografía en Colombia y en Brasil que ha reverberado en pensar en mi práctica docente y la forma de hacer investigación en educación.

Estos planteamientos son alimentados por mis desplazamientos y movimientos entre Colombia y Brasil que se iniciaron en febrero de 2014 para dar curso a la maestría en educación en la Universidad Federal Rio Grande do Sul (UFRGS) en la ciudad de Porto Alegre en el estado fronterizo al sur de Brasil. Como resultado de una beca que obtuve por un



convenio OEA- GCUB en el 2013<sup>1</sup>. El hecho de haberme presentado a esta convocatoria, y haber sido seleccionado entre varios miles aspirantes de la región y de mi país, me puso como un desafío, desde el inicio, la necesidad de crear un diálogo tendiente a abrir puentes y proponer formas de intercambio entre los dos países. Por un lado desde cuestiones teóricas y por otro a un nivel más local en experiencias cercanas, trayendo voces de ambos contextos. Buscando con esto acercar visiones de mundo, que en nuestras realidades, como países latinoamericanos nos hace tener varios tópicos que pueden ser abordados. Reconocer problemáticas en común de nuestros contextos sociales y educativos que hacen parte de la vida cotidiana. Aciertos y desaciertos que ponen de frente la necesidad de entablar conversaciones en nuestro contexto regional para aprender y compartir conjuntamente.

Una pregunta inicial que me movilizó en este camino fue ¿De qué forma poder entablar una relación entre eso que “traía” de Colombia (imágenes, idioma, historias, experiencias e inquietudes), y lo que viví en estos dos años estando en Brasil (clases, discusiones, participación en seminarios, conocimiento de experiencias, viajes, contradicciones, elaboraciones teóricas)? Teniendo como horizonte, el tema central que me ha movido, ya hace varios años: la relación entre arte y educación en espacios extracurriculares. Motivado e instigado por referencias teóricas encontrados en la maestría me preguntaba cuál sería mi “objeto” de investigación y el “cómo” iba entablar esa conversación que sentía la necesidad de hacer. Sentí la necesidad de un desplazamiento de ese objeto y la forma como iba abordar que traía en un comienzo a mi llegada a Brasil.

Llegaron a mi encuentro varias vivencias como activadoras de este proceso. Desde revivir el primer día de una clase de arte fuera de mi escuela a los tempranos años, las diferentes batallas como coordinador cultural y artístico en dos universidades, defendiendo el arte y la educación más allá de una mira instrumental y asistencialista. Las clases de sociología en la universidad donde, a través de estrategias provocadoras, intentaba buscar otras formas menos rígidas de “dictar” una clase, donde la idea de intercambio, conversación, sujeto y experiencia estuvieran presente. Un movilizador fue pensar, y llevar a cabo otras

---

<sup>1</sup>La beca de estudios se dio bajo un convenio de cooperación entre la OEA (Organización de los Estados Americanos) y el GCUB (Grupo Coímbra de Universidades Brasileñas), con apoyo de la División de Temas Educativos del Ministerio de Relaciones Exteriores del Brasil. Mediante estas becas, la OEA y el GCUB apoyan la formación, desarrollo y vinculación de recursos humanos para contribuir al progreso de los países participantes y a fortalecer los lazos de cooperación con Brasil y la región. Busca promover una mayor integración entre las universidades brasileñas con América Latina y el Caribe, favoreciendo así el intercambio científico y cultural, la internacionalización y la movilización de estudiantes destacados de las Américas. Más información <http://www.oas.org/es/becas/brasil-2013.asp>



formas de relación con los estudiantes y con el conocimiento en los encuentros educativos, más allá de las tradicionales formas de “instruir” y “trasmitir” un conocimiento.

Busco con todo lo anterior, desde mis experiencias, desde el cuestionamiento que habita en mí, los referenciales teóricos que me han acompañado preguntarme, cuestionarme, desplazarme de lugares comunes y reflexionar sobre estos espacios intermedios donde la educación y el arte conviven. Estas cuestiones cambiaron de foco, de encuadre, de matiz y de objeto a lo largo de estos años. Han sido como el trabajo de hacer una fotografía, controlar la entrada de luz, buscar el mejor encuadre cambiando de lugar y de posición, así como decidir cuándo apretar el obturador. A partir de estas búsquedas precisamente, no tanto de respuestas, sino de preguntas surge la cuestión central de la investigación

*¿De qué modo, a partir del arte y de los espacios educativos extracurriculares podemos pensar, otros modos de relación entre docentes, estudiantes y conocimiento en la educación?* Y todavía más específico, haciendo un primer plano, hacia mi actuación, como sujeto de investigación, y desde mis prácticas docentes me pregunto: *¿De qué modo, a partir de la experiencia fotográfica, entendida como una práctica viva de producción de pensamiento y conocimiento es posible pensar otros modos de experiencia y relaciones entre docentes, estudiantes y conocimiento en la educación?*

En torno de esas cuestiones fue que la investigación fue tomando cuerpo y conseguí organizar los temas emergentes que llegaron a mi encuentro.

Así en el primer capítulo parto de la necesidad de volver a la experiencia, de tener otras miradas y reconocer los desplazamientos que sucedieron como motivantes y alimento de esta investigación. Una forma de explorar, buscar y producir sentidos, que me lleva a emprender este trabajo como investigador y como docente. Como parte del tema central traigo una contextualización de mis reflexiones y experiencias que me han acompañado en este camino.

En el segundo capítulo, expongo de manera general, algunas miradas relacionadas a problemáticas de la educación contemporáneas: la idea de verdad; el diálogo de la educación con el mundo contemporáneo así como algunos elementos en la pedagogía que interfieren en este proceso. Parte de estos interrogantes que presento vienen de la reflexión de mis prácticas como docente y estudiante a lo largo de la vida, encontrando las voces de autores que me ayudaron a abordarlos desde otras miradas.

En el segundo apartado de este capítulo hago referencia a la definición de los espacios extracurriculares definidos la mayoría de veces como de educación no formal, a partir del



arte. Intento recoger una conceptualización y contextualización desde trabajos realizados en Colombia y Brasil para comprender un poco más a lo que hacen referencia estos espacios. Queriendo con esto trascender la mirada dialéctica o de negación de lo “no formal” en contraposición a lo formal. Sino entenderlo como espacios complementarios igual de importantes y relevantes en las agendas investigativa pero con dinámicas y características un tanto diferentes.

En el último apartado de esta sección, presento uno de los temas más relevantes y movilizadores, que aporta elementos para pensar la educación y el arte en las diferentes relaciones entre docentes, estudiantes y conocimiento que pueden hacer presencia. Presento algunos desarrollos de autores que me fueron cercanos, dejando quizá otros por fuera de este ejercicio. Traigo aquellos que me ayudaron a perseguir la perspectiva más certera a los objetivos de este estudio. Esta perspectiva, a saber, fue concebir el arte, más allá de ser una técnica o destreza, o un medio de expresión innata, o de permitir un diálogo cultural, fue pensarlo como un modo de conocimiento y pensamiento. Por consiguiente, como un camino posible para emprender investigaciones en el campo educativo y orientar mi práctica docente teniendo presente otras formas de relación entre docentes, estudiantes y conocimiento en la educación.

En el último capítulo traigo las experiencias surgida a partir de la presente investigación y que hacen parte del cuerpo de estudio. Experiencias de intercambio con un espacio extracurricular de fotografía con niños, en la ciudad de Porto Alegre y otro espacio similar en la ciudad de Bogotá. Intentando buscar elementos para abordar uno de los cuestionamientos más específicos de la investigación retomado ya líneas arriba. A partir de los desarrollos de los referenciales teóricos, concibo la fotografía como una práctica viva de producción de pensamiento y conocimiento que me ayuda y me motiva a pensar otras relaciones entre docentes, estudiantes y conocimiento tanto dentro la escuela como fuera de ella.

Por último en las consideraciones finales traigo algunas reflexiones derivadas de los análisis así como cuestiones para seguir desarrollando y expongo algunas imágenes a manera de foto-conclusión. Una recopilación de imágenes, de los espacios en los que participé, generan preguntas sugerentes que fueron surgiendo como invitación a continuar estas conversaciones a lo largo de los años de trabajo. Conversar con otras experiencias fotográficas en espacios educativos así como explorar otras relaciones presentes en la educación. Preguntas que invitan a seguir el viaje a continuar el movimiento buscado otras



caras, otras miradas, trazando otros caminos y otras perspectivas de esa realidad que se nos presenta múltiple e infinita.





**Figura 2** (esta página) *La experiencia, la mirada y los desplazamientos.*  
**FotoEnsayo** compuesto por tres fotografías digitales a color,

**Figura 1** (página portada) *La fotografía un modo para pensar la educación*  
**FotoEnsayo** compuesto por cuatro fotografías digitales a color.



## 1. Sobre las experiencias, las miradas y los desplazamientos que acompañan esta investigación.

A modo de prelude sobre el escribir:

*Enfrentarse a la escritura buscando palabras que recojan lo que pensamos, sentimos y que hemos elaborado sobre un tema, es como iniciar un viaje en búsqueda de sentido. Escribir las primeras palabras de un texto son los primeros pasos donde el viaje empieza a tomar forma. Las palabras nos ayudan a dar sentido, activan el pensamiento, crean realidades, tienen fuerza y poder. Pensamos a partir de palabras (LARROSA, 2004, p.152) pero también a partir de otros medios, de otros lenguajes. He descubierto con el paso del tiempo que las imágenes, la música, la poesía, la literatura, también me ayudan a pensar y hacen parte de este camino y en varios momentos llegan a ser necesarios. Escribir es como tener una conversación entre lo conocido y lo desconocido, buscando caminos posibles. Tejer una conversación que no lleve a cristalizar el pensamiento sino por el contrario que lo instigue, lo mueva, lo inquiete e interrogue, y nos ayude a asumir con una radical abertura las posibles transformaciones del propio pensamiento (FISCHER, 2002). Es a la vez un reto y un desafío. Escribir es inventarse en cada instante. Así inicio este escrito, como un ejercicio de conocimiento, desconocimiento y reconocimiento. La escrita de esta disertación es como un ejercicio de investigación en movimiento y en transformación, está marcada por conversaciones y movimientos, entre palabras, imágenes y algunos colores de la poesía que buscan traer tonos más allá del texto escrito.*

### 1.1 Los desplazamientos y movimientos que tienen lugar

Estos dos años de maestría han sido un cambio de miradas y puntos de vista, de referentes conceptuales y marcos epistemológicos. Cambios en el idioma, lecturas y conversaciones en español y portugués, lenguajes hermanos que permiten un diálogo fluido llenos de sonoridades y formas que permiten lecturas muy cercanas. Pero a la vez construyen formas muy propias de nombrar y propiciar sentidos, algunas palabras tanto del español y el portugués no tienen traducciones literales, solo aproximaciones pues su sentido es dado por la vivencia y por el contexto.



**Figura 3** Retrato de Pablo realizando una foto. 9 años. Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia. **Fotografía independiente.** Foto Digital 2015.

\*Nota: Todas las imágenes presentadas en este trabajo hacen parte del archivo del investigador y fueron realizadas en los talleres de fotografía en diferentes lugares y épocas.

Cambios en el clima que no dejan de ser relevantes. El sur de Brasil, es una región estacional, ubicada al sur del trópico de capricornio, esto quiere decir que las estaciones climáticas, verano, otoño, invierno y primavera, están bien marcadas a lo largo del año. Temperaturas medias, a lo largo del año que pueden estar cercanas a 0° en los inviernos más fríos, hasta casi los 40° en las temporadas más caliente en verano, según los registros orales de varios colegas.

Colombia está sobre la línea del ecuador, Bogotá está un poco más al norte lo que hace que el clima sea ecuatorial. Una región tropical donde la intensidad del sol y la temperatura, están dados entre otras características por la altura sobre el nivel del mar, con temperaturas similares a lo largo de año, según la región, sin muchas variaciones. En Bogotá la temperatura promedio son de 8° hasta los 24°. En términos geográficos es un movimiento, del hemisferio norte al hemisferio sur. En estos cambios, surgen diferentes dimensiones que superan el objeto de la presente disertación y que de diversas formas la permean y alimentan. Es inevitable no mencionar algunos de estos cambios y características pues han emergido y se han colocado de manifiesto en varias oportunidades en el transcurso de estos dos años. En conversaciones con estudiantes, colegas, familiares, y sobre todo en los encuentros que tuve con niños estudiantes de fotografía de Colombia y de Brasil, me llamó la atención que el tema del idioma, el clima y otras cuestiones cotidianas y simples fueron indagadas curiosamente y con bastante interés.





**Figura 4** Retrato de Miguel 12 años realizando una foto. Taller de fotografía Humaitá, Porto Alegre, Brasil.  
**Fotografía independiente.** Foto Digital 2015.

Estos encuentros con estudiantes que menciono se dieron en espacios extracurriculares de arte específicamente de fotografía. Surgieron como la materialización de una búsqueda, comenzada ya hace varios años, que en el desarrollo de la maestría conseguí ampliar y hacen parte del cuerpo del estudio. Tales encuentros se configuraron como un dispositivo para propiciar otras miradas en mi práctica como docente e investigador. Estas experiencias hacen parte de los desplazamientos y cambios de mirada que hago referencia y me permiten ver mi práctica docente e investigativa desde de otros lentes y otros ángulos. Estos encuentros aparecen en el transcurso del texto a partir de imágenes, fotografías y relatos, se pueden leer de forma horizontal o vertical, surgen como una permanente compañía en este camino. Como textos visuales que pueden ser leídos de forma horizontal, diagonal, en orden ascendente o descendente, pueden ser ojeados, no están como simple ilustración, sino como textos que narran y cuentan a su manera y voz propia, la experiencia que ellos traen. Algunas veces dialogan con el texto escrito de forma literal, otras veces de forma metafórica o a veces son un texto en sí mismo. La forma de citar, de organizar y de presentar estas citas visuales ha sido inspirado en parte por trabajos en el campo de la investigación basada en las artes, trabajos propuesto por Roldán y Viadel (2012), y en los desarrollos apuntados por Hernández (2008).

Escribo aquí estando allá, pasando por diferentes estaciones, no forzando el camino para obtener resultados, ni buscando conclusiones que confirmen o nieguen una hipótesis. No he trabajado a partir de hipótesis, como quizá en otro momento pude hacerlo. Intento moverme por diferentes momentos buscando caminos que me permitan seguir en movimiento



**Figura 5** Retrato de Juan 9 años realizando una foto. Taller de Fotografía, Suba, Bogotá, Colombia. **Fotografía independiente.** Foto Digital 2013.

y darle sentido a mi práctica como docente, como investigador y como fotógrafo. Más allá de certezas y verdades, este trabajo presenta preguntas y cuestionamientos que me han impulsado al movimiento y a la búsqueda de otras formas de entender una educación en movimiento, menos estática que nos lleve a descubrir más preguntas y no solo quedarnos pasivos, con una respuesta.

Con esto intento tejer y traer una conversación que pueda suceder en varios niveles, así como mis relatos y experiencias, traigo imágenes y fotografías que han surgido, en encuentros y experiencias derivadas de proceso investigativo. Lo han nutrido a partir de un nivel de lectura e interpretación. Las imágenes pueden ser consideradas como elementos vivos del texto, que se articulan, como he dicho líneas arriba más allá que una simple ilustración, en una conversación y diálogo con el conjunto del texto. Son un texto vivo de este camino, resumen, cuentan, cuestionan, invitan a conversar. Las imágenes y la fotografía son parte central en mi proceso de mi indagación. Aparecieron como preguntas al inicio y que me siguen inquietando y siendo movilizadoras del pensamiento. Éstas han activado pensamientos y reflexiones en mi práctica como docente e investigador que difícilmente, llegaría a partir solo de la escritura textual. Se configuran como dispositivos, lenguajes y posibilitadoras de una *práctica viva* para ayudar a pensar la educación y mis prácticas como docente, desde otras miradas.

Más allá del hecho de capturar imágenes, la fotografía para mí se configura en una oportunidad de pensar mi práctica docente como una *docencia viva* (STORCK, 2015) y el ejercicio de investigar como una práctica de *investigación viva*, que no solo consiste en capturar momentos, o retratar paisajes, o el aprendizaje técnico para obtener imágenes de calidad. Sino que remite al encuentro, entre expresión, técnica, conocimiento, experiencia y



creación que me puede ayudar a pensar la educación desde otros ángulos y otros enfoques. En mi caso y para esta investigación mis experiencias a partir de la fotografía han derivado de mi práctica docente con niños de diferentes contextos entre Brasil y Colombia. En estos encuentros surgen conversaciones sobre el entorno, sobre los otros, sobre sí mismo, sobre asuntos aleatorios de la vida que cobran vital importancia en el encuentro mismo, más allá de la cámara o la imagen. La enseñanza de la fotografía la considero como una práctica de *docencia viva* que me ha mantenido activo e inquietante en mi quehacer docente e investigativo. Hace parte fundamental de mi trabajo y de mi investigación así como de mi trayectoria que logra nutrir estas conversaciones, lanzando interrogantes que me ayuden a pensar la educación desde otros ángulos.

Este camino, implica abrir respuestas cerradas, e ir a la búsqueda y el reconocimiento de otras miradas en el quehacer docente e investigativo. Empezar estos caminos es poner en tela de juicio muchos de los supuestos que hemos construido por años, es cuestionar la realidad que tenemos al frente y se nos presenta como fija e inamovible. Por ejemplo la misma forma de escribir y hacer una investigación así como la forma de considerar los problemas, de referirnos a nosotros mismos. Hasta el mismo hecho de cuestionar el objetivo de hacer una disertación y de justificar su realización y su diálogo con la vida que pasa a diario. Es casi un imperativo traer la vida a la academia, su intensidad y sus cuestionamientos, Como bien lo ilustra la profesora Fischer (2007) a propósito de traer la intensidad de nuestras vidas a las investigaciones:

Traer para nuestras disertaciones y tesis académicas la intensidad de nuestras vidas es operar con discursos y prácticas no temiendo reconocer que las palabras muchas veces nos engañan y nos hacen acreditar en la plena existencia de las cosas llevándonos a presuponer objetos naturales, dados. (FISCHER, 2007, p.65 [traducción mía])\*<sup>2</sup>

Es una tarea necesaria acercar investigación y vida, más en el campo educativo, donde hace falta llenar ese espacio vacío entre teoría y práctica. Por una parte están los objetos ya dados, contruidos de forma externa, por otro lado está la intensidad de la experiencia y de la vida. En busca de otros lenguajes y otras formas de hacer que nos acerquen los grandes problemas teóricos e investigativos con cuestiones elementales de la vida.

---

\*Nota de traducción: Las citas que son traducidas del portugués al español por el autor, en adelante, tendrán en nota al pie la versión original del texto de la cita.

<sup>2</sup> “Trazer para nossas dissertações e teses a intensidade da vida é operar com discursos e práticas, não temendo reconhecer que as palavras muitas vezes nos enganam, nos fazem acreditar na plena existência das coisas, levam nos a pressupor objetos naturais, dados” (FISCHER, 2007, p.65).



**Figura 6** *Cerrando los ojos en 3, 2, 1, Tomas de fotografías sin cámara.* Suba, Bogotá, Colombia.  
**Fotografía independiente.** Foto Digital 2013.

Este camino, implica desestructurar, mover el pensamiento, traspasando las estructuras rígidas de la razón científica, que a veces impiden que otros flujos de conocimiento y saberes propios de la existencia y de la vida cotidiana vengan al encuentro. Este ejercicio, que me lleva a comprender que la investigación y la docencia, como la vida, no pueden ser entendidas como obras finalizadas y rígidas. Que no existen manuales para seguir un camino correcto, porque no existen caminos correctos, sino múltiples posibilidades y opciones. Cada persona escoge, teje, construye a partir de los movimientos propios, de las preguntas y búsquedas que cada uno emprende y de los hallazgos que encuentra. A este respecto y haciendo referencia al camino de la formación docente, la profesora Loponte nos dice:

(...) puedo decir que la formación docente (en arte o no) envuelve mucho más que una búsqueda demente por la profesora “competente” o un profesor ideal que llene una determinada lista de “competencias y habilidades” predeterminadas. No hay recetas para ser un “buen profesor” o una “buena profesora” hay inúmeras posibilidades de ser docente. (LOPONTE, 2015, p. 219[traducción mía]<sup>3</sup>)

Estos planteamientos, nos llevan a reflexionar sobre esa constante búsqueda y movimiento, que va más allá, de una lista de cualidades o habilidades, que nos determinan el camino correcto. Es inútil la búsqueda de manuales o recetas para aprender a ser “buen docente”. Pensándome como docente, tenemos la tendencia a mantenernos y buscar ciertas

<sup>3</sup> (...) posso dizer que a formação docente (em arte ou não) envolve bem mais do que uma busca insana pela professora “competente” ou um professor ideal que preencha uma determinada lista de “competência e habilidades” predeterminadas. Não há receitas para ser um “bom professor” o uma “boa professora”, há inúmeras possibilidades de ser docente. (LOPONTE, 2015, p. 219)





zonas de certezas y de verdades que nos den seguridad, lo que algunos llaman zona de confort, replicando formas tradicionales que buscan mantener cierta quietud tanto del cuerpo como del pensamiento.

Cuando vamos hacer una foto estamos acostumbrados a que simplemente apretando el botón de la cámara aparezca la imagen, pocas veces nos detenemos a pensar en la imagen que va a quedar grabada. Como profesores estamos acostumbrados a dar la respuesta y la solución a las cuestiones que los estudiantes tienen, pocas veces nos detenemos a pensar en lo que incita la pregunta. Quizá, porque así hemos aprendido a lo largo de todos los años de escolarización, de los cuales hemos sido parte y procedemos a replicar de forma inconsciente y muchas veces sin darnos cuenta.

Pero, qué sucede cuando dejamos a un lado la cámara fotográfica y cerramos los ojos para jugar con la luz y las formas para que las imágenes aparezcan de una forma diferente en nuestra retina. O que sucede si en lugar de pensarnos la educación y a los profesores como dadores de respuestas, pensamos más bien la forma de propiciar encuentros entre el conocimiento y la experiencia donde sean las cuestiones las que movilicen el pensamiento. ¿Qué sucede si pensamos la educación más allá del aula de clase y la pensamos como un encuentro donde en lugar de recitar información se consiga iniciar una conversación? ¿Qué sucede si salimos un poco de las formas tradicionales de pensar, y hacer las cosas como docentes e investigadores? A lo mejor lleguen otros flujos de conocimiento y otras cuestiones que no estaban previstas y permitan que allí, en el encuentro acontezcan desafiantes descubrimientos.

En el transcurso de mi experiencia en la práctica docente<sup>4</sup> en la UFRGS, la cual desarrollé en la disciplina de Sociología de la Educación con estudiantes de la Licenciatura de Artes Visuales, surgieron algunos de estos temas de forma recurrente. Preguntas sobre el objeto de la educación, las formas de constituirse como maestros y como docentes de artes visuales. Discutimos sobre las fórmulas secretas para ser buen maestro que no existen, el

---

<sup>4</sup> La práctica o pasantía docente (“estagio docente” en portugués ) tiene como objetivo la participación de los estudiantes del programa de Pos-graduación en la modalidad de Maestría y Doctorado en las actividades de los programas de graduación. Hace parte de los requisitos como becario para la conclusión del curso. Mi pasantía la realicé en el 2015-II en la disciplina *Sociología de la Educación: Tópicos especiales I* destinada a estudiantes de la Licenciatura de Artes Visuales de la UFRGS ministrada por el profesor Luís Henrique Sommer de la Facultad Educación del programa de Estudios Básicos. Mi participación consistió en el acompañamiento de aulas presenciales, presentando contenidos, lecturas y motivando las discusiones de los temas propuestos, actuando como docente en pasantía. Mi formación en Sociología y en Licenciatura en Artes Visuales me permitió abordar temas muy cercanos y comunes por los estudiantes de donde derivaron cuestionamientos que alimentan esta investigación



papel reflexivo y crítico de la Facultad de Educación de la UFRGS en la formación de los Licenciados, que según las conversaciones sostenidas, silenciosamente replica un mismo modelo tradicional y conservador. En los discursos se proponen los temas más relevantes pero la práctica está mediada por acciones muy conservadoras y tradicionales, que no hacen otra cosa que replicar el mismo modelo sobre el que critica y reflexiona. Estas, y algunas otras cuestiones surgieron y que constituyen también el cuerpo de reflexiones que alimentaron el presente trabajo.

Hablar de la educación, siendo parte de un proceso y una institución educativa, reflexionando sobre el mismo campo del que se participa, acarrea un reto desafiador. Lleno de movimientos, constantes reflexiones, contradicciones y encuentros personales y profesionales. Estar en diferentes roles como estudiante y como docente enriquece estas reflexiones, pero a la vez cuestiona de fondo no solo los temas que colocamos al frente, sino nuestras mismas prácticas y reflexiones cotidianas. La vida no se escapa de estos filtros de reflexión. Es ante de todo un ejercicio en el sentido ético de la educación que busca llenar aquellos vacíos entre teoría y práctica, razón y emoción de los cuales como investigador, docente, estudiante, y ser humanos hacemos parte, pero que muchas veces dejamos de lado no queriendo mover o ni siquiera tocar esos temas.

Algunas veces la teoría, las discusiones que de ella derivan, los referenciales y los debates, que surgen de los temas tratados en la academia, pareciera que no tienen relación con lo que acontece en la vida cotidiana. Se tiene la sensación que lo discutido o lo hablado es sobre cuestiones lejanas y externas, algunas veces abstractas, como un conocimiento lejano y apartado y no de algo que tenga que ver con nuestras vidas. Sobre esta cuestión Nadja Hermann describe esa relación entre las situaciones concretas, los debates teóricos y las decisiones de nuestras vidas haciendo referencia a un sentido ético que en la actualidad se construye demasiado abstracto y alejado de la realidad:

Los principios éticos, excesivamente abstractos, revierten en pérdida de fuerza persuasiva para las acciones humanas, porque ya no logran más establecer vínculo con la situación concreta y mucho menos servir como una terapia para el alma. Las tendencias abstraccionistas de la ética, enfocadas para un irrealizable infinito, tienden distanciarse de los problemas de la vida, generando la falsa impresión de que el debate teórico tiene casi, nada o poco que ver con las decisiones más difíciles de nuestra vida. (HERMANN, 2008, p.17 [traducción mía])<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup>Os princípios éticos, excessivamente abstratos, reverteram em perda de força persuasiva para as ações humanas, porque já não conseguem mais estabelecer vínculo com a situação concreta e muito menos servir como uma terapia para a alma. As tendências abstracionistas da ética, voltadas para uma irrealizável infinidade tendem



**Figura 7** Ejercicio de foto macro realizada por Jorge y Diego. Taller de Fotografía en Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia. **Fotografía independiente.** Foto Digital 2015.

Esta reflexión, es un llamado a traer las cuestiones de la vida cotidiana, tal y como se presentan, a los espacios de las discusiones teóricas. Proponer la construcción de puentes que nos conecten teoría y práctica de una forma tangible y no solo abstracta, tanto como docentes y estudiantes en nuestros diferentes espacios de actuación. Expandir a lo concreto aquellas realidades abstractas que se distancian de nuestra experiencia, y que nos hacen ir por caminos de inalcanzables utopías y consecuentes frustraciones. En ocasiones las miradas a la realidad son tan generales y panorámicas que conducen a perder el foco en nosotros mismos, olvidando lo que somos, lo que queremos y de lo que somos capaces. A veces viene bien hacer un zoom, o una toma macro a los detalles, hacia nuestras experiencias más cercanas, para comprender mejor el sentido de nuestras acciones y con ello llevarlas por el camino deseado.

La experiencia personal, puede venir a un primer plano, en las discusiones teóricas, no solo partir de aquellas imágenes abstractas de una realidad que se nos impone externa y ajena a nuestra experiencia. En otras palabras se hace necesario tejer otro tipo de relación, entre las situaciones concretas de la vida y los debates teóricos que se presentan en la academia. Entre el arte y educación. Entre docentes y estudiantes. Sea en la escuela fundamental, en la

---

a se distanciar dos problemas da vida, gerando a falsa impressão de que o debate teórico tem quase nada ou pouco a ver com as decisões mais difíceis de nossa vida. (Hermann, 2008, p.17)



**Figura 8** *Cara de ojo, juegos de libre interpretación.* Taller de Fotografía en Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia.  
**Fotografía independiente.** Foto Digital 2015.

enseñanza media, en los espacios extracurriculares de arte o en las aulas de las universidades y centros de investigación. Sea tomando una foto o desarrollando una aula de clase.

Por ello se hace preciso pensar otra relación entre conocimiento y vida, reconociendo la casi olvidada dimensión emocional, sentimental y la capacidad de creación y de imaginación del ser humano. Donde se reconozcan las fuerzas de la imaginación, de la sensibilidad, de las emociones, de la actividad estética y del potencial creativo de la vida. Una concepción basada más allá del racionalismo puro y heredado de las ciencias positivas, donde no sea solamente la razón que dicte el camino. Ha sido esta separación entre el intelecto racional y la actividad estética, que hace parte del movimiento propio de la vida, lo que ha propiciado una problemática contemporánea a la cual hace referencia Mosé de la siguiente forma:

(...) el hombre terminó por imponerse a sí mismo una guerra. Para mantener su universo conceptual, su <mundo verdadero>, el pasó a vivir una constante lucha contra su capacidad creativa, imposible (...) de ser acallada al luchar contra sus impresiones, contra sus sensaciones, que están constantemente recordándole de la actividad metafórica de sus “verdades eternas”, el hombre lucha contra la vida (MOSE, 2005, p. 84 [traducción mía])<sup>6</sup>

Hay un interés manifiesto por reconocer otras formas posibles de producir conocimiento, otros caminos para conocer y para conocernos. Es posible traer otras formas de

---

<sup>6</sup> (...) o homem terminou por se impor uma guerra. Para manter seu universo conceitual, seu “mundo verdadeiro”, ele passou a viver em uma constante luta contra sua capacidade criativa, impossível, no entanto, de ser calada. Ao lutar contra suas impressões, contra suas sensações, que estão constantemente a lembrá-lo da atividade metafórica de suas “verdades eternas”, o homem luta contra a vida. (MOSE, 2005, p. 84)



relacionarnos en la vida con lo que nos rodea, que puedan conducir al reconocimiento del propio caminar como investigador, docente, estudiante y ser humano. Otras formas que salven esa lucha del mundo de lo verdadero, de las verdades fijas y estáticas al mundo de lo posible, de lo soñado, de lo inventado. Una de estas formas puede ser la metáfora como puente y camino de conversación donde se reconozca la capacidad creativa y creadora del ser humano.

Abordo esta disertación desde de mi propia experiencia como fuente de inquietudes y cuestionamientos. Busco traer diálogos de estos últimos años ente autores, reflexiones y prácticas, como docente en espacios educativos extracurriculares a partir de la fotografía. Los diálogos con los referenciales teóricos y las experiencias que traigo, se dirigen no hacia fuera, sino hacia mi propio actuar. Intentado comprender este discurso que elaboro como una práctica que me transforma constantemente, que me pregunta y me inquieta.

Los cambios de mirada y el considerar otras formas de relacionarnos con el conocimiento y la vida son posibles. Encuentro enriquecedor la posibilidad de traer la experiencia personal, para buscar y construir un sentido a mi propia práctica, al discurso que escribo como parte también de esa práctica. Conseguir dejar por un instante la visión tradicional del sujeto y del objeto de investigación, como lo ha sugerido por varios años la mirada moderna de las ciencias sociales, trascendiendo hacia una concepción donde el sujeto y el objeto puedan dialogar de una forma más enriquecedora. Entender de donde proviene lo que se escribe, el interés de investigar, lo que se hace y lo que se comparte, hace parte de considerar otras formas posibles de pensar la vida.

La investigación no debe ser siempre entendida como un ejercicio rígido, cerrado y cristalizado que se limite a las posibles aberturas propias del movimiento. Debe ser realizado con riguridad, organización y sistematización de los hallazgos, del conocimiento. Por lo menos en el campo educativo y de las artes, el proceso investigativo podría ser más flexible y fluido, respondiendo más a las características de los sujetos y sus relaciones. Un proceso abierto a un constante descubrir, dispuesto a múltiples posibilidades donde el punto de partida y de llegada sea el sujeto que busca y que indaga. Una búsqueda que suceda no solo afuera, forzando una cierta objetividad, realidades externas y abstractas, sino viajar adentro, de cada uno, encontrándose consigo mismo en realidades más próximas.



**Figura 9** Miguel tomando la foto a un árbol. Taller de Fotografía en Humaitá Porto Alegre, Brasil. **Fotografía independiente.** Foto Digital 2013.

Esta disertación la tomo como esa posibilidad de realizar un ejercicio investigativo, que me lleva a realizar relecturas de lo fijo, y un breve recorrido personal para intentar comprender no solo un tema en cuestión, sino mis propias experiencias como parte del cuerpo de investigación que presento.

## 1.2 Miradas y sentidos que convergen en el camino

Desde que llegué al postgrado los movimientos y desplazamientos se dieron en diferentes direcciones. Llegué con un deseo de encontrar respuestas y soluciones a preguntas urgentes, que a lo largo de mi trayectoria como docente y coordinador en el área de arte y educación había elaborado. Como docente de ciencias humanas y programas de arte en escuelas públicas estas preguntas iban acompañándome e inquietándome. Mi formación profesional fue en Sociología en la Universidad Nacional de Colombia con un currículo marcado por la clásica escuela Sociológica<sup>7</sup>, con un corte un tanto funcional-estructuralista. Esta formación me hizo cuestionar mi papel como profesional en relación a la investigación social, el trabajo de campo, y el mismo papel de la educación en un país con bastantes

---

<sup>7</sup> Esta escuela en el periodo que se me basaba en autores como Comte, Durkheim, Hegel, Kant Marx, Weber y contemporáneos como Bourdieu



problemáticas y desigualdades sociales que no daban espera. Esto me hizo emprender mi formación en una licenciatura viendo la docencia como una posibilidad de actuación social que podría contribuir al mejoramiento de condiciones materiales, humanas y prioritarias contribuyendo desde la educación. Juntando mi interés y gusto por la fotografía y medios audiovisuales realicé estudios en el recién creado programa de Licenciatura de Artes Visuales<sup>8</sup> en la Universidad Pedagógica Nacional<sup>9</sup>.

Luego de terminados mis estudios, fui profesor universitario en áreas de ciencias humanas, ministré aulas de historia, sociología y ética en dos universidades<sup>10</sup> a estudiantes de primeros semestres de diversos programas. Allí me surgió la pregunta de pensar otras formas de relaciones en las aulas de clase: el diálogo y la experiencia como forma de compartir con los estudiantes. Fui también docente y talleristas de fotografía en espacios extracurriculares en programas de la alcaldía actuando en escuelas públicas en contra jornada.

Durante este tiempo alternando mis clases con jóvenes universitarios y niños de las escuelas públicas reflexioné sobre el modo tradicional de desarrollar las clases. Inconforme en la forma en que los estudiantes se sentaban a recibir información y escribir en un cuaderno esperando la hora de acabar la clase. Fui inquietado en mi rol como docente al no querer repetir el mismo patrón de escuela la tradicional.

---

<sup>8</sup> Programa relativamente reciente creado en el segundo semestre de 2006

<sup>9</sup> La Universidad Pedagógica Nacional es una institución de educación superior Colombiana donde se forman Licenciados en diferentes áreas, en la ciudad de Bogotá. Creada en 1955 como institución de educación superior de carácter femenino en el año 1962 adquiere su carácter nacional y mixto. Es la institución más grande del país que oferta licenciaturas. Agrupa cerca de 29 programas de licenciaturas y 21 de postgrado, es de carácter público y nacional. Su lema es Educadora de Educadoras hace referencia y énfasis de su papel en la formación de docentes. Tomado del sitio web institucional <http://www.pedagogica.edu.co/>

<sup>10</sup> Fundación Universitario del Área Andina en Bogotá, Corporación Universitaria Minuto de Dios en la ciudad de Soacha.





**Figura 10** *Otras miradas para el encuadre.* Taller de Fotografía en Suba, Bogotá, Colombia. **Fotografía independiente.** Foto Digital 2013.

Motivado por las clases sobre pedagogía, que cursé en la Universidad Pedagógica bajo el acompañamiento del maestro Daniel Nieto<sup>11</sup>, que en cada uno de los encuentro nos invitaba no solo a soñar y proyectar la escuela sino “diseñar”<sup>12</sup> la escuela. Lo cual consistía en plantear otras relaciones entre docente, estudiantes y conocimiento basadas en la experiencia y el cambio de las estructuras verticales y rígidas de la escuela tradicional, “reconocer los saberes y valores de la vida de la naturaleza, la convivencia, el arte y la sabiduría de la experiencia popular así como de las etnias olvidadas en los programas educativos vigentes” (NIETO, 2012, p, 99) . Esta invitación y exploración se convirtió en el año 2011 en un proyecto de prácticas pedagógicas de Facultad de Artes de la Universidad Pedagógica: Diseñar la Escuela:

“el cual integra prácticas pedagógicas de los tres programas de artes, (música, artes escénicas, artes visuales) en el municipio de Subachoque (rural/urbano), con novedosas metodologías constructivas de integralidad y transversalidad, (...) gracias a su particular gestión y concepción de arte, pedagogía y escuela. La idea básica del método socrático de enseñanza consiste en que el maestro no inculca al alumno el conocimiento, pues rechaza que su mente sea un receptáculo o cajón vacío en el que se puedan introducir las distintas verdades; para Sócrates, es el discípulo quien extrae de sí mismo el conocimiento. (...)Este es el camino genérico, el método propuesto para diseñar la escuela: Sentir<-->pensar<-->actuar<-->compartir. (NIETO, 2012, p. 99)

<sup>11</sup> Profesor asociado de la facultad de artes de la Universidad Pedagógica Nacional. Líder proyecto de prácticas pedagógicas en zonas rurales y otros espacios denominado “Diseñar la Escuela”.

<sup>12</sup>Diseñar es un término creado por la conjunción inseparable de tres términos que se apetecen mutuamente : Soñar, ensoñar, diseñar. Bajo el cual se han creado varios encuentros en Latinoamérica y España para pensar la escuela y la educación desde otras miradas un tanto más alternativas.



Con esta inspiración de cerca pensé que era una oportunidad para alterar un poco el orden establecido en los espacios de las clases. Cada cierto tiempo comencé a realizar actividades en las aulas de clase que rompían con lo tradicional. Esto llevó a cuestionarme esos el espacio del aula, el papel del cuerpo, de la creación y la forma en que el conocimiento podía surgir a partir del diálogo, del encuentro y la conversación. Entre las actividades simples que luego eran objeto de reflexión estaba: mudar la ubicación de la sillas, sentarse en el piso, hacer estiramientos, llevar alimentos para compartir, entre otras. Proponiendo estas actividades a fin de cambiar, a des familiarizar (o familiarizar) el espacio de la academia y de la escuela.

Más allá de las actividades que buscaban propiciar un encuentro diferente, era una invitación a iniciar una conversación con los estudiantes sobre el tema, lo que sabían, lo que se imaginaban, lo que les llamaba la atención y lo que les interesaría aprender.

Realicé esas actividades tanto con estudiantes de universidad de primeros semestres como en las escuelas con los participantes de los talleres de fotografía. A partir de esas simples prácticas pude percibir que era posible, desde mi práctica, tejer formas diferentes de relacionamientos en estos espacios educativos relacionados de la experiencia, del encuentro de cada uno consigo mismo y con el otro. Surgían a la vez otros diálogos internos que me cuestionaban profundamente en los temas relacionados con la docencia, esa relación entre arte y educación, cuestiones que necesitaba profundizar un poco más y que con la sola realización de actividades no iba a conseguir.

Ha existido una tensión constante desde mi actuar entre las ciencias humanas, las artes y la educación. Cuando cursaba sociología, para el trabajo de conclusión de curso propuse un tema en relación a la fotografía y la imagen como dispositivos de construcción social de realidad. Motivado por un seminario sobre Sociología Visual de un profesor invitado de la universidad de Barcelona. Las líneas de investigación y las temáticas de los profesores en ese momento en el programa no daban lugar a la temática, opté por realizar una pasantía en otra área de estudio.

Ese interés por entender la imagen más allá de ser una ilustración y su complejo proceso de creación que no es, simplemente el de oprimir el obturador, o de tomarla como un objeto de exposición en una galería, o un objeto de lujo, me ha acompañado ya hace varios años. Con el paso por la Licenciatura en Artes Visuales, pude cuestionarme ya no solo desde las artes o la sociología, sino también desde las aulas de clase y los talleres de fotografía, las complejas y ricas relaciones entre arte, experiencia y educación.



**Figura 11** *Jugando con el agua.* Taller de Fotografía en Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia.

**Fotografía independiente.** Foto Digital 2013.

A partir de esas trayectorias que han pasado en mi camino aparece la sociología como un campo de pensamiento y reflexión de las relaciones sociales. La educación como un espacio posibilitador de cambio en esas relaciones, consigo mismo, con los otros y con el conocimiento. Y las artes propiamente, la fotografía, como una posibilitadora, (desde mi experiencia), de aquellas otras relaciones que se pueden tejer en espacios educativos y en la vida.

Ahora escribo con la intención de compartir y dialogar sobre lo encontrado y vivenciado en estos dos años de maestría, trayendo la reflexión y experiencias anteriores en dialogo con algunos referenciales teóricos. Lo cual me ayudan a preguntarme por la forma de entablar diálogos, en contextos educativos que están por fuera de la estructura curricular o formal de la escuela, a partir de lenguajes artísticos como la fotografía.

¿Qué es aquello, que me mueve, en la presente investigación, por los caminos de la educación y el arte? ¿Qué le da sentido a cursar una maestría en educación, en el área de arte y educación en Brasil? .Me cuestiono a partir de estas preguntas muy generales como un punto de reflexión de inicio y búsqueda de un sentido del presente trabajo.

En lugar de encontrar respuestas inmediatas a unas preguntas urgentes, surgen más cuestiones e interrogantes que se dirigen más allá del “objeto” de investigación y que vuelven hacia mí como “sujeto” de investigación. Un sujeto que construye sentidos, horizontes. En la búsqueda no de un final, o una síntesis, sino por el contrario un camino para desterritorializar



y desestructurar los sentidos cristalizados, para ir más allá de estructuras cerradas o verdades fijas en la educación.

Más allá de una temática en específico, o un problema de investigación, las cuestiones iniciales han recaído sobre mi actuar y sobre lo que estoy haciendo en el postgrado.<sup>13</sup> Surge una necesidad imperativa de darle sentido a lo que estoy haciendo, una búsqueda que hace parte de este mismo proceso investigativo y le da sentido al mismo tiempo a este proceso.

Llegan a mi encuentro miradas faltantes para abordar de manera más fluida, un camino investigativo que es más honesto con mí actuar, mi sentir y mi razonar frente al tema que desarrollo. Miradas que traen a un primer plano conceptos y relaciones que ponen en jaque la concepción de verdad, la forma de construir los objetos de investigación y la misma forma de hacer investigación.

Esto traduce en un cambio en la relación con el conocimiento poniendo en duda lo que ya sabía y daba como fijo. Inquietado a probar y traer formas diferentes al pensamiento lineal y esquemático, en la práctica como docente, soy invitado a romper con (o por lo menos colocarlas en suspenso) representaciones que habitan nuestros propios modos de pensar y existir académicos. (FISCHER, 2002, p. 56). Algunos de esos temas que sacuden y movilizan esta investigación y que dan una base de reflexión, y que hacen parte del espíritu que le da vida y movimiento al presente trabajo están: el sentido ético de la educación como ese vacío entre teoría y práctica (HERMANN, 2008); el valor y la construcción de la verdad, (MOSE, 2005); la experiencia como lugar de conocimiento (LARROSA, 2002); otras formas posibles de hacer investigación basada en las artes (HERNÁNDEZ, 2008); (ROLDÁN, VIADEL 2012). Fue a partir de algunos de estos cuestionamientos y temas con los fui inquietado en mi transcurso por la maestría. Temas un tanto generales y muy amplios pero que traigo con el propósito de dar una idea de los caminos andados en este trabajo y que movilizan ampliamente las reflexiones acá presentadas.

Me pregunto por la importancia del diálogo y la conversación, entre docentes, entre estudiantes, entre el conocimiento y los saberes, así como conmigo mismo y con los otros. Para mi caso, por mi experiencia gusto y trayectoria pensé esas reflexiones a partir de un cuerpo de la investigación que recae en espacios educativos relacionados con las artes

---

<sup>13</sup> Es a veces difícil hacer referencia a esto sin caer en la anécdota o en una justificación innecesaria que permearía de subjetivismo la narración. Pero considero válido y honesto para esta conversación reconocer esos momentos donde nos damos cuenta que algo cambia, y no solo de forma o definición sino de forma más profunda. Allí es donde sucede un aprendizaje. Son esas grietas por donde el conocimiento surge, de lo inesperado y también a veces muy obvio y cotidiano.



**Figura 12** *Intercambio de miradas* Taller de fotografía, estudiantes de Ciudad Bolívar-Bogotá, creando a partir de fotografías de estudiantes de Humaitá-Porto Alegre. Citas visuales directas de 8 fotografías de estudiantes de Porto Alegre. **Fotografía Independiente.** Foto Digital 2015.

visuales específicamente a partir de la fotografía y el video. En espacios o talleres<sup>14</sup> que participé como docente y como coordinador en Colombia y Brasil

También me pregunto de qué forma puedo encontrar otros movimientos, en la creación y reflexión investigativa, para no caer por ejemplo en la consideración de separar la teoría y práctica. Llevándome a superar la fragmentación del trabajo en esquemas y considerando el lenguaje visual y la práctica fotográfica como aliados para nutrir este proceso de creación. En esa medida pienso en la idea inicial de entablar una conversación. Entre Colombia y Brasil, entre docentes y estudiantes, entre los espacios formales de educación y aquellos que están por fuera de esa estructura. Entre las instituciones educativas y la comunidad cercana, entre el campo de la educación y el campo del arte, entre mi ser docente, mi ser que investiga y mi ser que crea a partir del arte que de forma tímida se asoma.

Veo la posibilidad de entablar un diálogo que trascienda el hacer comparaciones o reforzar esas miradas binarias entre lo bueno y lo malo. Heredadas de un sistema educativo y una forma de racionamiento que nos enseñó a pensar haciendo comparaciones, privilegiando

---

<sup>14</sup> Estos espacios son llamados como talleres, pero suelen estar cargados de un alto contenido semántico con un tipo de enseñanza y modelos pedagógico, así que hago referencia a estos espacios como, espacios educativos extracurriculares o espacios no formales de educación, desarrollando esta denominación más adelante.



una competencia que en lugar de generar diálogos y conversaciones nos aísla unos de otros, aislando y fragmentando el conocimiento y las relaciones entre unos y otros.

Percibí que había heredado en mi paso por un sistema educativo tradicional una descontextualización y fragmentación del saber y del conocimiento. También existía una huella en mi forma de pensar con una mirada salvacioncita y mesiánica un tanto estructuralista muy común en el ámbito pedagógico y artístico. Encuentro en lo que sugiere Veiga-Neto un mismo sentimiento al enfrentar este ejercicio en Brasil, guardando las proporciones y el contexto desde donde se pronuncia:

Todos los que hoy ejercemos la docencia o la pesquisa en Educación tuvimos una formación intelectual y profesional en moldes iluministas. (...) Las promesas que el pensamiento y las prácticas progresistas hicieron parecen cada vez más distantes de que se concreten. (...) Por todo eso pienso que se debe desconfiar de las bases sobre las cuales nos enseñaron a creer- (VEIGA-NETO, 2002, p. 23[Traducción mía])<sup>15</sup>

Es una invitación a desconfiar sobre las verdades fijas que hemos heredado, emprender caminos, de abertura y de duda sobre el conocimiento. No solo por una idea de progreso fija e impuesta, o de alcanzar una libertad abstracta sino por la posibilidad que se abran múltiples opciones para escoger. La investigación en educación se puede nutrir de otras miradas que trasciendan de las verdades fijas y las respuestas cerradas. Donde se cuestione la forma en que pensamos en la educación. Que no sea solo una transmisión de conocimientos y de fórmulas donde la verdad y el conocimiento impartido sea la última palabra. Sino que el objeto de fondo sea el proceso que cada uno lleva y que cada uno construye en relación a sus propias experiencias, a sus propias vidas. Esto nos lleva a cuestionar el propio valor de la verdad (MOSÉ, 2005), y pensar que hay tantas verdades como miradas posibles de un acontecimiento y que las verdades son construcciones sociales que responden a un contexto, a una época y a una forma de ver el mundo.

Hablar de la educación estando en un contexto educativo tiene unos riesgos, pues es hablar de las leyes y los parámetros que guían los estudios que hacemos. Es como el pez que vive en un acuario y quiere hablar del agua, encontrar allí una problemática y nadar en ella, por más que la estudie va a ser muy difícil que logre salir para hablar de lo que es el agua. Vivimos en un acuario, es necesario salir para ver el mundo más allá. Se necesita tener una doble posición tanto como pez en un acuario donde participamos de las condiciones del

---

<sup>15</sup> “Todos nós que hoje exercemos a docência ou a pesquisa em Educação tivemos uma formação intelectual e profissional em moldes iluministas. (...) As promessas que o pensamento e as práticas progressistas fizeram parecem cada vez mais distantes de se concretizarem. (...) Por todo isso, penso que se deve desconfiar das bases sobre as quais se assentam as promessas e as esperanças nas quais nos ensinaram a acreditar.” (VEIGA-NETO, 2002, p. 23)





**Figura 13** *Patio de la Escuela*. Foto realizada por estudiantes del taller de fotografía del barrio Humaitá en un intercambio de clases, Porto Alegre, Brasil. **Fotografía independiente**. Foto Digital 2015.

ambiente y también como un pez fuera observando desde afuera y viendo las limitaciones (VEYNE, 2011).

Este es una invitación para ver el agua desde afuera, para ver otras aguas, viendo que hay otras posibles formas de vivir tanto en la escuela como fuera de ella. Como docente y estudiante, tanto dentro en la escuela como fuera de ella, encuentro ciertas preocupaciones similares en lo que plantea Storck (2015) como foco de su problema al referirse en cómo vivir en la escuela:

Partiendo de ese punto de ser profesor hoy en la escuela pública, considerando el contexto (político, económico, social) y las condiciones que lo hacen posible, es que coloco la cuestión clave de este trabajo ya desde el inicio en el título: COMO VIVIR EN LA ESCUELA. **No como una búsqueda o indagación de la receta, solución o prescripción, sino buscando pensar la vida en la escuela a través de la relación con el arte, educación y docencia** y apostando a una vida entre, con y/o a partir de esas relaciones. (STORCK, 2015, p.20 [traducción y subrayado míos])<sup>16</sup>

Así, para entender mejor la vida tanto dentro de la escuela, como fuera de ella, se torna clave explorar la relación entre arte, educación y docencia. No como recetas o fórmulas, sino

---

<sup>16</sup> “Partindo desse ponto de ser professor hoje na escola pública, considerando o contexto (político, económico, social) e as condições que o tornam possível, é que coloco a questão chave deste trabalho já de início, no título: COMO VIVER NA ESCOLA. Não como busca de investigação de receita, solução ou prescrição, mas procurando pensar na vida na escola através da relação com a arte, educação e docência e apostando numa vida entre, com e/ou a partir dessas relações.” (STORCK, 2015, p.20)





tal vez, como un camino posible de dejar entrar la vida a nuestras investigaciones y a nuestras prácticas docentes. Como docentes e investigadores, el volver a nuestra propia experiencia educativa, puede aportarnos elementos para ver de forma más ampliada, tanto dentro del acuario como fuera del él, relaciones que a simple vista no conseguíamos enfocar.

De mis 32 años, 25 he estado en el medio educativo, desde que comencé el primer grado de enseñanza fundamental. Actuando como estudiante cerca de 20 años y como docente cerca de 5 años. Mudar la visión que se tiene de la educación es poner en duda y en suspenso esas verdades heredadas que son replicadas una y otra vez a veces de forma inconsciente, de forma mecánica. Tareas, bloques de conocimiento, cuerpos domesticados, información desconectada y fragmentada. En el documental *La Educación Prohibida*<sup>17</sup> a través de varias entrevistas con docentes e investigadores del tema, se pone en evidencia este modelo de escuela que es un legado prusiano del siglo XVIII, que aún sigue vigente y del cual gran parte de los educadores que ahora estamos investigando hemos hecho parte. El documental comenta:

La escuela se pensó como una fábrica de ciudadanos obedientes, consumistas y eficaces, donde poco a poco las personas se convierten en números, calificaciones y estadísticas. Las exigencias y presiones del sistema terminan deshumanizándonos a todos, porque van más allá de los maestros, directivos o inspectores escolares. Están considerados grupos homogéneos, con contenidos homogéneos que tienen que obtener resultados parejos. Que todos tenemos que saber lo mismo. A pesar de que los adultos no sabemos todos lo mismo, a pesar de que no nos dedicamos todos a lo mismo. En las escuelas todos tienen que querer hacer lo mismo, y hacerlo igualmente bien. Entonces la escuela tiene poca capacidad de responder a las necesidades individuales, porque la escuela instruye, es un centro de instrucción y es lo que hace.

Fuente: transcripción de un fragmento del documental *La educación Prohibida*: minuto 22:48 a 23:41

¿Cómo no ser inquietado por estas reflexiones, si no están ajenas a la realidad que muchos hemos vivido sea de un lado o del otro, como docente o como estudiantes?. Cuestionar el sistema desde el que nos hemos educado, es la tarea de salir del acuario, de salir de la zona de confort, y como docente, no replicar esos modelos sino por el contrario buscar otras alternativas.

¿Dónde queda el espacio en la escuela para que se puedan dar esos movimientos en la relación con el conocimiento, con el pensamiento y con la vida?, ¿Dónde queda el espacio de reconocimiento de nosotros mismo como personas, como sujeto, con los otros y con nuestro entorno?. Siguiendo en esta misma reflexión, Mosé habla de la fragmentación de la vida en la

---

<sup>17</sup>Documental financiado colectivamente por 704 coproductores a través de internet que cuestiona los modelos actuales de educación y escuela preguntándose si son los más adecuados y que otras alternativas hay a ese modelo tradicional de escuela. El documental transcurre a partir de cerca de 90 entrevistas a educadores en 8 países de Iberoamérica y presenta 45 experiencias educativas. Es una producción de distribución libre y abierta hace parte la red Reevo “Una red libre abierta y colaborativa”. Disponible en: <http://www.educacionprohibida.com/> acceso en: diciembre 2015



escuela y en la educación enfatizando esto como un problema actual de la educación



**Figura 14** *Fragmentos de vid. FotoEnsayo.* Compuesto por dos fotos digitales de estudiantes del taller de Fotografía en Humaitá, Porto Alegre. Brasil 2015.

contemporánea:

No formamos personas, sino fragmentos desconectados. Y nos tornamos especialistas cada vez más fragmentados, desvinculados de las grandes cuestiones humanas sociales y planetarias. Vamos viviendo acoplados a una parcela tan pequeña de la realidad que llegamos a olvidar quien somos, o que buscamos, y acabamos guiados por los deseos de otros, de los más expertos, de los que hablan más alto. Aprendemos, cuando mucho, lo específico, pero ignoramos el todo, las múltiples relaciones que cada cosa establece con las otras, ignoramos el contexto. (MOSÉ, 2013, p.51 [Traducción mía])<sup>18</sup>

Esa idea de fragmentación y la experiencia en un sistema de educación tradicional, me hace pensar en la necesidad de pensar otros tipos de conexiones y relaciones con nosotros, con los otros, con el conocimiento, y con el entorno. Así llega la idea de los diálogos, la conversación, el encuentro, donde la relación con el conocimiento se pueda orquestar de forma horizontal y circular. Dejando a un lado la tradicional forma vertical, y fragmentada, que la escuela tradicional promueve. Donde las conexiones entre lo que sucede entre la vida y lo que se acontece en la educación puedan fluir de manera más orgánica.

---

<sup>18</sup> “Não formamos pessoas, mas fragmentos desconectados. E nos tornamos especialistas cada vez mais fragmentados, desvinculados das grandes questões humanas, sociais, planetárias. Vamos vivendo acoplados a uma parcela tão pequena da realidade que chegamos a esquecer que somos o que buscamos, e acabamos guiados pelos desejos dos outros, dos mais espertos, dos que falam mais alto. Aprendemos, quanto muito, o específico, mas ignoramos o todo, as múltiplas relações que cada coisa estabelece com todas as outras, ignoramos o contexto”. (MOSÉ, 2013, p.51)



Me viene a la idea los saberes y experiencias que hacen presencia en otros espacios: en la escuela, los corredores, al final de una clase, tomando el almuerzo, jugando en los pasillos, en los parques, a la salida, en el recreo. Saberes, sin el certificado legítimo del conocimiento válido, sin el aval de la academia, que surge fuera del espacio oficial del salón de clases. Una experiencia que surge fuera de aquella estructura rígida que pocas veces permite que la vida emerja y acontezca. Donde la mayoría de veces, la efervescencia de la vida y manifestaciones propias de niños y/o jóvenes están prohibidas.

Ahora bien esto me hace pensar en esos otros espacios y otros lenguajes alternos y paralelos al currículo formal de la escuela. Pienso en la fotografía y la imagen como lenguajes, y dispositivos posibilitadores, capaces de propiciar un diálogo de carácter horizontal y circular, en los diferentes contextos donde me encuentro. Para esto es necesario pensar también en otra forma de llevar a cabo la investigación en la cual el objeto y la metodología puedan ser entendidos bajo esa misma relación de arte, educación y docencia. Una de ellas es la investigación basada en las artes (HERNÁNDEZ, 2008, p. 87), que retoma también miradas de investigación de la ciencias sociales, y conjuga procesos creativos e investigativos de las artes en espacios educativos. En los que las fronteras entre una y otra no se delimitan esquemáticamente.

Esta mirada me ha hecho ver la oportunidad de traer las diferentes perspectivas, de lugares, sujetos y contextos en los que he estado, para posibilitar un ejercicio de diálogo desde la imagen y la fotografía en contextos educativos. Proponer un diálogo entre Brasil y Colombia entre las miradas de arte y educación que he logrado vivenciar en espacios educativos de fotografía. Dada la relación de estas inquietudes con mis experiencias personales también están implícitos en estos diálogos el docente que enseña fotografía, el investigador que investiga la práctica docente de forma reflexiva y el fotógrafo que como una pasión se entrega al mundo de la fotografía. Traigo la idea del FotoDiálogo y la foto conversación como dispositivos activadores en estos caminos, tomada de los ejercicios y desarrollos que plantean Rolda y Viadel, pero llevada en otros contextos y otras dinámicas:

En un fotodiálogo son las fotografías son el núcleo fundamental del espacio comunicativo. En un fotodiálogo cada fotografía es una pregunta o una respuesta, una afirmación o una negación, una sugerencia o un comentario. (ROLDÁN Y VIADEL, 2012, p. 164).

Es así que la fotografía y el material visual se presentaron como activadores del pensamiento, como dispositivos que me cuestionaban, más allá de la simple imagen proyectada, era el proceso que había detrás para conseguirla, lo que estaría pensando el



**Figura 15** *Fragmentos de vida 2*, **FotoEnsayo**. Compuesto por tres fotos digitales realizadas por estudiantes del taller de fotografía en Suba, Bogotá Colombia en el año 2013. Composición 2015.

estudiante al capturarla, el encuadre realizado, la posición del cuerpo al momento de tomarla. Y la posibilidad de entablar diálogos y conversaciones a partir de esas otras miradas que podía despertar la fotografía y sobre todo la experiencia fotográfica en espacios educativos.

En este trabajo de exploración en estos dos años, las constantes búsquedas me han llevado a encontrarme con trabajos, publicaciones<sup>19</sup> y material que hablar de las “miradas” en la educación y en la artes y hace énfasis en “nuevas miradas” “otros modos” de pensar y hacer investigación en educación. Compartiendo la necesidad de otros modos de pensar, de mirar y la investigación y la educación. Nuevas miradas en la pesquisa en educación aparecen como aliadas y cómplices, para estas mudanzas de perspectivas, que también acarrea riesgos. El que hacer del investigador, por lo menos para quienes hemos sido herederos y nos hemos formado en aquellos moldes más iluministas, de los que habla el profesor Veiga-Neto (2002), y más cuando hemos sido formado en las ciencias sociales, el riesgo es mayor así como la forma de llevarlo a cabo por varias razones. Otras formas de hacer investigación nos puede llevar a “nuevas dificultades metodológicas”, una vez que, a través de ese trabajo, aceptaremos cuestionar no solo el sentido común, ordinario, sino también el sentido común académico. Para Bourdieu - citado por Fischer- esa actitud correspondería a una revuelta del investigador contra la propia cultura del campo científico del cual participa”. (BOURDIEU apud.

---

<sup>19</sup> La colección de Caminos Investigativos en sus tres ediciones: Caminos investigativos I: nuevas miradas en la pesquisa en educación, (Costa, 2002); Caminos investigativos II, otros modos de pensar y hacer pesquisa en educación, (Costa, 2002); que agrupa textos, artículos, entrevistas, bibliografías especialmente de profesores e investigadores de la UFRGS es un material que enriquece y aporta elementos fundamentales a esta discusión



FISCHER 2007, p. 58). Es una invitación pensar más allá de los moldes instaurados por el medio científico y universitario, agencias de fomento, universidades, instituciones que determinan lo que es, o no investigación. La situación es más compleja si me ubico en el campo más conservador de las ciencias sociales, específicamente desde una mirada de la sociología clásica. Ahí viene la pregunta que me quedó guardada en mi paso por la academia, me pregunto si esto que estoy haciendo es o no Sociología. A partir de qué modelo o corriente sociológica lo podría evaluar, cuál es mi población de estudio, mi unidad de análisis, el marco metodológico, el marco teórico, las hipótesis, los individuos u “objetos” a los que iré a indagar, si el enfoque es cuantitativo o cualitativo. Es como bien lo dice Bourdieu un poco esa revuelta contra la propia cultura del campo científico, muchas preguntas para tan pocas respuestas.

En esta misma tarea de cuestionar el campo de la ciencia y de la educación me cuestiono mis años de formación en sociología. Encuentro una reflexión y crítica fuerte que el historiador Paul Veyne hace a propósito de la sociología excesivamente teórica, que busca encontrar verdades absolutas, en parte concuerda con mis años en la academia y por lo cual quise abrir mis posibilidades de actuación y análisis en el campo de la educación. Una crítica fuerte a la sociología tradicional, como ciencia, se ubica en el contexto de una época en los años 70 en que especialmente en Francia, la historia y la sociología se disputaban fuertemente su objeto y sus métodos:

No es, también, secreto para nadie que la sociología vive, hoy, en un malestar e que a *melior et major pars*<sup>20</sup> dos sociólogos, solo lleva en serio el “trabajo empírico”, ese es, la historia de la sociedad contemporánea. Pues, ¿qué pensar de otra sociología, de aquella que no es una historia sin ese nombre? Que pensar de una disciplina que, por un lado, es cultivada por espíritus superiores, que produce millares y millares de páginas, que da ocasión a discusiones serias, y que, por otro, es un falso género de cuyos productos podemos decir que nacen muertos. (...) **volúmenes de sociología que demandan esfuerzos de lectura y lucha contra el tedio, causado por ya demasiado sabido**. Por esa mezcla de truismos, de imprevisiones, de logomaquia y de cuasi falsedades que se recorre, porque de vez en cuando, se puede allí pescar un pequeño trecho instructivo. (VEYNE, 1998, p 115 [traducción y subrayados míos])<sup>21</sup>

<sup>20</sup> Expresión literal en la cita original

<sup>21</sup> “Não é, também, segredo para ninguém que a sociologia vive, hoje, num mal-estar e que a *melior et major pars* dos sociólogos só leva a sério o “trabalho empírico”, isto é, a história da sociedade contemporânea. Pois, o que pensar da outra sociologia, daquela que não é uma história sem esse nome? O que pensar de uma disciplina que, por um lado, é cultivada por espíritos superiores, que produz milhares e milhares de páginas, que dá ocasião a discussões sérias, e que, por outro, é um falso gênero de cujos produtos podemos dizer que são natimortos. (...)volumes de sociologia que demandam esforços de leitura e luta contra o tédio causado pelo já muito sabido, por essa mistura de truismos, de impreviões, de logomaquia e de quase falsidades que se percorre, porque, de longe em longe, se pode aí pescar um pequeno trecho instrutivo (...)” (VEYNE, 1998, p 115).



Como bien se evidencia esta es una mirada fuerte y crítica que hace Veyne a la sociología como ciencia. Resalto el énfasis, en aquello, volúmenes y escritos densos propios de la sociología sobre todo aquella clásica, que demandan grandes esfuerzos para entenderlos y causan tedio. Queda relegado como un campo cerrado reservado para espíritus superiores que logran entender el secreto funcionamiento de la sociedad. Apartado de la realidad palpable y reflexiones cercanas. En especial este es un perfil de la sociología tradicional y clásica, donde los textos producidos por espíritus superiores se colocan por encima del bien y del mal. En este punto concuerdo con Bourdieu en la referencia que él hace en el texto *El Sociólogo y el Historiador* que recoge una serie de entrevistas realizadas por Roger Chartier:

El repudio de la grande figura del “intelectual total” de acuerdo con la expresión que utilizo para definirlo, cuya encarnación por excelencia es Sartre, o sea, el intelectual que desempeña un papel profético. Max Weber afirma que profeta es quien responde totalmente a cuestiones totales, a cuestiones de la vida o de la muerte, etc. Y el filósofo, en su encarnación sartriana, es una figura profética, en el sentido riguroso del término, esto es, responde globalmente a problemas existenciales, vitales, políticos, etc. Para nuestra generación- en parte porque estábamos un tanto oprimidos y fatigados por ejercer ese papel de totalidad- es inconcebible estar en la piel de la figura profética. (...) O sea, es imposible responder a todo; se debe responder a preguntas parciales, deliberadamente construidas como parciales (...). (BOURDIEU y CHARTIER, 2011, p.19)<sup>22</sup>

Para Bourdieu las ciencias sociales y los intelectuales deberían proporcionar herramientas para develar aquellos mecanismos de dominación y sujeción en las diferentes dimensiones del ser humano, y volver de nuevo al individuo. Esa idea del intelectual alejado de las cuestiones cotidianas hace que se creen discursos abstractos y superfluos en desconexión con lo que nos acontece a diario. La idea de la profecía y la utopía quedan una vez relegadas a los análisis y lecturas que podemos emprender en el mundo actual. Como él dice, nuestra generación está cansada de discursos totalitarios, proféticos y por ende abstractos, debemos buscar caminos que nos lleven a plantear y responder preguntas más acorde con lo que vivimos.

Esto conlleva a pensar el trabajo del investigador, y más el investigador ligado a la docencia, en constante conexión con las realidades con las que se convive. Pensar el

---

<sup>22</sup> “O repúdio da grande figura do “intelectual total”, de acordo com a expressão que utilizo para defini-lo, cuja encarnação por excelência é Sartre, ou seja, o intelectual que desempenha um papel profético. Max Weber afirma que profeta é quem responde totalmente a questões totais, a questões de vida ou de morte, etc. E o filósofo, em sua encarnação sartriana, é uma figura profética, no sentido rigoroso do termo, isto é, responde globalmente a problemas existenciais, vitais, políticos, etc. Para nossa geração – em parte, porque estávamos um tanto oprimidos e fatigados por exercer esse papel de totalidade –, é inconcebível estar na pele da figura profética. (...) Ou seja, é impossível responder a tudo; deve-se responder a perguntas parciais, deliberadamente constituídas como parciais (...)” (BOURDIEU y CHARTIER, 2011, p.19)





investigador como sujeto vivo que también hace parte ese proceso de indagación que puede volverse hacia sí mismo. Esto lo expone la profesora Fischer:

Estamos hablando aquí del trabajo del investigador como aquel que transforma, en primer lugar, así mismo: aquel que, como el filósofo, es llamado a superar no solo el sentido común, ordinario o académico, sino a superarse a sí mismo, a su propio pensamiento. Queda entonces para aquel que propone una determinada investigación, por sencilla que sea, la invitación al trabajo de pensar su propia historia para “liberar el pensamiento de aquello que él piensa silenciosamente, y permitirle pensar diferente” (FISCHER, 2007, p. 58-59 [traducción mía])<sup>23</sup>

Con estas reflexiones, abordo el tema de investigación, desde las artes y la educación, por otros caminos, que aportan interesantes elementos de lectura: la idea de sujeto, verdad y experiencia, para emprender otras lecturas. No solo en la manera de nominarlos, o describirlos conceptualmente, sino de conseguir e incluir esas nociones e incorporarlas de una forma orgánica, en el presente trabajo. Hacer que la investigación se torne viva y poder extender estas consideraciones en mi práctica docente, es quizá una de las mayores dificultades, porque amerita un constante movimiento de revisión y reflexión personal. No es un trabajo terminado, como recitar una fórmula o una lista de tareas. Es un trabajo en constante movimiento en el que se aprende y desaprende cada día, ejercicio que no termina con la escrita de una disertación, o una experiencia de campo, sino una tarea continua a largo de la vida:

Si la investigación se construye durante el proceso de investigar, sería oportuno que el investigador se reconociera como alguien que se construye en la investigación. De ahí se deduce que: ni el sujeto investigador ni a metodología “preceden” a la investigación, sino ambos se constituyen en y con su desarrollo. La distinción entre investigador e investigado en este tipo de abordaje se torna debilitada y disipada (OLIVEIRA, 2013, p.8).<sup>24</sup>

Esta investigación, así como el camino que he llevado estos dos años, se ha construido en medio de los movimientos y de los cambios. Como investigador esto me permite sentir y ser parte de movimientos que han acontecido desde el momento que emprendí los estudios y por las diferentes etapas que he pasado. Cambios en el tema de estudio, en el objeto, en la

---

<sup>23</sup> “Estamos falando aqui do trabalho do pesquisador como aquele que transforma, em primeiro lugar, a si mesmo: aquele que, como o filósofo, é chamado a ultrapassar não só o senso comum, ordinário ou acadêmico, mas a ultrapassar a si mesmo, a seu próprio pensamento. Fica, então, para aquele que propõe uma determinada investigação, por simples que seja o convite ao trabalho de pensar sua própria historia para “liberar o pensamento” daquilo que ele pensa silenciosamente, e permitir-lhe pensar diferentemente” (FISCHER, 2007, p. 58-59).

<sup>24</sup> Se a pesquisa se constrói durante o processo de pesquisar, seria oportuno que o pesquisador se reconhecesse como alguém que se constrói na investigação. Daí decorre que: nem o sujeito pesquisador nem a metodologia “precedem” a investigação, mas ambos se constituem em e com o seu desenvolvimento. A distinção entre pesquisador e pesquisado neste tipo de abordagem metodológica torna-se enfraquecida e dissipada. (OLIVEIRA, 2013, p.8)



pregunta, en la forma de abordar y en mi visión de mundo como investigador, como docente y como ser humano. La investigación es un proceso que se construye en movimiento y va cambiando en la medida que avanzamos en el camino, como investigadores y parte activa de ese proceso, no podemos mantenernos ajenos, también somos parte de esos movimientos y cambios que se tejen.

Contando con mi experiencia como docente y coordinador en diferentes programas de arte y educación operados algunos de ellos por ONGs<sup>25</sup>, universidades, entidades distritales y privadas, logré percibir una mirada persistente, entre otras tantas, que entiende al arte o utiliza más bien el arte como una herramienta para conseguir resultados inmediatos. Resultados que son medibles y cuantificables, enfocados a reducir, cambiar, modificar, mejorar, sacar, a los participantes de cierto estado de inferioridad o minoría de edad. Con esto “convertirlos” por aquello “misterioso” y “atractivo” que posee el arte, en seres pensantes, reflexivos, críticos y libres. Esto trae una seria contradicción, si bien a simple vista sería una labor loable, haciendo una lectura crítica y más reflexiva veremos una delicada situación. Como lo resalta Veiga-Neto (2003) no es hablar más “(...) de aquella libertad abstracta (porque soñada), propia de nuestra naturaleza, (...) que sería alcanzada por la revolución y que caracterizaría nuestra mayoría de edad<sup>26</sup>.

Haciendo referencia quizá a esa idea de libertad heredada de un pensamiento tradicional y moderno: una idea de libertad abstracta, propia de una naturaleza, que puede ser alcanzada más adelante por una serie de revoluciones. El arte o los lenguajes artísticos son puestos como esas revoluciones que a futuro se necesitan para alcanzar la libertad en un mañana próximo. Trayendo estas reflexiones me pregunto ¿y el presente dónde queda? Si bien el arte posibilita cierta libertad. Qué tipo de libertad posibilita el arte en estos contextos y cómo es entendida por los actores vinculados a estos programas?

Es necesario trascender la mirada que instrumentaliza al arte y sus diferentes lenguajes, así como la educación, que muchas veces funciona como bandera de programas e instituciones, que los usan mostrándolos como una forma de cambio, salvación o mudanza social, por medio de indicadores estadísticos. Pero también es importante entender y reconocer estas miradas, que por general en proyectos sociales y comunitarios operados por ONGs son muy comunes cuando se presenta.

---

<sup>25</sup> Organizaciones No Gubernamentales

<sup>26</sup> “(...) daquela liberdade abstrata (porque sonhada) própria de nossa natureza (...), que seria alcançada pela revolução e que caracterizaria nossa maioria humana.” (VEIGA-NETO, 2003, P. 26)





**Figura 16** *Fragmentos en expansión.* . **FotoEnsayo.** Compuesto por dos fotos digitales del taller de fotografía en Suba,(arriba y medio) y una foto de taller de fotografía en Ciudad Bolívar Bogotá Colombia. (abajo) 2015.

Al otro extremo de este panorama podemos ubicar otra mirada del arte donde se entiende el arte en su plena autonomía que recae en la existencia del objeto artístico. Del arte por el arte, del arte de especialistas, que produce en algunos casos objetos de lujo hechos por conocedores artistas, que reposan en museos galerías y pueden ser coleccionados, guardados, exhibidos. En el cual el diálogo con el contexto educativo o comunitario no está proyectado a no ser por especialistas y a partir del lenguaje técnico del arte. Esta mirada se presenta también en el aula de clase, a partir de una mirada artesanal, de cortar y pegar cosas, más como un medio para el desarrollo de habilidades manuales y no como una forma de pensamiento, como una plataforma de pensamiento. A este respecto Camnitzer se refiere esta concepción de arte como una forma de encerramiento en un gueto:

El encerramiento del arte en un gueto disciplinario lo reduce a la producción de objetos auto-contenidos o, en su defecto, lo convierte en una práctica social superficial que no se diferencia de los servicios sociales genéricos. **Ignora el hecho que el arte es una forma de pensar y de adquirir y expandir el conocimiento y que su utilidad mayor no es la de colocar piezas en un museo sino la de ayudar a usar la imaginación.** La tradición artesanal es la que lleva a que a los niños se les entreguen lápices, pinturas, tijeras y cola de pegar para que jueguen con los materiales. Sirven primariamente para refinar las habilidades manuales y no las mentales y emocionales utilizadas para conocer. Es el elogio de los maestros lo que convierte a los objetos en



arte, y esto sucede sin que el niño (o para el caso frecuentemente también el maestro) tenga la más mínima idea de qué cosa es el arte realmente. (CAMNITZER, 2015, p.3).

Camnitzer da varios elementos, para pensar otras formas posibles entre el arte y la educación donde reconoce que el arte puede ser una forma de pensar, adquirir y expandir el conocimiento. No solo es producir piezas para ubicarlas dentro de museos, y convertirse en una actividad reservada para unos pocos obreros exquisitos que trabajan para unos pocos millonarios que quieren ser exquisitos. Sino algo quizá más potente en el campo de la educación y de la vida: ayudar a usar la imaginación.

Resumiendo, por un lado, tenemos el arte en contextos sociales y comunitarios, que puede ser entendido como un instrumento o herramienta. Vinculado directamente a una mejoría de las problemáticas sociales de forma inmediata y cuantificable en indicadores. Por ejemplo la cantidad de participantes, que asisten a unos talleres de arte en contra jornada escolar, y que ocupan su tiempo libre en actividades artísticas. Pensando que esto solo contribuye a reducir las condiciones de riesgo de estar en la calle, en el parque o en la esquina expuesto a una serie de factores de alto riesgo o sacando a los niños de esos lugares riesgosos. El arte es entendido como una herramienta e instrumento para reducir y atacar diferentes problemáticas sociales. Por otro lado, hay una mirada del arte, que deposita en las obras de arte un valor simbólico. Llevando a resguardarlo en museos, galerías e instituciones, bajo la mirada de actores, que cumplen las veces de garantes de su valor intrínseco.

En ambas miradas se pierde la posibilidad de concebir el arte como una *metodología cognoscitiva compartida y comunal* como lo describe Camnitzer (2005) en su texto publicado en el sitio web del proyecto y exposición *Ni Arte ni Educación*<sup>27</sup>

El objeto del arte contemporáneo no necesariamente recae en el objeto artístico o en espacios definidos, sino que por el contrario desvela y pone en relieve el proceso, el movimiento, lo efímero, el presente.

---

<sup>27</sup> Es una exposición y programa de actividades organizado por el Grupo de pensamiento de Educación Disruptiva de Matadero Madrid (GED), creado en el 2013 y coordinado por el colectivo Pedagogías Invisibles, con el objetivo de generar un espacio para reflexionar sobre la importancia de lo educativo en la construcción de lo social. Consultado diciembre 2015, disponible: <http://www.niartenieducacion.com/>



### 1.3 Experiencias y encuentros que conforman el recorrido

El desarrollo de la presente disertación, se da a partir de la reflexión y el diálogo, sobre las experiencias profesionales y de vida que he tenido, en el campo de la educación, en espacios educativos formales, no formales o extracurriculares, a partir del arte. Experiencias en años anteriores en Colombia y estos últimos dos años en Brasil.

Hablar de educación no formal, no es hacer referencia a una contraposición a la educación entendida como formal, que sucede en la escuela. Es la referencia, a espacios educativos que suceden en contra jornadas escolares, dentro o fuera del espacio físico de la escuela. Que pueden estar al margen de procesos tradicionales de evaluación, de seguimiento y contenidos. También me refiero a estos espacios como “espacios extracurriculares”, haciendo referencia que están por fuera del currículo formal de la escuela o institución educativa en relación. Esta cuestión la desarrollaré en profundidad más adelante, pues ha ocupado gran parte de mis reflexiones y búsquedas el intentar referirme y construir una definición a estos espacios que suceden fuera de la escuela y que guardan en sí un potencial educativo con interesantes relaciones.

Estas experiencias y encuentros que traigo a continuación se han tornado como disparadores de las cuestiones que mueven esta investigación. Las tomo como cuerpo de reflexión y, como una búsqueda de sentido al trabajo emprendido. Constituyen parte del cuerpo de la investigación, no son necesariamente el foco o el objeto de la pesquisa, pero enriquecen y hacen parte fundamental de lo aquí expuesto. Han sido el vehículo para mover aquellas “verdades” fijas y abstractas de la teoría, y de terrenos prácticos extremadamente estériles de reflexión.

¿Desde que modo, entiendo la experiencia cuando me refiero a ella?. Siguiendo a Larrosa (2002) cuando retomamos la experiencia y utilizamos las palabras y el pensamiento para organizarla damos un sentido, a eso que ha acontecido. “La experiencia es lo que nos pasa, lo que nos acontece, lo que nos toca”, algunas veces pasan muchas cosas a nuestro alrededor pero no nos acontece nada. “Se diría que todo lo que nos pasa está organizado para que nada nos pase” (LARROSA, 2002, p. 21). Nuestras narrativas, nuestra forma de contar el mundo, están pobres de experiencias, se hace necesario, y más en el campo educativo, volver a esas experiencias, que le dan sentido y hacen vibrar la vida. Sin embargo no es propósito definir el concepto de existencia como lo dice el propio Larrosa:



(...) hay que resistirse a hacer de la experiencia un concepto, hay que resistirse a determinar lo que es la experiencia, a determinar el ser de la experiencia. Es más, tal vez haya que pensar la experiencia como lo que no se puede conceptualizar, como lo que escapa a cualquier concepto, a cualquier determinación, como lo que resiste a cualquier concepto que trate de determinarla... no como lo que es sino como lo que acontece, no desde una ontología del ser sino desde una lógica del acontecimiento, desde un logos del acontecimiento. Personalmente, he **intentado hacer sonar la palabra experiencia cerca de la palabra vida o, mejor, de un modo más preciso, cerca de la palabra existencia.** (...) Tal vez por eso se trata de **mantener la experiencia como una palabra y no hacer de ella un concepto**, se trata de nombrarla con una palabra y no de determinarla con un concepto (LARROSA, 2003, p.5)

Volver a la experiencia como una palabra y no como un concepto, volver a experiencias que le dan sentido a la vida, no salir a buscarlas afuera o forzar para que algo suceda, como ir en búsqueda de un trabajo de campo para levantar datos e información para afirmar o negar alguna hipótesis. Encerrar, conceptualizar la experiencia es ir en contra de ella. Si pensamos y paramos para reflexionar siempre está aconteciendo algo en nuestras vidas. Toda nuestra vida es un cúmulo de experiencias, pero como dice Larrosa (2005) en la actualidad pasan tantas cosas pero no nos acontece nada, nada nos toca, todo pasa rápido. De nosotros como investigadores y docentes depende cultivar esas otras miradas y cierta destreza para sentir aquello que nos toca, y que se puede convertir en fuente y dispositivo de lo que estamos buscando.

Como profesores en el aula de clase, o fuera de ella, cada día tenemos un sinfín de experiencias. Como estudiantes también. Como seres humanos no dejamos en ningún momento de vivir. La vida, así como el tiempo no para y tenemos que lidiar con esa imposibilidad de controlar el entorno y ser parte de él también.

De esta forma, estando en Brasil, emprendo una mirada al pasado, para intentar entender este presente, con la intención de traer algunas experiencias, que son fuente de inspiración e inquietud. En esta mirada retrospectiva, que me llevó a volver a mis experiencias en Colombia, surgió la posibilidad de realizar también una experiencia acá en Brasil. Que se constituyó no solo como una posibilidad de trabajo de campo, en el marco de la presente investigación, sino que hace parte de experiencias significativas que marcan la formación profesional y personal.



**Figura 17** *Conversaciones fotográficas.* Taller de fotografía en Humaitá, Porto Alegre .Brasil.  
**Fotografía independiente.** Foto Digital 2015.

Esta experiencia que hago referencia y que le da vida al presente trabajo, fue la posibilidad de acompañar un espacio de formación en fotografía, en contra jornada, con estudiantes de una escuela pública en la ciudad de Porto Alegre. Acompañamiento que se dio a lo largo del segundo semestre del 2015. Este encuentro, con un espacio similar al que había participado en Colombia me llevó, a pensar en iniciar una conversación a partir de la práctica fotográfica y de los interrogantes que mi participación generaba en los estudiantes. El deseo de conocer otro país, otro idioma, otras concepciones del mundo se hicieron siempre presentes y la fotografía era el tema y el asunto que nos convocaba a dialogar.

A partir de esta idea organicé un material fotográfico que había recolectado con mis estudiantes de fotografía, en una experiencia en el 2013, para compartirlo con ellos y a través de este pudieran tener una idea más cercana a esa Colombia desconocida la cual el profesor, con su acento diferente y su idioma representaba. Las imágenes presentadas fueron el inicio de un diálogo en el cual ellos eran invitados a continuar con otras imágenes creadas por ellos. En los primeros encuentros desarrollamos conceptos claves de fotografía, para familiarizarse con los equipos y tener un mínimo de calidad técnica en la producción de las imágenes. Pasados varios encuentros y pensando en la forma de continuar esta conversación, se presentó la oportunidad de viajar a Colombia en los meses de septiembre y octubre de 2015. Estando en Colombia gracias a la complicidad de una antigua colega de universidad, conseguí participar de otro espacio similar en Bogotá, llevando esta vez las imágenes, los relatos y las experiencias de un Brasil, desconocido pero hasta cierto punto familiar para los estudiantes en Colombia. Mis interlocutores inquietos e sedientos de conocimiento, y llenos de preguntas,



fueron los estudiantes que participaban de un espacio de formación en fotografía en su colegio en contra-jornada en una escuela pública en la periferia de Bogotá. Los diálogos o conversas fotográficas Colombia-Brasil-Colombia son traídos de forma íntegra en el tercer capítulo donde los presento así como la forma en que se desarrolló la experiencia.

Esta propuesta de trabajo estuvo inspirado por el trabajo de varias colegas de la maestría, que inquietas por pensar otros modos de relación entre estudiantes, docentes y conocimiento la educación propusieron ideas arriesgadas y un tanto desafiantes. A este respecto refiero el trabajo de investigación de la colega de maestría en la UFRGS Julia Burger Brandimiller con quien compartimos algunas aulas de clase. En su proyecto y luego en su disertación encontré un gran vehículo de inspiración y movilizador de pensamientos. En su disertación de maestría titulada *GEOGRAFIAS POÉTICAS: infancia e arte do encontro* (BURGER, 2015) propone a trascender las fronteras de dos escuelas en regiones distantes de Brasil, en la ciudad de Porto Alegre y el municipio de Prado Bahía preguntándose qué posibilidades de creación podían surgir a partir del encuentro y el intercambio artístico con niños de estos dos lugares distantes. Este trabajo me sirvió de motor para materializar mi idea de entablar los diálogos y conversas fotográficas con estudiantes de Colombia y Brasil, trascendiendo fronteras entre dos países y diferentes visiones de mundo.

Parte de las imágenes que acompañan este texto y buena parte de las reflexiones surgidas hacen referencia a aquellos encuentros que llenaron de vida e hicieron cambiar el rumbo que tenía trazado en un primer momento de esta investigación. Son una especie de lo que he llamado “diario de campo visual”, donde intento presentar la experiencia de forma visual sin caer en la ilustración, ayudan a trazar puntos de encuentro y desencuentro así como movilizar reflexiones que están implícitas en el texto. Las imágenes han sido tratadas como citas visuales, como cuadros de diálogo, como ventanas a esos encuentros que tuvieron lugar, y que invitan a ser vistas, no como imágenes estáticas sino a pensar el movimiento que trae antes y después de ser tomadas. No deben ser vistas de forma objetiva pues esa objetividad es ilusoria esto nos lo recuerda Flusser:

La aparente objetividad de las imágenes técnicas es ilusoria, pues en realidad son tan simbólicas como los son todas las imágenes. Deben ser descifradas por quien desea captarles el significado. Con efecto, son ellas símbolos extremadamente abstractos: codifican textos en imágenes, son meta códigos de textos. La imaginación, a la cual





**Figura 18** *Leyendo la imagen.* Taller de fotografía Humaitá, Porto Alegre, Brasil. **Fotoensayo Descriptivo.** Cita visual directa de Foto de estudiantes de Suba 2013. Foto Digital 2015.

se debe su origen, es la capacidad de codificar textos en imágenes. Descifrarlas es reconstruir los textos que tales imágenes significan. (FLUSSER, 2002, p.14)<sup>28</sup>

Así las imágenes que acompañan este escrito, entendidas como textos, invitan constantemente a ser descifradas no solo en un significado o sentido, sino hacia las múltiples interpretaciones que puedan tener. Recuerdo las varias interpretaciones y lecturas que los estudiantes, sin mayor ambición hacían a las imágenes presentadas, diferentes lecturas a partir de sus referentes. Preguntando y respondiéndose al mismo tiempo, encontrando enigmas que nadie más habría visto o que podían llegar a ser insignificantes: *Profesor ellos también usan el mismo uniforme que nosotros. Esa foto fue tomada en el patio del colegio en ese mismo lugar donde tomaron esta otra. ¿Porque tomaron esa foto de las manos con el agua? ¿Qué querían mostrar? ¿Profesor cómo hicieron para quedar volando en el cielo, yo puedo hacerlo?*<sup>29</sup> Algunas de estas expresiones de los estudiantes me hacen pensar en esa otra forma de ver las imágenes, más allá de lo que nos pueden mostrar a simple vista como textos que cuentan algo más allá de lo que traen a simple vista.

---

<sup>28</sup> “A aparente objetividade das imagens técnicas é ilusória, pois na realidade são tão simbólicas quanto o são todas as imagens. Devem ser decifradas por quem deseja captar lhes o significado. Com efeito, são elas símbolos extremamente abstratos: codificam textos em imagens, são metacódigos de textos. A imaginação, à qual devem sua origem, é capacidade de codificar textos em imagens. Decifrá-las é reconstituir os textos que tais imagens significam.” (FLUSSER, 2002, p.14)

<sup>29</sup> Fragmentos de preguntas surgidas en conversaciones con los estudiantes en Bogotá y Porto Alegre 2015



A partir de estas experiencias pretendo traer relaciones no percibidas a simple vista y que nunca antes había tenido la enriquecedora oportunidad de poder hacerlo. Para traer estas experiencias es necesario recurrir a la memoria no sin antes tener presente lo que nos recuerda el poeta Manoel de Barros <sup>30</sup> refiriéndose a las memorias inventadas. Las memorias, los recuerdos son algo que no se pueden compartir con nadie tal cual como fueron, se comparte el relato, que escoge determinados hechos y los presenta. Los recuerdos son siempre algo que se están actualizando constantemente, no existen como algo fijo y estático. Escribir, como comentaba al inicio del capítulo, es un ejercicio de crear, de inventarse, al contar un hecho lo recreamos nuevamente, le damos diferentes sentidos y significados. En el fondo, lo más importante quizá no es lo que ocurre, sino la forma como lo traemos, la forma como lo inventamos y como lo presentamos nuevamente. *Todo lo que no invento es falso* es la frase con que Barros (2006) comienza su recorrido por lo que él llama su segunda infancia, volviendo a los campos donde pasó su niñez y trayéndolos como acontecimientos significativos:

Porque si nosotros hablamos de ser niños, nosotros hacemos comunión: el rocío y su araña, de una tarde y sus garzas, de un pájaro y su árbol. Entonces yo traigo de mis raíces infantiles la visión comulgante y oblicua de las cosas. Yo sé decir sin pudor que lo oscuro me ilumina. Es una paradoja que ayuda a la poesía y que yo hablo sin pudor. Yo pienso que esa visión oblicua viene de haber sido niño en algún lugar perdido, donde no había transfusión de la naturaleza y comunión con ella. Era el niño y los bichitos. Era el niño y el sol. El niño y el río. Era el niño y los árboles. (BARROS, 2006, p. 2)<sup>31</sup>

La memoria del presente retoma, interviene y modifica el relato, haciendo que cada vez el relato surja de una forma diferente. Cuando nos referimos a una experiencia o recordamos algún hecho y lo narramos compartiéndolo, le otorgamos diferentes sentidos y la narración toma diferentes formas. Con esto, hago referencia, no solo al ejercicio de traer mis experiencias a dialogar, sino también en las conversaciones con los estudiantes indagando por sus experiencias en los talleres de fotografía. La forma en que llegan al taller, y la experiencia del primer día de clase, así como los momentos más significativos en el taller. En momentos, el relato paraba intentando darle sentido, a veces la conversación se tornaba grupal y entre

---

<sup>30</sup> Manoel de Barros (1916-2014), uno de los principales poeta Brasileños contemporáneos.

<sup>31</sup> Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes criancêiras a visão comungante e oblíqua das coisas. Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina. É um paradoxo que ajuda a poesia e que eu falo sem pudor. Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela. Era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores. (BARROS, 2006, p. 2)





todos intentaban recordar los momentos y acontecimientos. La narrativa de cada estudiante según iba ajustando- creando, inventando esas primeras participaciones en el taller.

Son válidos los ejercicios que hacen volver a la experiencia para de dónde viene lo que queremos conocer, para reconocer lo que nos motiva y en fondo es el interés sobre algo lo que nos transforma. Respecto a esto Larrosa nos da algunos elementos relacionados a la formación y transformación que suceden en relación a la experiencia:

Puede leerse otro componente fundamental de la experiencia su capacidad de formación o de transformación. Es experiencia aquello que “nos pasa”, lo que nos toca, lo que nos acontece, y lo que al pasarnos nos forma y nos transforma. Solamente el sujeto de la experiencia esta por tanto, abierto, a su propia transformación (LARROSA, 2002 p. 25-26)<sup>32</sup>

Esto nos lleva a entender, la experiencia como aquello que nos transforma, y que nos acontece. En este ejercicio de dar sentido, traigo mis experiencias desde el arte y la educación. Surgen algunas características en común de los espacios en los que he participado en diferentes momentos, desde las primeras experiencias con el arte hasta las más recientes experiencias derivadas en el tiempo dedicado hacer esta investigación. Los diálogos y las conversas son interminables, escritos, poesías, dibujos, y reflexiones han surgido estos dos años, de los cuales solo alcanzo a traer algunos para esta disertación. Sin duda, no puedo dejar de decirlo este es un ejercicio que me permite ver en panorama algunas luces que antes no había conseguido enfocar.

En el 2009 me formé en Sociología y comenzaba al mismo tiempo estudios en la Licenciatura de Artes Visuales. Los programas y espacios en los que participé se desarrollaban a partir de los diferentes lenguajes artísticos como el teatro, la danza, la música, la fotografía y las artes visuales entre otras. Eran espacios pensados fuera de la estructura formal de la escuela o de la universidad, en contra-jornada, en un horario fuera de clase. Pensados como talleres o cursos de arte, sin vinculación directa al currículo formal de la escuela.

Mi primera experiencia como profesional en 2010 fue como coordinador del programa de la Secretaria de Educación de Bogotá denominado *Programa de Convivencia y Protección Escolar*<sup>33</sup>. Desarrollado en el componente *Manejo Saludable y Creativo del Tiempo Libre*.

---

<sup>32</sup> “(...) pode ler-se outro componente fundamental da experiência sua capacidade de formação ou de transformação. É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar-nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está por tanto, aberto à sua própria transformação. (Larrosa, 2002 p. 25-26)”

<sup>33</sup> Este programa fue implementado por el distrito de Bogotá primera vez en el año 2010 y consistió en la implementación de cerca de 500 espacios formativos (talleres) desde las artes dirigido a niños y jóvenes en



Proyecto operado por una ONG con poco conocimiento en el área de actuación. Consistía en la realización de jornadas complementarias de educación basada en los diferentes lenguajes del arte con estudiantes de escuelas públicas de la ciudad que reportaran altos niveles de violencia y problemática social. El objetivo general del programa buscaba:

(...) **reducir los indicadores de violencia en el ámbito escolar** y sus entornos, generar condiciones de convivencia. (...) Mediante el componente 3. *Manejo saludable y creativo del tiempo libre* se incentivará en la comunidad educativa el uso saludable y creativo del tiempo libre, mediante **la participación en actividades lúdicas, deportivas, culturales y artísticas**. Se ampliará la oferta de **Formación Complementaria** a través de talleres lúdicos, culturales y artísticos con una cobertura inicial aproximada 13.300 estudiantes beneficiados. (www.educacionBogotá.edu.co, 2011 [subrayado míos])

Reducir los indicadores de violencia, mediante la participación de actividades lúdicas, deportivas, culturales y artísticas, resalta el tipo enfoque de que tenía este programa, en relación al arte. A lo que anteriormente hice referencia como a una instrumentalización del arte en los espacios educativos. El objetivo general del programa, consistía en intentar reducir los indicadores de violencia, mediante la oferta de actividades lúdicas, deportivas y artísticas haciendo un uso saludable y creativo del tiempo libre por parte de los participantes. Una relación que a simple suena interesante y llamativa: abrir una oferta de actividades sean las que fueren para mantener entretenidos a los estudiantes y lejos de los potenciales peligros que la calle trae consigo. Dudo, porque desconozco los resultados institucionales, si el objetivo se cumplió, si fue medible y si los niveles de violencia en el ámbito escolar redujeron por tener a los estudiantes ocupados en diversas actividades.

La cobertura del programa fue en las 20 localidades o regiones que tiene la ciudad de Bogotá y se seleccionaron poblaciones con altos niveles de violencia, problemática social e inseguridad.

Mi lugar de trabajo fue la localidad de Suba la cual es una región que agrupa una gran cantidad de barrios, ubicada al norte de la ciudad, con una población cercana a un (1) millón de habitantes. Esta localidad, está sobre una gran planicie que antes era ocupada por comunidades indígenas de la etnia Muisca, que cultivaban maíz, quinua, papa y algunas hortalizas. En lenguaje Chibcha la palabra Suba quiere significar Tierra de Quinua.

---

edad escolar con el fin de reducir niveles de violencia e intolerancia en las comunidades con el uso y el aprovechamiento del tiempo libre. Los talleres tenían una duración de 40 horas y se realizaban en jornada opuesta a la jornada escolar en espacios tanto de los mismos colegios como espacios alternos. Entre los talleres ofrecidos se encuentran de teatro, danza, música, pintura, dibujo, fotografía, cine y periodismo. (<http://www.educacionBogotá.edu.co/es/sitios-de-interes/en-marcha-programa-de-convivencia-y-proteccion-integral-escolar-en-Bogotá>, 2011).



**Figura 19** *Una mirada a las calles de suba.* Taller de fotografía Suba Bogotá Colombia. **Fotografía independiente.**  
Foto Digital 2013.

En esta localidad existe representación de un cabildo indígena que reúne varias familias reconocidas y que aún conservan tradiciones, costumbres de siembra y sabiduría ancestral. Los primeros pobladores de esta localidad son principalmente de origen del campo que han migrado de diferentes regiones del país sea por la violencia y por la búsqueda de nuevas oportunidades laborales. Al igual que otras localidades periféricas de Bogotá, Suba concentra altos niveles de pobreza, con necesidades básicas insatisfechas, problemas de violencia urbana, inseguridad y falta de oportunidades de desarrollo para la niñez y la juventud. En parte debido a estas necesidades y problemáticas que se presentan, hacen presencia diferentes programas culturales, artísticos y deportivos, tanto por iniciativas particulares, del estado o autogestión de la misma población.

Es común encontrarse en los parques de la localidad, grupos de jóvenes que se reúnen con reproductores de música y practican las letras improvisadas de rap o se comparten pasos de danza urbana como el break-dance. También en la clandestinidad de la noche o la soledad de una calle hacen grafitis colocando sus mensajes clandestinos en las paredes, con diseños a veces sencillos, denuncias sociales o mensajes en clave para otros grupos que habitan el territorio. Existen grupos que se reúnen en los parques a practicar capoeira, danza y técnica de combate que tuvo gran acogida en el Brasil y que ha estado llegando de forma más masiva a las comunidades de la periferia los últimos años. Los Mestres encargados, por lo general son jóvenes de los barrios que se logran vincular a una escuela. Y con apoyos conseguidos para su formación algunos han viajado a Brasil para perfeccionar sus conocimientos y obtener la



licencia para enseñar capoeira. Imparten sus aulas a los más jóvenes en rodas que combinan, música, danza, acrobacia y técnicas de defensa personal.

En el desarrollo del proyecto estaban a mi cargo 30 talleres de las diferentes artes que se implementaban en 6 colegios de la localidad de Suba pertenecientes a la red de enseñanza pública del distrito. La educación pública en Colombia es gratuita totalmente hasta el cuarto año de secundaria<sup>34</sup>, siendo responsabilidad de las familias adquirir el uniforme y los útiles escolares.

Los colegios donde se desarrollaron los talleres, estaban ubicados en barrios que presentaban altos niveles de inseguridad y de violencia. Categorizados como población prioritaria en riesgo social con estudiantes de edades comprendidas entre los 8 y los 17 años de edad. Cada taller estaba dirigido por un docente que fue seleccionado por el equipo coordinador general.

Los espacios de arte allí desarrollados, no tenían una definición específica, eran considerados abiertamente por cada uno de los talleristas, como espacios de educación artística, enseñanza del arte o alfabetización artística, según el enfoque de cada profesor y cada coordinador. Los objetivos principales de cada profesor, eran garantizar una asistencia mínima de estudiantes por taller y realizar algunas muestras artísticas en el semestre. Como demostración de aquello que los estudiantes habían aprendido en los talleres.

La forma de concebir estos espacios, por parte de algunos docentes y directivos de las instituciones participantes así como de algunos colegas, se resumían a ver su importancia solo en las muestras o los productos artísticos exhibidos. Los directivos de las instituciones la mayoría de veces los veían como una forma de embellecimiento que podía tener el colegio, una recreación para un evento social, o una manualidad para exponer en algún día especial. De esas expresiones me quedaron sonando algunas muy particulares pronunciadas por directivos y profesores en diversas situaciones. A lo largo de mis experiencias, en otros espacios, también solían aparecer de diversas formas y con diferentes tonos, en el fondo guardando esa misma idea del arte como decoración como embellecimiento, como el relleno o intermedio cultural en un evento académico: *“sería buena idea, para amenizar y divertir la celebración del día de la mujer, una presentación del grupito de danzas el próximo fin de semana”*. *“Esa pared está bien, fea tal vez lo muchachos del grupo de grafiti dibujen algo*

---

<sup>34</sup> El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller.), y la educación superior. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-231235.html>



*bien bonito relacionado a los valores y las buenas costumbres” “La otra semana hay ceremonia de grado, no será que los del grupo de música se tocan algo bien bonito al finalizar la ceremonia”<sup>35</sup>.*

Estos talleres en mención, se desarrollaban de forma más flexible en relación a los espacios formales e institucionales de la escuela. El equipo de coordinación estaba conformado por profesionales de las áreas de la ciencias humanas y licenciados de diferentes áreas (excepto licenciados en artes en esta primera etapa)<sup>36</sup>. Como parte de la coordinación participé en la realización del montaje del proyecto. Esto consistió en el montaje de la propuesta, proceso de selección de los docentes, compra de materiales, seguimiento y evaluación. La realización de toda la propuesta tuvo una duración de un año, volviéndose a realizar solo dos años después.

La mayoría de profesionales vinculados como docentes, eran jóvenes que habían tenido experiencia de trabajos con comunidad, artistas y licenciados en artes o estudiantes de dichas áreas de últimos semestres. Con el paso de tiempo algunos cursos tuvieron mayor receptividad y acogimiento que otros. Por lo que alcanzaba a observar, en mi rol de coordinador, esto se debía a los trabajos, dinámicas, temas y formas de relacionamiento de los talleristas con sus estudiantes, así como la forma también en que compartían los conocimientos.

Más allá del conocimiento técnico que se impartía en estos espacios, otros factores que intervenían en el encuentro, hacían una diferencia, al momento de trabajar con los estudiantes. Entre estos factores se podían identificar: la empatía, la capacidad de escucha, una relación de amistad y afecto que se tejían entre docente y el impacto que esto causaba en la asistencia y participación de estos espacios.

La asistencia de los participantes a estos espacios era voluntaria, así que se podía observar serias diferencias, algunos mantenían el cupo de los estudiantes máximo y otros iban disminuyendo conforme pasaba el tiempo. Algunos espacios fueron cerrados debido a la poca asistencia. Otros talleres, por el contrario superaban los integrantes y era necesario abrir más grupos. Así algunos docentes lograban tener varios grupos y los estudiantes entre ellos pasaban la voz de que profesores y que talleres eran buenos que valía la pena participar.

---

<sup>35</sup> Frases recreadas a partir de diferentes interlocuciones con docentes y coordinadores de espacios culturales y artísticos en los colegios a partir de los diarios y anotaciones de campo.

<sup>36</sup> Los licenciados en artes y artistas conformaron el grupo de docentes que desarrollaron los talleres. No hubo presencia de estos profesionales en la primera parte de estructuración de la propuesta que se dio por profesionales en su mayoría de las ciencias sociales. Sintiendo fuertemente la ausencia de profesionales especializado en el área.



Algunos espacios eran cerrados por ausencia de participantes y los docentes desvinculados del proyecto. Esto fue una especie de termómetro para orientar las acciones del programa y percibir, los talleres y los perfiles de los talleristas que tenían más acogida por los participantes.

El resultado y éxito del proceso, para los objetivos del programa, estaba dado por las presentaciones finales, muestras, shows, exposiciones, así como la cantidad de estudiantes por espacio, listas de asistencia, cobertura, cantidad de fotos, y los registros finales de las presentaciones. Una mirada reducida más a lo asistencial, como decía anteriormente, a lo instrumental, el arte como una forma de embellecimiento, como un medio de recreación, o una manualidad para exponer. Pero ¿dónde quedaba lo significativo de las experiencias de los participantes, de los docentes, el proceso que había tenido ocasión?. Todo eso me fue inquietando y lo compartía en las conversas con colegas, preguntándome que pasaba con todo esa potencia que se veía en los jóvenes participantes. Como era esa relación que allí se tejía. Mis inquietudes no pasaron más de reflexiones en los márgenes de mi libreta de notas, y en las conversaciones con los docentes a mi cargo y otros colegas para hacer por lo menos de las presentaciones finales un espacio donde algunos jóvenes y niños no solo se presentaran sino que compartieran su experiencia. Pensando y sintiendo que más que fueran oídos por el público era una pequeña oportunidad para reinventar su paso por un taller de artes.

Los resultados y procesos de este programa, no se consiguieron sistematizar, para posteriores análisis o estudios. Por lo menos no reposan en fuentes de libre consulta ni se registran en documentos públicos. Yo me remití a realizar apuntes a manera de reflexión, registros fotográficos, videos, anotaciones personales al margen de los cuadernos y las agendas. Entre las conversaciones con otros coordinadores docentes y estudiantes surgían cuestionamientos que han ido madurando sobre esta relación de arte y educación en espacios extracurriculares.

Mi participación en este programa fue significativa, la traigo como un lugar en el cual surgió ese primer interés por ver con más detalle la relación entre arte y educación en espacios alternos a la escuela, fuera del tiempo que impone el currículo. A partir de ahí y en adelante en otros espacios he sido provocado a encaminar mis preguntas y cuestionamientos que traigo en esta investigación.

Otra experiencia significativa y que trajo la mirada fotográfica como metáfora de trabajo y exploración así como un camino que me ayudó a resolver la idea de entablar el



diálogo y la conversación fotográfica propuesta para este trabajo. Sucedió en el año de 2013 en la ciudad de Bogotá. En esta oportunidad me desempeñé como docente de fotografía en el mismo programa que dos años antes había sido coordinador: *Programa de Convivencia y Protección Escolar* en el 2010. Del cual acabo de hacer referencia anteriormente. Esta vez fue operado por otra ONG pero con una similar estructura y modo de funcionamiento. En esta ocasión, dos años después luego de haber sido coordinador, volví a vincularme, pero solamente como docente de fotografía sin funciones administrativas, ni burocráticas. A esta experiencia se sumaba que al mismo tiempo me desempeñaba como docente universitario de aulas de historia, sociología y ética en dos universidades privadas: La Universidad Minuto de Dios<sup>37</sup> sede regional Soacha<sup>38</sup> y la Fundación Universitaria del Área Andina en Bogotá<sup>39</sup>. Alternaba las tardes y fines de semana como profesor de fotografía con estudiantes entre los 8 y 14 años, sin preocuparme por responsabilidades administrativas, conociendo la estructura del programa y con la cierta autonomía con que contaba me dedique a experimentar, innovar y aprovechar este espacio de formación con estudiantes de variadas edades y niveles.

Otra experiencia que llega al encuentro, y siguiendo en la provocación que hace Manoel de Barros de volver a esa infancia de donde proviene en parte esa inspiración que nos acompaña en lo que somos ahora, un intento de volver inventarnos: “Nada había prestante en nosotros sino la infancia. El mundo comenzaba allí”<sup>40</sup> (BARROS, 2006). Me encuentro con mi participación como estudiante en un espacio muy similar a los que acabo de describir. Mi

---

<sup>37</sup> La Universidad Minuto de Dios fundada en el año 1992 como corporación universitaria de origen católico y social, tiene su sede principal en la ciudad de Bogotá y hace presencia en diferentes ciudades y municipios del país a través de centros regionales con más de 100.000 estudiantes en su totalidad. El centro regional Soacha es fundado en el año 2006 y tiene 11 programas profesionales 3 programa de pos graduación que reúnen cerca de 5000 estudiantes. Fue uno de los primeros centros de educación superior que hizo presencia en el municipio de Soacha. Sitio Web de la universidad: <http://www.uniminuto.edu/web/sede-cundinamarca/soacha>

<sup>38</sup> Soacha es un municipio ubicado en el departamento de Cundinamarca que limita con Bogotá fundado en el año 1600. Según el informe del plan de desarrollo 2008-2011 se ha convertido en el municipio con mayor densidad poblacional del departamento de Cundinamarca con una población estimada para el 2009 de 444.612 personas; su crecimiento demográfico en forma acelerada es consecuencia de la expansión territorial de los sectores urbanos cercanos a Bogotá, así como al masivo fenómeno de desplazamiento vivido en el país que convierte al municipio en uno de los principales receptores de dicha población. Este comportamiento demográfico sumado a la falta de oportunidades de empleo ha generado en Soacha un territorio con altos índices de pobreza, desempleo, falta de oportunidades laborales, bajos ingresos y sectores productivos inmersos en la informalidad. El PIB per capita en 2012 fue de \$5.927.878, en valores de 2016 unos 2.000 dólares Información tomada de Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Colombia PNUD 2011 <http://www.pnud.org.co/>

<sup>39</sup> Bogotá capital de Colombia tiene cerca de 7 millones de habitantes. Agrupada administrativamente en 20 localidades que agrupa diversos barrios cercanos con ciertas características geográficas en común. Cada localidad posee un cuerpo administrativo independiente en cabeza del alcalde local, secretarías en diferentes temas y cierta autonomía de la Alcaldía Distrital. A su vez las localidades generan sentido de pertenencia con sus habitantes.

40 “Nada havia de mais prestante em nós senão a infância. O mundo começava ali”.



primer acercamiento, que recuerdo, a los lenguajes del arte fue mediante un espacio de educación complementaria y extracurricular. El encuentro con el arte, aconteció según lo recuerdo, no precisamente en la escuela, pues según mis registros en la memoria, solo teníamos una hora al final de un día a la semana, que la mayoría de veces nos dejaban salir más temprano a jugar en el patio. La clase de artes se convertía en un juego de fútbol, o cualquier otro juego inventado en el patio.

Fue de niño y joven que participé en talleres artísticos, a partir de varios espacios ofrecidos en el barrio algunas veces por la iglesia, algunas ONGs o iniciativas particulares. Entre ellos, recuerdo mi primer día de clase de artes fuera de la escuela, era de danza no supe quien la ofertaba, quien la organizaba, solo tengo recuerdos muy vivos, que era en un salón comunal de un barrio que quedaba un poco lejos de mí casa. Tenía unos 8 o 9 años y estaba en tercero año de la escuela. La forma que traigo para remitirme a esa experiencia de mi primer día de clase de artes es través de un poema que escribí en 2014 estando en Porto Alegre. Lo escribí por invitación de la Universidad Fundación Universitaria del Área Andina, para ser parte del proyecto editorial del cual años antes fui su impulsor y compilador denominado Territorio Poesía<sup>41</sup>. A continuación el poema:

#### **FUERA DE LA ESCUELA**

Recuerdo mi primer día de clase,  
ese día esperé entre los primeros.  
Al sonido de la campana, de medio día,  
la celadora de siempre abrió la puerta.  
Salí de prisa.  
No compré el helado ni la sorpresa  
que vendían a la salida.  
Tomé el camino más rápido  
sin parque ni montañitas para saltar.  
Estaba en tercero, ya era grande.  
Tenía el permiso de ir solo.  
En casa, almorcé y salí.  
Atravesé tres barrios para llegar.  
Imagué cómo podía ser.  
Me quité los zapatos y sentí el piso cálido.  
No quise hablar con nadie.  
Unas filas atrás observaba a la profesora.  
Aguardé en pie y con calma,

#### **FORA DA ESCOLA**

Lembro meu primeiro dia de aula,  
Este dia aguardei entre os primeiros.  
Ao som do sino, ao meio dia,  
a mesma zeladora de sempre abriu a porta.  
Saí com pressa.  
Não comprei o sorvete nem as surpresas  
que vendiam à saída.  
Tomei o caminho mais rápido  
sem parque nem colinas para pular.  
Estava no terceiro, já era grande.  
Tinha a permissão de ir sozinho.  
Em casa, almocei e saí.  
Atravessei três bairros para chegar  
Imaginei como podia ser.  
Tirei os meus sapatos e senti o chão quente.  
não quis falar com ninguém  
umas filas atrás observava à professora.  
Aguardei em pé e com calma,

<sup>41</sup> Territorio Poesía, fue un proyecto creado e impulsado en cargo como coordinador artístico y cultural de la universidad en el 2012 y replicado en el 2013 que consistió en la implementación de talleres donde se conjugaba la poesía y la fotografía con estudiantes, docentes y vecinos de la universidad. En 2015 debido al buen recibimiento por parte de la comunidad se lanza su tercera versión en la cual fui autor convidado. El texto íntegro está en fase de publicación por parte de la universidad.





miré a mi alrededor buscando algún indicio,  
ya todo estaba listo.  
Antes que la música cubriera aquel salón  
y se diera la señal,  
mi cuerpo comenzó a danzar  
en plena quietud y en silencio  
como si ya lo supiera, como si lo intuyera.  
Y con los ojos cerrados  
en ese momento entendí sin pensarlo,  
que toda la prisa,  
las montañitas y el parque,  
el helado y la sorpresa,  
que había dejado atrás ese día,  
habían valido la pena,  
para asistir a mi primer día de clase  
fuera de la escuela.<sup>42</sup>

olhei ao meu redor algum  
indício  
já estava tudo pronto.  
Antes que a música cobrisse aquele salão  
e alguém desse o sinal  
meu corpo começou a dançar  
em plena quietude e silêncio  
como se ele já o soubera, como se o intuisse.  
E com os olhos fechados  
nesse momento entendi sem pensar,  
que toda a pressa,  
as colinas e o parque,  
o sorvete e a surpresas  
que havia deixado para trás nesse dia,  
tinham valido a pena,  
para assistir ao meu primeiro dia de aula  
fora da escola.

Otra participación, unos años después de ese primer día de clase fuera de la escuela, fue en un programa distrital que tuvo bastante incidencia entre los años 1997 a 2007 en la ciudad de Bogotá llamado Jóvenes Tejedores de Sociedad<sup>43</sup>. Un programa en el que participé como estudiante a la edad de 14 años. Asistía las tardes después del colegio y había una oferta variada de talleres artísticos, allí tuve las primeras clase de video y fotografía- Este programa tenía cierta similitud al programa que años después me vendría a desempeñar como coordinador y como docente en los años 2009 y 2013.

Con el paso del tiempo, he podido percibir varias cosas con respecto a estos espacios educativos que acontecen fuera de la rutina escolar y partir las artes. Más que una técnica o un conocimiento sobre un saber artístico práctico hacen presencia otras relaciones y otros elementos. En estos espacios educativos se comparte el conocimiento artístico, se aprenden técnicas y métodos. Son lugares y medios de expresión. Son lugares de encuentro y de diálogo, de relacionamiento consigo mismo y con los otros. En todas estas formas está el arte

---

<sup>42</sup> Poema publicado en el libro *Territorio Poesía III*, Bogotá, Colombia:Fundación Universitaria del Área Andina, 2015. Más información del proyecto editorial en: <http://educacion.edu.co/portalarandino/index.php/nuestra-institucion/noticias/item/334-con-poes%C3%ADa-celebramos-la-vida> Consultado en enero de 2016.

<sup>43</sup> Tejedores de Sociedad fue un programa de la Secretaría de Cultura Recreación y Deporte de la Alcaldía Mayor entre 1997 y 2007, que llevó a más de 30.000 Bogotáños de las clase sociales menos favorecidas con menor nivel de renta, a una serie de talleres gratuitos de música, danza, arte dramático, artes plásticas, literatura y medios audiovisuales. En total, fueron 1.000 espacios de formación en los que participaron jóvenes entre los 14 y 25 años, provenientes de las 20 localidades de Bogotá. Más información: <https://tejedoresdesociedad.wordpress.com/>



presente como un hilo conductor que teje diversas relaciones, activa diferentes cuestiones. Un hilo conductor que teje relaciones a veces imperceptibles no por que no sean visibles, sino porque son sutiles, a veces efímeras, o que pueden trascender por el resto de la vida



**Figura 20 . FotoEnsayo. Intercambio de miradas y experiencias Brasil Colombia,** compuesto por cinco fotografías digitales a color, dos de Oscar Bello derecha con citas visuales directas. Arriba derecha foto en Ciudad Bolívar Bogotá, abajo derecha foto estudiantes Porto Alegre izquierda arriba estudiantes Suba Bogotá 2013; izquierda medio, estudiantes Porto Alegre 2015., e izquierda abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015. Oscar Bello (2016)



## 2 Algunas miradas para pensar la educación contemporánea, los espacios extracurriculares y la relación arte y educación.

A modo de preludeo sobre la verdad:

*Las memorias, las experiencias así como las verdades son invenciones y pueden ser consideradas no como tradicionalmente nos hemos acostumbrado hacerlo. Desde el campo de la filosofía tenemos que una verdad es una ficción donde el olvido la elevó a categoría de valor eterno (MOSE, 2005, p.82). Desde el campo de la poética lo hace Manoel de Barros cuando nos recuerda en un juego de palabras que todo lo que no inventamos nosotros mismo es falso, y que la vida es un constante inventar. Es válido cuestionar otras miradas en la educación y el arte para dudar del concepto de la verdad y del conocimiento en la educación. Entender que la educación y el conocimiento así como el arte puedan ser considerados más como procesos que son llevados a cabo y no forzosa y únicamente como productos finalizados transmisores de verdades fijas, indiscutibles y todo poderosas. En el fondo estas verdades no existen o son invenciones que responden a una época, a un contexto a alguien que las enuncia. No han existido desde siempre y así mismo pueden ser desveladas nuevamente pensadas.*

El objetivo de este capítulo, es traer más elementos de diálogo, sobre algunos de los retos que afronta la educación contemporánea. Si bien, el campo donde quiero llegar, son los espacios educativos fuera de la escuela o entendidos como extracurriculares, se hace necesario este diálogo para contextualizar de forma general algunos problemas que hacen parte de los cuestionamientos que mueven la presente investigación. Realizo un recorrido, para saber que entendemos por: la idea de verdad en la educación; algunos problemas de la educación en tiempos contemporáneos; la educación no formal o extracurricular; y el arte como un modo para pensar las relaciones presentes en la educación

Partiendo del interrogante sobre cómo podemos pensar otras formas de relacionarnos entre estudiantes y docente en la educación y cómo se pueden dar los diálogos de la educación más allá de la escuela inicial intento traer algunas miradas, que conciben un desplazamiento del objeto de la educación en tiempos contemporáneos, que ayudan a plantear otras formas posibles. En este capítulo convergen diferentes miradas de varios campos.



## 2.1 Para hablar de educación en tiempos contemporáneos: El campo de la verdad y el diálogo con el “lado de afuera de la escuela”

Para entrar a caminar por estos campos, puedo comenzar con algunas preguntas, que más allá de ser respondidas, buscan movilizar. Esas preguntas activadoras, haciendo referencia al título de esta sección, pueden ser: ¿Que es la verdad?, ¿Cuál es el papel de la verdad en la educación? ¿Cómo conversar con lo que hay más allá del aula de clase? Muchas veces, y por cierta facilidad enunciativa cuando comenzamos a escribir un texto, o comenzamos una clase, o una conversación partimos de definiciones y verdades. Desde ahí, comenzamos a elaborar los enunciados, a construir un entramado de sentidos y significados, que tienen su base en un terreno que damos por verdadero. A medida que avanzamos, en la conversación, olvidamos que la verdad y las certezas de las cuales partimos son invenciones y creaciones. Las verdades esconden en sí mismas un valor de metáfora y no siempre fueron verdades. La verdad es un tipo de arte que esconde las condiciones de su nacimiento. (MOSEÉ, 2005, p.82).

Al poner en duda las bases “universales”, esos “valores eternos” de los que se vale la academia, causamos un movimiento a lo que se supondría como el objeto de la educación tradicional. El objeto de la educación moderna y tradicional podemos decir que reside en la “verdad”, traducidas en forma de información, transmitidas muchas veces como algo incuestionable donde el docente tiene una última palabra. Me refiero con esto a una idea tradicional de la escuela, de donde muchos fuimos partícipes, y desde donde mi experiencia como docente y estudiante me permite hablar. La escuela hablando en sentido general, podría ser concebida como espacio democrático de producción de conocimiento y de debate, solo que a veces es concebida más como un lugar donde se depositan contenidos en forma de verdades universales. Así Mosé hablando de los desafíos contemporáneos de la escuela nos trae estas reflexiones:

**Las respuestas ya no existen, vivimos nuevos conflictos, las respuestas, deben ser construidas.** Delante de las nuevas herramientas, es esta la demanda que nos espera: no sólo repetir, sino expresar, interpretar, pensar y también compartir. **La escuela necesita que entienda, al fin, que todo conocimiento, toda afirmación, está sujeta a cambios,** que todo saber es provisional. Esta inestabilidad del dominio del conocimiento, que antes era marcado por un conjunto de verdades, nos estimula a un cambio en las relaciones de poder en la escuela: si todo saber es provisional, profesores y estudiantes juntos deben dedicarse a la producción de conocimiento, en lugar



de la relación jerarquizada, en la cual, el profesor tiene un cuerpo de conocimientos que debe ser transmitido a los estudiantes. (MOSE, 2013, p. 55 [traducción y subrayados míos]).<sup>44</sup>

El conocimiento del profesor se impone como la última palabra y los estudiantes toman atenta nota en sus cuadernos. Las respuestas cerradas, no existen de la forma como suelen existir en la escuela. En la vida vivimos nuevos conflictos nuevas cuestiones que necesitan otras elaboraciones. Cualquier verdad que se nos presente como tal puede estar sujeta a revisiones y a cambios. En el fondo, esto nos remite a otros tipos de relacionamiento en la educación más circulares, democráticos y menos verticales y jerarquizados, donde el conocimiento sea construido y no impuesto.

Para hablar de la educación en tiempos contemporáneos, es preciso concebir la educación, más allá del aula de clase y de los muros de la escuela. Una aula de clase tradicional y moderna, en la mayoría de veces, es un espacio cerrado, hermético donde se minimiza las posibilidades de dialogar con lo que hay afuera. Allí solo vemos, algunas sombras que vienen de afuera donde el profesor es el mediador, para transmitirnos las verdades del mundo externo, verdades fijas y universales que han sido por tradición el objeto de la educación moderna. Se esconden y se guardan como un gran secreto. Las verdades y las realidades aparecen como únicas e indiscutibles. En el uso de una buena metáfora que nos ayuda a entender esta imagen, el documental *La Educación Prohibida* ilustra esta idea del mito de la caverna y el aula de clase, en el siguiente fragmento:

*Siempre recuerdo una clase de filosofía, donde el profesor nos relató esta historia: En una caverna se encontraban un grupo de hombres, prisioneros de nacimiento. Encadenados de forma tal que solo podían, mirar hacia el fondo de la cueva. Una hoguera y figuras manipuladas por otros hombres, proyectaban en esa pared todo tipo de sombras. Para los prisioneros, las sombras eran la única referencia del mundo exterior... Esas sombras eran su mundo, su realidad... Uno de los prisioneros era liberado y se le permitía ver la realidad entera fuera de la caverna. ¿Qué tanto tiempo le tomaría acostumbrarse al exterior después de toda una vida de encierro? Posiblemente su reacción sería un profundo temor a la realidad... ¿Podría entender lo que era un árbol, el mar, el sol? Asumamos que este hombre puede ver la realidad tal cual es y entender el gran engaño que era la caverna... El profesor*

<sup>44</sup> “As respostas já não existem, vivemos novos conflitos, as respostas, devem ser construídas. Diante das novas ferramentas, é esta a demanda que nos espera: não apenas repetir, mas expressar, interpretar, pensar e, também compartilhar. A escola precisa entender, em fim, que todo conhecimento, toda afirmação, está sujeito a mudanças, que todo saber é provisório. Essa instabilidade no domínio do conhecimento, que antes era marcado por um conjunto de verdades, nos estimula a uma mudança nas relações de poder na escola: se todo saber é provisório, professores e alunos, juntos devem se dedicar à produção de conhecimento, em vez da relação hierarquizada, na qual, o professor detém um corpo de saberes que devem ser transmitidos aos alunos. (MOSE, 2013, p. 55)”





*nos explicó brevemente las interpretaciones del mito en relación al conocimiento, la ilusión, la realidad, y como posiblemente estemos dentro de una gran caverna, que a su vez está dentro de otra... Pero no cabe duda, de la necesidad de ese hombre libre, de regresar y compartirle al mundo lo que había visto...*<sup>45</sup>

¿Qué sucede entonces si como docentes y estudiantes ponemos en duda las verdades que por años se nos han presentado como reflejos, como sombras e intentamos salir de la caverna?. Esto quizá implicaría, atentar contra las bases de lo que ha sido la escuela tradicional y que se ha sustentado por años como un gran monopolio de la educación y de la verdad. Esto podría significar, no desgastarnos por alcanzar las verdades, en tratar de memorizarlas, de recordarlas o de replicarlas, sino detenernos a reflexionar sobre lo que se nos presenta y tener la capacidad para discernir, para reflexionar y para pensar. Tener el camino libre y abierta para crear unas nuevas verdades que estuvieran más próximas a nuestros contextos y de las cuales nosotros podamos hacer parte. Verdades que nos incluyan en sus definiciones y no nos dejen como espectadores pasivos. No gastaríamos tiempo vital de la vida, en buscar o perseguir, formas o estilos de vida, sino en crearlos, en vivir la vida e inventarla cada vez que se pudiera. Sería como acuñar las propias monedas, sembrar los propios alimentos, inventar las propias maneras de enseñar y aprender. No podemos olvidar cómo las cosas llegan a ser verdades, en esto Nietzsche nos lo presenta de una forma precisa:

¿Qué es la verdad entonces? Un ejército móvil de metáforas, metonimias, antropomorfismos, en fin, una suma de relaciones humanas, que fueron enfatizadas poética y retóricamente, adaptadas, adornadas, y que después de un uso prolongado, parecen a un pueblo, sólidas, canónicas y obligatorias: Las verdades son ilusiones de las cuales olvidamos que son, metáforas que fueron desgastadas y perdieron su fuerza sensible, monedas que perdieron su naturaleza y que a partir de entonces solo entran en consideración, ya no como monedas sino apenas como metal (NIETZSCHE, 2009, p.2 [traducción mía])<sup>46</sup>

Las verdades son pequeñas ficciones, que el olvido fue elevando al grado de verdad suprema o universal. Considero que llevar estas reflexiones, a la práctica docente donde el objeto tradicionalmente ha sido la trasmisión de conocimiento y verdades es algo necesario

<sup>45</sup> Fuente: Transcripción del fragmento del documental La Educación Prohibida. min 00:57 a 02:28

<sup>46</sup> “O que é a verdade, portanto? Um batalhão móvel de metáforas, metonímias, antropomorfismos, enfim, uma soma de relações humanas, que foram enfatizadas poética e retoricamente, transpostas, enfeitadas, e que, após longo uso, parecem a um povo sólidas, canônicas e obrigatórias: as verdades são ilusões, das quais se esqueceu que o são, metáforas que se tomaram gastas e sem força sensível, moedas que perderam sua efígie e agora só entram em consideração como metal, não mais como moeda” (NIETZSCHE, 2009, p.2)



que no suele tener demasiada acogida. Estos son temas, que por lo general no son desarrollados ni tocados por los profesores ni las directivas de las instituciones pues de cierta manera implica salirse de la fórmula tradicional de “dictar” una clase. Esto requiere pensar otros diálogos, dar espacio a otras voces y reflexionar sobre otras forma de relación entre estudiantes y docentes.

En el campo de la educación y de la escuela moderna, la fórmula simple y sencilla suele consistir, en dar por sentado verdades únicas y estáticas de ver el mundo. El profesor se torna en el guardián y garante del saber, aquel que posee una fórmula secreta donde se codifica el conocimiento. El conocimiento y los saberes son construcciones sociales, son acuerdos que cumplen ciertos criterios y responden a una época. Tienen un marco temporal y espacial que los valida. Esto nos lleva a otro problema, de entender que el hombre en sí, también es una construcción, una verdad inventada no hace mucho tiempo, es reciente como lo recuerda Foucault en el prefacio de *Las Palabras y las Cosas*: “(...) reconforta y tranquiliza el pensar que el hombre es sólo una invención reciente, una figura que no tiene ni dos siglos, un simple pliegue en nuestro saber y que desaparecerá en cuanto éste encuentre una forma nueva.” (FOUCAULT, 1968, p.9).

¿Cuál es el tiempo de caducidad que tenemos en cuanto somos una invención? ¿Cuánto tiempo tienen de validez, las verdades que se han creado a lo largo de la historia y que nos son presentadas? A cada día, como hombres nos creamos, nos recreamos, somos una invención nueva, de orden finito. No existimos de forma infinita y eterna, somos una invención reciente. Así también sucede, con la forma de llamar las cosas, las palabras también son acuerdos, así como son acuerdos, lo que definimos como problemas y como respuestas. Nos aferramos a lo conocido y nos cuesta soltarnos a lo desconocido, a cambiar nuestros referentes, nuestras concepciones de mundo.

Desde esta mirada, lo que nos rodea son invenciones, algunas más antiguas otras más reciente, pero al fin y al cabo invenciones. Entonces ¿por qué olvidamos la necesidad y la posibilidad de inventarnos y de crearnos? Preferimos una verdad, una quietud, una forma cierta de ver la vida, y dejamos de lado el movimiento y la búsqueda que nos puede llevar por otros caminos y otras miradas.

Hay tantas formas de ver el mundo, como personas en el mundo. Otras maneras de pensar, de producir conocimiento, otros caminos que puede recorrer el pensamiento. El conocimiento tradicional, que comúnmente se ha transmitido, a partir de una programación curricular, en la escuela, ha sido basado en respuestas cerradas a preguntas cerradas. Alcanzar



objetivos que pasan por alto procesos, donde las respuestas no son elaboradas sino memorizadas y encasilladas en opciones correctas o erradas. Buscan la memorización de información que muchas veces no es relevante para vivir y causan el olvido de otras capacidades, como la capacidad de imaginar, de crear, de inventar. Ya lo relataba Mosé (2005) el hombre contemporáneo, ha olvidado su necesidad y habilidad innata de soñar, de crear, de imaginar y esto le ha llevado a vivir en una contradicción y a imponerse una guerra contra sí mismo negando esa parte vital de su existencia: la capacidad creativa y la imaginación.

En la escuela, se espera que el profesor conozca las respuestas correctas a las preguntas que los alumnos hacen. El docente tiene el poder de validar, o no, el conocimiento haciendo uso de su legitimidad como docente. En la vida cotidiana, la mayoría de las situaciones y cuestiones que se nos presentan, no tienen una única respuesta o solución, por el contrario las respuestas a las cuestiones que se nos presentan, necesitan ser elaboradas en cada momento. No hay respuestas correctas, sino elaboraciones que hacemos en el momento y en el lugar y bajo algunas condiciones particulares.

Al tomar una decisión, frente a una situación en particular, puede que no necesariamente sea la misma que hubiéramos tomado hace unos años o la que tomaremos mañana, por que seremos otros y las condiciones también serán otras. El objeto de la educación, más allá del campo de las verdades podría ser el campo del conocimiento, de la reflexión, de la creación.

Por qué la escuela gasta años vitales en “prepararnos para la vida”. Como si la “vida” fuera un mañana lejano y abstracto apto para espíritus superiores y bien formados. En lugar de entender que la vida acontece en un presente constante y que no necesitamos años de preparación para salir por fin y una vez por todas a la vida, sino que la vida acontece en un aquí y un ahora.

Otra mirada que nos ayuda, a entender la educación en la actualidad es partir de Zygmunt Bauman, quien trae algunos dilemas y desafíos educativos de la actualidad. Por una especie de cuidado semántico, lo que otros autores han llamado o han utilizado la expresión posmoderno o posmodernidad, él prefiere utilizar la expresión de modernidad líquida. Trae la metáfora de la liquidez como clave para una lectura que permite pensar variadas cuestiones existenciales, políticas y educativas que acontecen en la actualidad.

Bauman recoge algunos elementos, claves para pensar problemas y desafíos que la educación actualmente atraviesa. Contextualizar esta discusión, en el campo educativo a partir



de la situación actual por la que pasa la sociedad contemporánea, es acercar la escuela a lo que sucede en el mundo exterior. La educación no debería estar alejada y apartada de los cambios que se viven en la sociedad. La mayoría de instituciones han cambiado, la familia, el estado, la religión y la mayoría de concepciones de mundo también han cambiado en los últimos tiempos. Sin embargo la educación y sobre todo la escuela como institución parece suspendida en el tiempo, se cristaliza y se mantiene como un sólido fijo que se resiste a cambiar.

El mundo del “lado de afuera” de las escuelas ha cambiado y está mudando todos los días. Las tecnologías, las redes sociales, los nuevos problemas, las formas de relacionamiento y de acceso al conocimiento no son como hace algunos años. El uso de dispositivos de comunicación, de captura de imágenes, de manipulación y almacenamiento de la información están tocando las puertas del salón de clases. La escuela y la educación, en esta medida necesitan dialogar con estas y otras tantas dinámicas, no solo relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación, sino otros desafíos y cambios que suceden “afuera” de sus paredes.

En la sociedad contemporánea, el consumo es una de sus principales características, el conocimiento se ha convertido también en una mercancía, y los sujetos han pasado a ser compradores y consumidores. El híper-consumo y el deseo de la novedad, la inmediatez, y la pérdida de interés por lo durable, han desatado en un consumismo exacerbado. La educación no se escapa de esta fórmula, no podemos esperar lo menos, como lo afirma Bauman:

El consumismo de hoy no se define por la acumulación de cosas, sino por el breve goce de esas cosas. Por lo tanto, ¿por qué el “caudal de conocimientos” adquiridos durante los años pasados en el colegio o en la universidad habría de ser a excepción a esa regla universal? (...) hoy el conocimiento es una mercancía; al menos se ha fundido en el molde de la mercancía y se incita a seguir formándose en concordancia con el modelo de la mercancía. (BAUMAN, 2007, p. 29,30)

El conocimiento, como lo decía líneas arriba, no es fijo ni duradero para toda la vida. No es posible acumularlo, ni de ostentarlo, como una propiedad. Anteriormente, la idea de la educación era tan duradera, que se creía poseer para toda la vida, no se debía hacer nada más, ser profesional, era como haber ganado un título vitalicio. Este es uno de los retos, que traduce en una pérdida de encanto por las posesiones duraderas, por lo fijo e insustituible. Los conocimientos, o mejor, la información es memorizada y luego descargada en los exámenes que se hacen para evaluar cuanto se aprendió, cuanta información se guardó, como si fuéramos un depósito de conocimiento. La fórmula es memorizar para luego recitar, desechar



el conocimiento pues no hay como fijarlo, no hay como concebirlo como válido y funcional, al no pasar por el filtro de la experiencia entonces se olvida y se va. El conocimiento en abstracto en el mundo contemporáneo es efímero.

Otro de los retos que plantea Bauman, es la naturaleza errática y esencialmente impredecible del cambio social contemporáneo. El conocimiento ya no genera las proyecciones fijas y estables de un futuro predecible que contrasta fuertemente con aquella idea antigua de pedagogía y aprendizaje basada en el *Bildung* como lo presenta Bauman:

El primer supuesto justificaba la necesidad y los beneficios de transmitir los conocimientos de los maestros a los discípulos. El segundo imbuía a los docentes de la confianza en sí mismos necesaria para tallar la personalidad de sus alumnos, como el escultor talla el mármol para darle la forma que, en todos los tiempos se estimaba que debía ser justa, bella y buena y, por esas mismas razones virtuosa y noble. (BAUMAN, 2007, p.30)

De esta forma, la educación además de ser considerada como un producto, era el mecanismo mediante el cual se mantenía y replicaba un orden establecido. Los profesores una vez obtenían sus licencias para “enseñar” instruían a los discípulos en la luz del conocimiento, enseñándoles los secretos del orden inmutable del mundo, en una mágica transmisión de conocimiento, el alumno era iluminado por el maestro. También, eran mostrados que las leyes que gobiernan la naturaleza humana, eran igualmente sólidas, así las ideas de lo bello, lo justo, lo bueno, lo deseable eran grabadas en el alumno.

El conocimiento, siempre fue valorado como la representación fiel del mundo. Una de las grandes promesas de la etapa de la modernidad sólida, era que la ciencia traería conocimiento, con ello se tendría la solución a la mayoría de los problemas y nos llevaría a unos estados de felicidad nunca inimaginables. Pero por ejemplo hoy luego de 70 años en que fue estallada una de las más grandes bombas atómicas en Hiroshima como resultado en parte de los “avances científicos” es muy difícil mantener esa promesa. Así como otras grandes catástrofes de la historia que son resultado directo de la actuación de los hombres.

El conocimiento científico, no es suficiente para predecir y hacer proyecciones, es más, ni el futuro, ni las proyecciones, son parte fundamental de las nuevas generaciones de niños y jóvenes. En la actualidad, los cambios del mundo van a una velocidad mucho más rápida, que desafía continuamente la “verdad” del conocimiento existente (BAUMAN, 2007, p. 32). Esto representa una fuerte crítica a la educación tradicional, exactamente porque el proceso formativo, moldeado a la manera de la modernidad sólida, autorizaba un tipo de educación, hecha sobre medida. Buscando la reinención de una organización social, interesada en la



rutina y el orden, y en predecir y promover un aparente orden estático. (ALMEIDA, 2009, p. 65).

En esta misma línea de reflexión, y con una mirada igualmente crítica, María Acaso (2009), habla de una especie de desactivación del actual sistema escolar, que busca en el fondo que no llegemos a estar educados. Pues, responde a un plan de volvernos consumidores activos y críticos. Anulados mediante la televisión, los mensajes publicitarios y la excesiva producción de imágenes que están diseñadas con un único fin, de motivar el consumo masivo e inconsciente. La autora, relaciona esta problemática global con la educación, elaborando un concepto denominado pedagogía tóxica (ACASO, 2009, p.37). La cual opera como un tipo de metodología que parece que libera y que educa. Genera libertad pero de forma disfrazada, educa para generar consumidores, libres para elegir el producto que deseen comprar.

En la actualidad hay una gran producción de imágenes a lo que Acaso llama hiper-desarrollo del lenguaje visual. Imágenes fijas, en movimiento con toda una serie de elementos que las hacen altamente atractivas. Compitiendo con gran ventaja con los contenidos estáticos, aburridos y como se diría coloquialmente pasados de moda que la escuela y los espacios tradicionales de educación han replicado de forma incesantes por años. Volvemos a lo que nos afirma Bauman, El mundo del lado de afuera de las escuelas está cambiando pero las escuelas y la educación estandarizada sigue suspendida en el tiempo, estática, sólida, se resiste a dialogar con lo que sucede “allá afuera”.

Uno de los medios que ha hecho bastante uso de este desarrollo en gran escala del lenguaje visual, es la televisión. Ha hecho uso, directamente de las imágenes como dispositivos al servicio del consumo y del comercio, transformando a los espectadores del show en consumidores (especial característica de las sociedades contemporáneas). El fin último de la televisión no son los contenidos, ellos solo son una carnada, para pescar al espectador, bombardearlo de cientos de imágenes elaboradas con el único fin de llevar a estimular el deseo de consumir, desechar y desear a cada instante:

(...) los contenidos televisivos funcionan como *cebo* para que nos traguemos los desarrollos de imagen comercial. (...) En su discurso, la televisión combina hábilmente, y casi al mismo tiempo, información, entretenimiento y un catálogo de productos a través de la combinación de imágenes, audio y texto, produciendo un nivel de atención y concentración prácticamente imposible de alcanzar en el aula. (ACASO, 2009, p. 38)





Si la escuela no logra dialogar con estos lenguajes, ni a partir de ellos mismos, que son un reflejo de las dinámicas de la sociedad contemporánea, no podemos esperar mucho. Pero se configuran en un gran reto de las prácticas educacionales contemporáneas el lograr estos diálogos. Como no se generan diálogos, la crítica y reflexión sobre la producción y el consumo de imágenes tampoco se da, y así la educación por omisión se convierte en un cómplice de esta promoción.

Hablando de aquellas *pedagogías tóxicas* las cuales están basadas en la sanción y el control sin justas causas, promoviendo una relación desigual jerarquizada entre estudiantes y profesor es. Funcionan de forma oculta y casi invisible, se puede evidenciar por ejemplo en el llamado de listas como una forma de poder y control. En los exámenes que buscan evaluar a todos por igual. Las tareas para controlar los tiempos libres de los estudiantes en sus casas. Estas metodologías generan parálisis y adormecimiento reduciendo el deseo y la capacidad de aprender y de producir conocimiento.

Mientras que fuera, en el mundo-imagen, las metodologías son nuevas, trepidantes, adictivas, en los contextos educativos estas siguen siendo aburridas, paralizantes, abrumadoramente adormecedoras. Y este adormecimiento no es una consecuencia, es una dirección. (...) Estrategias pro aburrimiento se especifican claramente en las metodologías de transmisión de contenidos. (ACASO, 2009, p. 47).

Este tipo de pedagogías, no utilizan las técnicas y los nuevos medios, por una especie de miedo a que la técnica y el conocimiento juntos, sobrepasen al profesor y eduquen más allá al estudiante y éste termine cuestionando el mismo proceso educativo. El aula de clase ha quedado paralizada en el tiempo. Mientras afuera, la velocidad de la banda ancha nos hace navegar a velocidades impresionantes, los teléfonos móviles permiten grabar, editar, compartir videos y fotos al instante generando múltiple interacciones con diversidad de personas en diferentes escenarios de espacio y tiempo. Dentro en el aula de clase, lo más innovador que hace gala a la técnica llega a ser una presentación en PowerPoint. Presentaciones donde muchas veces, proyectan grandes bloques de texto plano, en letra pequeña y de vez en cuando alguna que otra imagen o texto multimedia. Estas técnicas la mayoría de las veces son manipuladas en estricto uso del profesor. Nada de trabajo en grupo, nada de debate crítico. Atender y callar (ACASO, 2009, p. 47).

Estas reflexiones sobre la educación en general me llevan a pensar con los espacios extracurriculares, con esos espacios que acontecen al margen de la escuela y del tiempo que a veces parecen de relleno de un tiempo libre. Ese distanciamiento de lo que sucede de paredes para fuera de la escuela, me pone a pensar en que hay otras posibilidades de diálogo y otros



espacios donde suceden encuentros en espacios que guardan ciertas características y de los cuales la educación y la escuela también pueden aprender.

Es momento de pensar y dirigir la mirada a otros espacios educativos fuera del tiempo estático de la escuela y de la rigidez del currículo formal. Donde se abren propuestas que dan paso a la reflexión y a otras formas de relación dialogando con lo que sucede en la calle, en la familia, en la televisión. Reinventando una nueva forma de relaciones en la educación. Los problemas contemporáneos de la educación no son solo de la escuela sino de todos los espacios donde suceden procesos educativos.



**Figura 21** Taller de fotografía Ciudad Bolívar Bogotá con la profesora Yoko . **Fotografía independiente.** Foto Digital 2015.

## 2.2 Educación no formal o espacios extracurriculares: diálogos entre Brasil y Colombia

En un comienzo, en la elaboración del proyecto, al referirme a los espacios en los que actué, me refería solamente como espacios de educación “no formal”, siguiendo una línea de desarrollo conceptual especialmente por autores brasileños. Luego de revisiones posteriores, he percibido que es necesario abrir esa noción, ya que de entrada, la palabra “no” crea una oposición y negación hacia otros espacios considerados como formales. Es una definición que parte de lo que no es. Una negación.

En esta denominación, pareciera que se esconde una relación dialéctica de negación sobre algo que sí es. Es como si en la negación de lo formal estuviera su razón de ser, se denota cierta inferioridad en la simple definición de la palabra “no”. Es necesario conceptualizar esta idea y abrir su nominación a otras miradas. Es válido partir de los avances que se han hecho sobre la materia a estos espacios de educación conocida como “no formal” tanto en Colombia como en Brasil. Esto nos aporta elementos interesantes para pensarnos estos espacios educativos más allá de la formalidad o la informalidad.

¿Porque se hace importante el conceptualizar y dialogar con respeto a estos espacios educativos en contextos como Colombia y como Brasil? Esta es una pregunta que me hace volver a mis experiencias y pensar en los lugares donde laboré y donde tuve la oportunidad de conocer. Muchos de los lugares donde hay gran presencia de estos espacios es donde la problemática social, la desigualdad y la falta de espacios de participación son una contante



diaria. Generalmente en la periferia o lugares deprimidos hay mayor demanda y presencia de espacios de formación extracurricular a partir de las artes. En Suba y Soacha donde laboré como docente, existe una gran demanda de estos espacios, que la escuela no alcanza a cubrir. Así la presencia de casas culturales, ONG, encabezan la oferta de talleres y espacios educativos a la comunidad. Una gran cantidad de recursos internacionales son captados por ONGs que hacen presencia en barrios de la periferia.

Cuando llegué a Brasil y comencé hacer la búsqueda sobre este tipo de programas y espacios para conocer mejor las dinámicas, encontré que la mayoría de ONG que trabajaban a partir del arte estaba en Rio de Janeiro, Sao Paulo y Salvador. Muchas de estas actividades están relacionadas a escuelas de samba de teatro y música. Uno de ellos de especial relevancia en Brasil por el gran impacto que tiene, el tiempo que lleva operando y la gran acogida que tiene en la comunidad es el proyecto AXE<sup>47</sup> en Salvador-Bahía.

En Brasil y Colombia estos espacios alternos a la escuela nos indican de una necesidad de prestar atención y como investigadores dirigir las miradas a lo que sucede allí. Por mi experiencia es necesario trascender, aquella mirada moderna de estos espacios. Y más en relación al papel del arte en estos contextos sociales. Como pude evidenciar en algunos de los proyectos en los que participé como coordinador y docente en Colombia. La mirada sigue siendo asistencial e instrumental. Puedo traer algunas expresiones como una visión sesgada de los interlocutores que participan en proyectos sociales desde las artes. Entre las expresiones más comunes y coloquiales que he podido escuchar están: *que el arte es bueno para los pobres, para sacarlos de la pobreza; el arte como salvación de seres perdidos en la drogas; el arte para liberar y quitar el estrés; para educar a los menos favorecidos; enseñarles a los pobres lo que es el arte para que puedan aprovechar la visita al museo, o que el arte es importante para considerarse más culto, o más arte en las favelas y comunas para soportar la dura realidad de los pobres jóvenes sin suerte, o para sacarlos de la pobreza, o como fuente de trabajo para un futuro mejor.* En fin, son diversas las aseveraciones que se hacen sin mucho cuidado sobre la enseñanza de las artes en espacios no formales de educación y sobre todo cuando se trabaja con población en situación de riesgo. La mayoría de personas implicadas se hallan conocedoras y expertas del tema y por lo general subestimando y subvalorando el trabajo realizado. Es muy difícil ir en contra de estas concepciones cuando

---

<sup>47</sup> Projeto AXE Fundado em 1990 pelo ítalo-brasileiro Cesare de Florio La Rocca, o Projeto Axé é uma organização não-governamental que atua na área da educação, arte educação e defesa de direitos de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social, em especial os que vivem em situação de rua na Cidade de Salvador-Bahia (<http://centroprojetoaxe.blogspot.com.br/>)



trabajamos con la comunidad. Son visiones que están enraizadas y que se han vendido por años de esta forma. En gran parte por ese trabajo sistemático que hacen las ONG con el objetivo más claro de captar recursos y tener el arte como una bandera de actuación. Con esto no quiero generalizar solo lo traigo para despertar varios cuestionamientos.

Estas expresiones comunes pueden dar cuenta de la necesidad que acarrea trascender la mirada asistencial que se tiene del arte y los proyectos sociales, en lugares pobres y menos favorecidos donde se sigue viendo al arte y el bienestar como una mercancía o de forma asistencial y solución de todos los problemas. Esto no quiere decir que sea una mirada generalizada. Que todos los que trabajan e investigan en estos espacios y tengan estas nociones sesgadas y extremistas o que el camino de las artes y la educación no formal no tengan avances significativos en esta área. Lo que representa es una urgencia de indagar y profundizar en desarrollos conceptuales para saber desde donde es posible abordar estos espacios de educación no formal o extracurricular. Respondiendo a una aparente falta de importancia o desvalorización de estos espacios en las discusiones de la academia actual.

La formulación y diseño tanto de políticas públicas como de los proyectos que tratan de la educación no formal que por lo general e históricamente han sido direccionados por ONGs y oficinas del estado en directa relación en el campo de las artes, la educación y la cultura. (GOHN, 2009, p.311).

En Brasil hay una buena producción académica que hace referencia a los espacios de educación no formal a partir del trabajo de autores como lo son Gadotti, (2005), Gohn (2009). Traeré algunos aportes que nos ayudan a enriquecer la expresión de educación “no formal”, que también la he llamado de forma indistinta como “extracurricular” para mudar la definición negativa que puede tener. Al hacer referencia a lo extracurricular viene otra discusión que no traeré del todo y es el concepto de currículo. Lo que nos interesa es pues ver estos espacios, sus características y la forma en que se pueden organizar.

Según Gadotti, la educación no formal debe ser vista por lo que es, un espacio concreto de aprendizajes y saberes como “una modalidad de educación más difusa, menos jerárquica y menos burocrática. Los programas de educación no formal no precisan necesariamente seguir un sistema secuencial e jerárquico de “progresión” (GADOTTI, 2005, p. 2). Lo cual sirve de entrada para entablar diálogos alrededor de estos espacios que se mueven en las fronteras de lo formal, lo no formal y lo informal.



**Figura 22** Taller de fotografía Humaitá Porto Alegre 2015 . **Fotografía independiente.** Contiene 9 Citas visuales directas de fotos de estudiantes de Suba 2013 Foto Digital 2015.

En Colombia a partir del Ministerio de Educación Nacional en el año 1997 se hacía referencia directa a la educación “no formal” refiriéndose como aquella que: “(...) se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos para la educación formal”(MEN, 1997). A partir del año 2007, dejó de ser llamada “no formal” a este tipo de educación y pasó a definirse explícitamente como Educación Para El Trabajo Y El Desarrollo Humano. La cual comprende, según el decreto en mención:

La formación permanente, personal, social y cultural, que se fundamenta en una concepción integral de la persona, que una institución organiza en un proyecto educativo institucional, y que estructura en currículos flexibles sin sujeción al sistema de niveles y grados propios de la educación formal (...) da lugar a la obtención de un certificado de aptitud ocupacional. (MEN, 2008)

En Colombia la definición de educación no formal ha estado relacionada al tipo de educación señalada por el MEN como Educación Para El Trabajo y el Desarrollo Humano. Una clara connotación de la educación como la cualificación de la mano de obra para el trabajo. Ese ideal moderno de la educación como una cinta de producción en serie de ciudadanos cualificados, obedientes y disciplinados.

En el presente trabajo cuando me refiero a educación no formal no haré referencia a este tipo de educación en específico, sino a esos espacios arriba señalados con el fin de trazar un camino que permita un diálogo entre experiencias en Colombia y Brasil y se pueda tejer a partir de tales experiencias algunas reflexiones.



Estos espacios de educación no formal o extracurricular, así como las artes, son áreas relativamente nuevas de producción de conocimiento así como un campo de expansión laboral para los profesionales formados en educación. En especial la educación no formal es todavía un área con pocas investigaciones científicas en Brasil. Según María da Gloria Gohn (2009), de la Universidad de Campinas, los estudios que se encuentran están relacionados a sistematizaciones que tienen como objetivo servir como soporte para subsidiar proyectos ejecutados generalmente por ONGs para acceder a fondos públicos que las asociaciones entre el gobierno y la sociedad civil propician (GOHN, 2009, p.31).

Estos son nuevos escenarios que surgen como áreas de conocimiento y también como áreas de actuación laboral tanto de profesionales licenciados así como de artistas con formación profesional o formación empírica y en algunos casos profesionales de otras áreas con conocimientos en algún lenguaje artístico. En algunas ocasiones cuando se implementan proyectos sociales y comunitarios de gran escala, la demanda en docentes y talleristas es tan grande que se convierte en una buena oportunidad de vinculación laboral de forma temporal y con ciertas facilidades de acceso. Un problema central el cual es común para los profesionales que hemos trabajado en proyectos de arte y educación desde diferentes cargos, es que cuando nos referimos a proyectos de gran escala suelen existir personas o profesionales con poco o nulo conocimientos vinculados a tales programas y que dificulta llevar procesos de calidad y de impacto. Este tipo de proyectos e iniciativas algunas veces de carácter público han sido históricamente abordadas y ejecutadas especialmente por ONG y contratistas privados, Sucede en Brasil tanto como en Colombia.

La profesora Julia Margarita Barco de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia a este respecto y hablando de la calidad de la educación artística en Colombia nos ilustra varias problemáticas que no son ajenas a los espacios de educación y ayuda a entender más esta situación:

Convendría, además, el fomento de espacios **extracurriculares** para favorecer el desarrollo de vocaciones y talentos artísticos en los estudiantes, a la manera de una etapa propedéutica para una posterior formación profesional, o simplemente para integrar significativamente la experiencia del arte a la vidas de los escolares, (...) y **no, como suele suceder, en manos de contratistas y talleristas que no representan ninguna garantía de permanencia de los proyectos** (BARCO, 2012, p.84 [subrayados mío]).

Esta mirada nos lleva a reflexionar sobre los elementos que aporten al diseño, ejecución y evaluación de estos proyectos basados en la educación no formal desde la artes en Colombia que sin duda son un reflejo de lo que sucede en diferentes planos de la educación formal. En esta cita, la profesora Julia Margarita hace referencia a espacios extracurriculares y no





propiamente a educación no formal que cerraría a una modalidad de educación con una connotación de significado bastante fuerte que deja por fuera aquellos otros espacios que no son formalmente “no formales” ni informales por que acontecen en un espacio delimitado. Desde este acercamiento y reflexión sobre la denominación de estos espacios he preferido a pesar de traer la caracterización de lo que en Brasil se entiende como no formal, referirme como espacios extracurriculares.

Para el caso de Brasil no es muy distinta la situación, en los últimos años el trabajo de las ONGs desde las artes, adquirió gran visibilidad y se han configurado como un importante espacio para propuestas educacionales alternativas. Se suele mencionar por los estudiosos que las ONGs a partir de los años 1990 en el Brasil tuvieron una gran expansión (CARVALHO, 2008, p.28) algunos de los programas más sobresalientes que resaltan la relación de la educación no formal y las artes que se han llevado a cabo en el Brasil son los siguientes:

Se tiene observado la grande expansión, en todo el territorio nacional, el número de ONGs que buscan integrar socialmente niños y adolescentes en situación de riesgo. Algunas han obtenido gran éxito y merecido reconocimiento, inclusive internacionalmente. Como es el caso del proyecto Axé, en Bahía; en Disca, en Ceará; los niños de Morumbi en São Paulo, por ejemplo (...). El hecho de que numerosos proyectos destinados a integrar socialmente niños en situación de pobreza tienen un punto en común. Prácticamente todos tienen en los lenguajes artísticos el eje fundamental en el cual estructuran sus actividades. (CARVALHO, 2008, p.29 [traducción mía]).<sup>48</sup>

En esta exploración de referentes e investigaciones a propósito de la enseñanza del arte en ONGs. Es posible reconocer la mirada el arte como salvación, como medio para integrar socialmente niños, jóvenes con problemáticas sociales. El arte entendido entonces como la salvación, integrador del sujeto descompuesto y mecanismo para obtener una cierta libertad.

Sin embargo, Ana Mae Barbosa en la presentación del texto de la investigación en mención, pone de manifiesto una mirada interesante del arte en estos contextos sociales que va más allá de la idea salvacioncita de sacar a niños pobres de las calles:

(...). Deconstruir para reconstruir, seleccionar, reelaborar, partir de lo conocido y modificarlo de acuerdo con el contexto y la necesidad son procesos creadores desarrollados por el hacer y ver Arte, fundamentales para la sobrevivencia en el mundo cotidiano. (...) Para el Sujeto que no tiene a sí mismo, el Arte se presenta como lugar organizador para tratar no como lo cierto o lo errado que llevan a castigos,

---

<sup>48</sup> Tem-se observado a grande expansão, em todo o território nacional, do número de ONGs que buscam integrar socialmente crianças e adolescentes em situação de risco. Algumas têm obtido grande êxito e merecido destaque, inclusive internacionalmente, como é o caso do Projeto Axé, na Bahia; do Edisca, no Ceará; dos Meninos do Morumbi, em São Paulo, por exemplo. (...) o fato de que os inúmeros projetos que visam integrar socialmente crianças em situação de pobreza têm um ponto em comum. Praticamente todos têm nas linguagens artísticas o eixo fundamental a do qual estruturam suas atividades. (CARVALHO, 2008, p.29).



**Figura 23** Taller de fotografía Suba Bogotá 2013 . **Fotografía independiente.** Foto Digital 2013.

sino con otros valores que van de la adecuación a lo imponderable. (BARBOSA in CARVALHO, 2008, p.9. [Traducción mía])<sup>49</sup>.

Es a partir de esas otras relaciones que es posible mirar la enseñanza del arte en estos espacios educativos. Donde se hace importante el arte como un lugar organizador de la vida que trasciende la mirada binario de lo bueno o lo malo, de lo bello o lo feo a un lugar de lo imponderable. Traigo a Ana Mae Barbosa como un referente en la formación en el área de arte y educación en Colombia. En mis años de formación profesional recuerdo haber leído un par de artículos y lecturas sobre la relación de arte y educación, donde se hacía énfasis en el modelo de abordaje triangular en la enseñanza de las artes. Debo reconocer que en el área del arte y la educación en Colombia hace falta más acercamiento a autores brasileños tal vez por un asunto de traducciones y poca circulación no hay suficiente acercamiento. Tuve la oportunidad de escuchar a Ana Mae Barbosa, una conferencia pronunciada en junio de 2015 denominada *Redesenhando o Desenho: educadores, política e história* realizada en la Facultad de Educación de la UFRGS en el marco del seminario *Leitura e produção de sentido em narrativas audiovisuais* ministrado por la profesora Analice Dutra Pilar. Allí, Ana Mae recalzó la necesidad de mirar para América Latina y de crear integración y comunicación entre los países que conforman la región. Anotó el impacto que dejaron las dictaduras en la región creando problemas de comunicación y aislando el diálogo y los posibles acercamientos. Reconoció que en Colombia en campo del arte y la educación está en crecimiento y consolidación. El arte a partir de su potencialidad de transformación social está teniendo una acogida importante en varias ciudades como Bogotá y Medellín, donde existen numerosas iniciativas de diferentes tipos, que habría que ver en profundidad. También hizo hincapié en todo lo que la educación en artes podría aprender de aquel campo de enseñanza de las artes que tradicionalmente ha sido llevado a cabo por ONG o por iniciativas particulares.

<sup>49</sup> “(...) Desconstruir para reconstruir, selecionar, reelaborar, partir do conhecido e modificá-lo de acordo com o contexto e a necessidade são processos criadores desenvolvidos pelo fazer e ver Arte, fundamentais para a sobrevivência no mundo cotidiano. (...) Para o Sujeito que não tem a si mesmo, a Arte apresenta-se como lugar organizador por lidar não com o certo o errado que levam a punições, mas com outros valores que vão da adequação ao imponderável.” (Carvalho, 2008, p.9).



Esos espacios a lo que en el presente trabajo hago referencia y me refiero como de educación no formal o extracurricular.

Siguiendo con el hilo conductor, de estas reflexiones provocadoras a propósito de estos espacios extracurriculares o de educación no formal, y de su relación con un sistema formal. Podemos considerar en la actualidad, en contextos donde se hacen presentes problemáticas sociales, que existen espacios transgresores, de un sistema educativo tradicional, que no alcanza a dar cuenta de las complejas relaciones, que el sujeto teje en el cotidiano. Sin embargo, referirnos a estos espacios, en relación a una oposición semántica a lo formal los encierra y despoja de su propia razón de ser. Como si en la negación de la educación formal estuviera su objeto, por el contrario estos espacios se pueden tomar como complementarios y autónomos pero no necesariamente opuestos del sistema formal de educación.

Con esto, intento traer elementos que me ayuden a crear otras formas de denominar y reflexionar, sobre aquellos espacios y prácticas que suceden al margen de la escuela y del currículo formal. Espacios a partir de las artes, que están también por fuera del tiempo reglamentado por la escuela tradicional. Allí acontecen prácticas y relaciones que tienen un potencial, de aportar elementos críticos y reflexivos al campo de la educación, reconociendo el valor pedagógico y educativo de aquellos espacios no solo como complementarios u opuesto al sistema formal.

A propósito de esto, traigo una entrevista a la profesora española María Acaso la cual se encuentra disponible en su sitio web<sup>50</sup>, titulada: *Las artes visuales no solo han de utilizarse como contenido sino como una estrategia genérica de adquisición de conocimiento* realizada en el marco del II Congreso de la Red de Popularización de la Ciencia y la Tecnología para América Latina y el Caribe realizado en la ciudad de Medellín en Colombia. Su título de entrada pone de manifiesto el camino de reconocimiento de las artes como una forma de producción y adquisición de conocimiento. Y esto apunta a la construcción de un campo fértil de las discusiones en el área, donde la mirada del arte y la educación no sea solo vista como de enseñanza del arte o educación artística sino desde una perspectiva más amplia. He querido resaltar porque encuentro gran simpatía por esta propuesta, uno de sus apartados que habla de lo siguiente:

Creo que estas son las dos vías: por un lado, incorporar el arte como un contenido vinculado con el conocimiento al mismo nivel que las otras asignaturas y, por otro

---

<sup>50</sup> <http://www.mariaacaso.es/>



lado, como una metodología para trabajar los elementos que la pedagogía tradicional de alguna manera ha perdido. (ACASO, 2015, p.34)

De esta forma se coloca el arte y la educación en un plano que reconoce el contenido y el conocimiento producido en estos espacios al nivel de otros campos de conocimiento. Pero también de forma muy significativo para esta investigación es considerar el arte, en el marco de la educación, como una metodología y una forma de pensar que enriquece los diálogos entre pedagogía, arte y educación.



**Figura 24** *Componiendo, pensando, visualizando. Fotoensayo Descriptivo.* Ciudad Bolívar Bogotá. Contiene 9 Citas visuales directas de fotos de estudiantes de Porto Alegre 2015 y una cita visual estudiantes Suba 2013. Foto Digital 2015.

### 2.3 El arte como un lugar para pensar la educación y la investigación educativa

En este apartado final de este segundo capítulo, busco traer elementos para abordar una de las cuestiones centrales que movilizan mi investigación ¿De qué modo podemos entender el arte en la educación y cómo a partir de estas miradas podemos pensar otras formas de relacionamiento en la educación? Esta sección es relevante porque, también a partir de estos desarrollos concebí la idea de implementar algunas metodologías artísticas de investigación en educación las cuales han direccionado este trabajo considerándose como un aporte al área en cuestión pero sin filiación alguna a las descritas. En especial hago realce a lo que me contribuye a referir la práctica fotográfica como una metodología no solo de investigación sino de práctica docente relacionando mis experiencias de campo.



En 2014 en el marco del XXIV ConFAEB,<sup>51</sup> participé en la elaboración de un trabajo de forma colaborativa, con mis colegas del grupo de orientación y la profesora Luciana Loponte denominado: *Pesquisa em arte e educação: expansão de possibilidades*<sup>52</sup>. Esta fue mi primera experiencia de participación en un trabajo de forma colectiva y que me puso por vez primera y de frente la relación entre arte y educación y su potencial como un campo de estudio:

Educación y arte son palabras que orientan el pensamiento que buscamos desarrollar a partir de este texto. Un pensamiento que pretende mover ideas respecto de alguna de las relaciones posibles entre esas áreas. Además de grandes áreas de conocimiento, educación y arte forman nuestra constitución profesional: como profesores de arte y trabajadores de la educación, creemos en el potencial de la experiencia con el arte en todos los niveles educacionales y entendemos cuanto puede ser compleja y desafiadora esa relación. Creemos que la presencia de diferentes formas artísticas en la educación, entre otras posibilidades, constituye un conjunto de fuerzas de creación que puede movilizarla en distintas perspectivas. (AMARAL et al. 2014, p.1 [traducción mía])<sup>53</sup>

En este subcapítulo traigo algunas miradas para abordar una relación posible entre arte y educación. Y con esto recoger elementos que me permita ver de qué manera el arte nos puede mostrar y enseñar el arte al campo de la educación. Desde mis experiencias, descritas en el primer capítulo reconocía que existen dos extremos de concebir el arte en relación a la educación en espacios extracurriculares. Por un lado, puede ser entendido como un instrumento o herramienta, vinculado directamente a una mejoría de las problemáticas sociales de forma inmediata y cuantificable en indicadores. Visión, que en gran parte de los proyectos, dirigidos por ONG, quines tienen la mayor cobertura de acción en estos espacios. El arte entendido como una herramienta e instrumento de la educación para reducir y atacar diferentes problemáticas sociales. Por otro lado, hay una mirada del arte, que deposita en la “obra artística” todo su valor y se aleja de las cuestiones cotidianas. Lleva su autonomía a lo máximo. La imagen del artista que aislado en su taller produce arte. Los museos, galerías e instituciones, cumplen y son garantes de este valor intrínseco.

---

<sup>51</sup> ConFAEB: Congresso da Federação de Arte/Educadores do Brasil – Es um encontro sistemático anual, nacional, latino-americano y mundial que reúne estudiantes, profesores, investigadores e interesados em la enseñanza y la investigación en Artes Visuales, Danza, Música e Teatro. Fuente: <http://www.isapg.com.br/>

<sup>52</sup> Trabajo disponible en: <http://www.isapg.com.br/2014/confaeb/selecionados.php>

<sup>53</sup> “Educação e arte são as palavras que norteiam o pensamento que buscamos desenvolver a partir desse texto. Um pensamento que pretende movimentar ideias a respeito de algumas das relações possíveis entre essas áreas. Além de grandes áreas de conhecimento, educação e arte formam nossa constituição profissional: como professores de arte e trabalhadores da educação, acreditamos na potencialidade da experiência com arte em todos os níveis educacionais e entendemos o quanto pode ser complexa e desafiadora essa relação. Acreditamos que a presença de diferentes formas artísticas na educação, entre outras possibilidades, constitui um conjunto de forças de criação que pode mobilizá-la em distintas perspectivas.” (AMARAL et al. 2014, p.1)



**Figura 25** *El ojo y la luz*. Taller de fotografía Ciudad Bolívar Bogotá Colombia. **Fotografía independiente**. Foto Digital 2015.

En ambas miradas, desde el tema que estoy desarrollando, se pierde la posibilidad de concebir el arte más allá de sus propias fronteras. Para pensarnos esta relación podemos traer la provocación que hace Camnitzer (2005) de pensar el arte como una metodología cognoscitiva compartida y comunal que nos puede llevar más allá del objeto artístico y más allá del arte como instrumento:

Si bien el arte en nuestra cultura es aceptado como un medio de producción, también se lo puede definir como una **meta-disciplina que permite subvertir los órdenes establecidos y explorar órdenes nuevos alternativos en una etapa previa a la verificación de su aplicación práctica**. La dinámica comercial que favorece el consumo ha llevado a confundir el objeto artístico con el arte mismo. Este hecho nos impide cumplir plenamente con la función más importante: la de ayudar a dilucidar las áreas del desconocimiento. Lo que superficialmente llamamos “misterio” no es el milagro congelado que nos entrega el dogma religioso. Tampoco es la representación de la oscuridad impenetrable de lo desconocido. **El misterio es lo que nos marca el límite de lo que conocemos. Nos desafía para que desmitifiquemos a ese límite y que así podamos llegar al misterio siguiente**. Es lo que nos permite transitar continuamente del área del conocimiento al área del desconocimiento como si estrenáramos un juego de video. Nos permite no solamente conocer lo nuevo sino desconocer y re-conocer lo viejo por medio de nuevas visitas desprejuiciadas. Es esa búsqueda interminable la que ata al artista a su profesión como si fuera una droga (CAMNITZER, 2005, p.2)

Pensar el arte como una metodología cognoscitiva compartida y comunal, como un misterio como una meta-disciplina, como una forma de pensamiento que nos haga ir más allá





de los límites establecidos. Me lleva a reflexionar y a explorar con más detalles sobre otro de los cuestionamientos que mueven esta investigación. **¿De qué modo, a partir de la experiencia fotográfica, entendida como una práctica viva de producción de pensamiento y conocimiento es posible pensar otros modos de experiencia en la educación?**

Entiendo la experiencia fotográfica, no solo como la producción u observación de imágenes, sino de una forma más expandida, desde el campo educativo, como una posibilitadora y mediadora de encuentros, pensamientos y conversaciones alrededor de diferentes experiencias como una práctica viva de producción de pensamientos y conocimientos. Para desarrollar esta idea mejor, propongo realizar un corteo recorrido por algunas miradas que se encuentran en sintonía de lo que estoy exponiendo y que exploran la relación entre arte y educación, y más adelante referirme en específico a la práctica fotográfica y las metodologías artísticas de investigación en educación.

Existen diversas definiciones y abordajes que se le dan al arte desde diferentes perspectivas y diferentes miradas en contextos educativos. Presentaré algunos elementos que ayuden a entender el arte desde el campo de los espacios de educación formal y extracurricular como un campo de generación de conocimiento.

Entre estas perspectivas, está Pablo Helguera, quien examina esta relación a través de su experiencia como curador, curador pedagógico (8va. Bial de Mercosur, Porto Alegre 2011), artista y educador. Hace referencia a proyectos hechos por artistas y colectivos que juntan procesos educativos a la creación de arte. Trabajos que ofrecen, una experiencia, que es diferente a las academias de arte convencionales, o de la educación del arte formal. Ha propuesto el término *Transpedagogia* que se refiere a prácticas que proponen una nueva forma de pensar la educación a través del arte. Se pregunta: cuando acontece un taller o en los espacios de las escuelas de artes, ¿qué es lo que verdaderamente se está enseñando o que se está aprendiendo y de qué forma? (HELGUERA, 2011, p.158). Helguera reconoce que el conocimiento sobre el arte, no termina con la obra de arte, sino que por el contrario, la obra de arte es una herramienta, un medio para comprender el mundo. En esta relación, entre arte y educación, se entiende el arte como una forma de conocimiento del mundo:

(...) la idea de imaginar a la pedagogía como un territorio con diferentes regiones. Uno de ellos, el más conocido, es el ámbito de la interpretación o la educación como instrumento para entender al arte; la segunda es la fusión de arte y educación (...), y la tercera es el arte como instrumento de la educación, lo cual he denominado, a falta de mejor término, **el arte como conocimiento del mundo** (HELGUERA, 2011, p.155 )



A partir de estas consideraciones Helguera propone tres posibles relaciones: La educación para entender el arte, la educación como instrumento del arte; la fusión entre arte y educación; el arte como instrumento de la educación, el arte como conocimiento del mundo. Me llama la atención la forma como él utiliza el término de “instrumento” y como se refiere a ello. Con esto no cae la estigmatización del uso de la palabra. No es instrumentalizar el arte o la educación al servicio de algo, es por el contrario: ¿cómo a partir del arte podemos comprender mejor la educación?, es decir cómo podríamos, al expandir esta relación de arte y educación, acercarnos a otras formas de conocer el mundo desde un plano educativo.

Reflexiono sobre esta posible relación en sentido contrario: las formas en que el arte se puede servir de la educación, Entendiendo la educación como un instrumento para interpretar y aprender el arte. En la escuela formal se puede ver en las aulas de artes, de educación artísticas, o “ensino de arte”, la educación como instrumento del arte. Porque, según los currículos, en estas aulas se busca, como su nombre lo dice enseñar artes.

Ahora bien si pensamos en la tercera relación que propone Helguera del arte como instrumento de la educación como un “medio” para conocer el mundo, en qué espacio de la escuela o fuera de ella lo podemos ubicar?. Parece más bien, que es mejor ubicar esta relación como una dimensión transversal, el arte como una forma de pensar y conocer el mundo. Dejando de lado la instrumentalización, podemos entender el arte en relación a la educación como forma de conocer el mundo. Más allá del “qué” conocemos, o el “para qué” sería entenderlo bajo el “cómo” conocemos y nos acercamos al mundo.

Otro autor que nos da elementos relevantes para abordar el tema desde diferentes dimensiones es Imanol Agirre (2005) y su reflexión sobre las diferentes formas de entender el arte en el campo de la Educación Artística<sup>54</sup>. Desde su trabajo basado en la revisión pragmatista de la experiencia estética *Teorías y Prácticas en Educación Artística* (2005), sugiere unos interesantes abordajes conceptuales del arte desde la educación.

---

<sup>54</sup>Educación Artística entendida en España y en Colombia como la educación de las artes plásticas y visuales en Brasil como “ensino de arte” o enseñanza del arte



**Figura 26** *El saber artístico como algo transmisible.* Taller de fotografía Humaitá Porto Alegre Brasil **Fotografía independiente.** Foto Digital 2015.

Las dimensiones o tendencias que ha tenido el arte en la educación, y de las cuales traigo algunas que entran en el contexto del presente trabajo son: el arte entendido como saber, como expresión y como sistema simbólico. Me voy a valer de algunas referencias a mis experiencias en espacios extracurriculares para intentar relacionar lo que expone el autor y algunas de mis reflexiones surgidas a lo largo de este trabajo.

Una de las primera y más antiguas referencias es “El arte como saber” una visión logocentrista de la educación artística. Donde se concibe el arte, como un área de conocimiento y saber, que puede ser enseñada y transmitida bajo ciertas condiciones. “el arte consiste en un conjunto de saberes transmisibles” ” (AGIRRE, 2005, p. 205). Centrando su estudio en la enseñanza de dichos saberes y basando su importancia en el conocimiento del objeto artístico. El arte es concebido como un conjunto de saberes normas y conocimientos que pueden ser aprendidos y transmitidos.

Esta tendencia formativa, calificada, a menudo como instrucción artística o educación de los artistas, (...) ha gobernado la educación artística europea desde el medioevo hasta el siglo XX. En sus raíces consistía, casi con exclusividad, en la instrucción sobre los *intrígulis* del oficio y en la formación de especialistas competentes en el campo de las artes (AGIRRE, 2005, p, 205)

Esta tendencia, se puede ver materializada de diferentes formas en los espacios educativos extracurriculares. Una de ellas es, la forma de evaluar, el impacto de un taller de artes, a partir de la elaboración de muestras y los productos finales para presentar en shows,



conciertos y/o exposiciones. Con esto se busca evidenciar, el grado de aprehensión de la técnica, del saber y los conocimientos de cada área artística. Como por ejemplo: en los talleres de música, el conocimiento de los instrumentos, la afinación, el ritmo, las notas, el ensamble grupal, la técnica utilizada, etc.; en los talleres de fotografía, el manejo técnico de la cámara, el encuadre, la luz, la velocidad la abertura del diafragma. En resumen el interés recae en los conocimientos propios del área, que mediante, el estudio dedicado, la disciplina, la guía del docente o el maestro pueden ser aprendidos y transmitidos. Un fuerte vínculo con la razón, la memoria, la disciplina y el misterio de la creación artística juegan un papel predominante en esta mirada del arte en la educación.

Otra dimensión que nos trae Agirre es el comprender “el arte como expresión”, que parte de la autoexpresión creativa propia del individuo para su realización personal. Si la anterior hacia mayor referencia la razón, esta se refiere, según el autor, más a aspectos de tipo, sensorial, sentimental y emocional:

Desde esta perspectiva formativa, la adquisición de la capacidad de obtener experiencias estéticas se basaría, por tanto, en el cultivo de la **dimensión emocional** del individuo, y el libre desarrollo de las **facultades creadoras** innatas del individuo. (...) buscaba trascender el conocimiento del arte en beneficio del crecimiento personal, moral o social. Un canto a la **libertad humana** que vio en la educación artística la manera de *reificarse*, de reconstruir el ser humano desintegrado y de **hacer posible la utopía**. (AGIRRE, 2005, p. 219[subrayado mío]).

Esta perspectiva está estrechamente ligada a la autoexpresión, y a una concepción romántica del arte y la educación. Muchas veces consiste en entender la educación y las artes como un camino para el pleno desarrollo libre y creativo del sujeto.

Esta perspectiva, que también, se evidencian en los espacios educativos a los que hago referencia líneas arriba, puede detonar en ideas románticas y utópicas. Del arte, de la libertad humana, de la revolución necesaria, lleva a concebir el arte como reunificador y salvador. Como un camino para luchar una utopía inalcanzable. Esta perspectiva según nos aclara Agirre tiene una concepción completamente rousseauiana del estudiante y comienza a tener fuerza en los comienzos del siglo XX reforzado en lo que ha venido después conocido como “Escuela Nueva”. Es una dimensión que necesita ser mejor explorada, lejos del ideal romántico, del arte y la educación como liberadores.

“El arte como sistema simbólico” es otra provocación, en la que se plantea la relación de la educación artística, con el complejo contexto cultural del que se nutre. Luchando contra el intento de estructurar y promover una organización autoritaria del conocimiento. El reto de pensar el arte como un sistema simbólico, remite al diálogo e interacción con la cultura y el



mundo contemporáneo. Abrir el campo cerrado del arte para que dialogue con lo que pasa en los alrededores. Reconoce que igual como la educación, el arte presenta síntomas de crisis del pensamiento moderno, estructuralista e iluministas que se configuró en el siglo XX.

No se puede pretender en la actualidad el objeto de la educación artística sea única y exclusivamente el conjunto de objetos o actos propios de las bellas artes. (...) La modernidad ha demostrado que la *artisticidad* no es inherente a los objetos o lo que es lo mismo, que los objetos no son o dejan de ser arte por cualidades que posean ellos mismos (AGIRRE, 2005, p. 320).

Esta idea de concebir el arte como un sistema simbólico, más allá del objeto artístico, pone de manifiesto la relación con una red que permite una transacción más abierta de significados. Esta perspectiva es alimentada por las vanguardias, y las transformaciones que la postmodernidad ha traído. Reconociendo el valor del arte, ya no solamente, en el objeto o en la autoexpresión individual, sino en la red de sentidos y significaciones que pueden darse en el seno de una cultura. Incluso, el mismo hecho que exista una definición, o noción específica de arte para designar tal o cual cosa, se remite a una cuestión cultural. Es un llamado a una abertura cultural y simbólica que reclama el mundo contemporáneo de la educación y del arte, el reconocimiento de la diversidad y la apertura no pueden estar ajenas al mundo contemporáneo como lo señala Agirre:

La crisis de los valores eminentemente modernos ha colocado a la cultura occidental en una situación de apertura y mestizaje (...) la nueva educación artística está teniendo que responder a retos culturales tan importantes como los que le plantean: El cambio epistemológico de las ciencias sociales y las ciencias de la educación; La nueva concepción de arte. (...) vivimos un momento en el que se estamos necesitados de comprender lo que ocurre a nuestro alrededor, de detener mediante el raciocinio y la reflexión crítica el torbellino de imágenes que impacta a diario nuestra inteligencia. Se ha pasado ya el tiempo de los modelos cerrados, si el romanticismo rompió la norma estética en favor de la autonomía del sujeto la posmodernidad (mediante la deconstrucción del discurso moderno) ha puesto el profundo arraigo del relativismo. (AGIRRE, 2005, p.290).

En conjunto Agirre nos pone la relación entre arte y educación en diferentes perspectivas, haciendo un llamado, a escuchar el cambio epistemológico que está sucediendo en las ciencias sociales, en las ciencias de la educación y en las nuevas concepciones de arte. No es solo cambiar la forma, o el objeto precisamos mudar el campo epistemológico desde donde estamos actuando e investigando. El arte y el pensamiento derivado de sus procesos y de las experiencias en sus diferentes manifestaciones nos brindan un camino enriquecedor y lleno de múltiples posibilidades y caminos. A este respecto Canclini también nos ayuda a pensar en esta dirección:

Las obras artísticas no aparecen como ilustraciones de pensamientos, sino para observar sus dispositivos conceptuales y formales que cambian los modos de hacer



visibles las preguntas. En las propuestas teóricas y en los resultados de investigaciones, más que fundamentos o conclusiones, experimentamos senderos y enigmas del saber. (CANCLINI, 2010, p. 63)

Si logramos pensar a partir del arte, podemos tener múltiples miradas, distintos puntos de vista. Podemos traer elementos para pensar la vida de otras maneras posibles. Entonces ¿Qué nos puede mostrar /enseñar el arte en relación a estas cuestiones llevadas al campo de la educación?

Viviane Mosé nos remite una idea de arte y vida en Nietzsche:

La ilusión y no la verdad es la condición de sobrevivencia del hombre: “vivimos, gracias al carácter superficial de nuestro intelecto, una ilusión perpetua: tenemos entonces para vivir la necesidad del arte a cada instante”. El arte es condición de existencia del intelecto. Esta arte, sin embargo, como se refiere Nietzsche insistentemente en aquella época, no es el arte de los artistas, del arte como institución y como obra, siendo más como una actividad propiamente creadora, una fuerza artística presente no solamente en el hombre, sino en todas las cosas (MOSE, 2005, p. 79[traducción mía])<sup>55</sup>.

Nietzsche nos va a decir que lo artístico comienza también en lo orgánico, como una fuerza instintiva creadora de ficción. Esa fuerza estética pensada como instintiva como inconsciente es la forma general de todo instinto. Una fuerza que no es propia del campo artístico como institución o como obra, y no está presente solamente en el hombre sino en todas las cosas.

No hay solo una forma de ver el mundo, como la ciencia y el intelecto común ha intentado por años mostrarnos y hacérselo creer casi de forma dogmática. Hay múltiples verdades, múltiples realidades, como múltiples formas de expresarnos, de preguntar y de tener respuestas. Nuestra vista es imprecisa y de ahí según Mosé nasce el arte: “el arte del hombre nace, antes de todo, de la imprecisión de la vista, ver es asimilar la superficie de las cosas en el espejo del ojo, lo que no deja de ser una transposición, una metáfora”<sup>56</sup> (2005, p. 80)

Las cosas no existen como forma en sí, no hay una naturaleza que refiera a una forma interna o externa. Nosotros ponemos las formas en las cosas. “a arte nasce do espelho do olho”.

---

<sup>55</sup> “A ilusão e não a verdade é a condição de sobrevivência do homem: “vivemos, graças ao carácter superficial de nosso intelecto, numa ilusão perpétua: temos então para viver necessidade da arte a cada instante” a arte é condição de existência do intelecto. Esta arte, no entanto, a Nietzsche se refere insistentemente naquela época, não é a arte dos artistas, a arte como instituição e como obra, mas como uma atividade propiamente criadora, uma força artística presente não somente no homem, mas em todas as coisas”. (MOSE, 2005, p. 79).

<sup>56</sup> “a arte do homem nasce, antes de tudo, da imprecisão da vista. Ver é assimilar a superfície das coisas no espelho do olho, o que não deixa de ser uma transposição, uma metáfora”. (MOSE, 2005, p. 80)



**Figura 27** *La flor en el jardín.* Taller de fotografía Humaitá **Fotografía independiente.** Contiene cita visual fotografía estudiantes suba 2013. Foto Digital 2015.

Ver por tanto es antes de todo crear, en la medida en que reducir, contornar: ver es inventar. La forma “vista” es un concepto. (...) existe una doble fuerza artística, la que produce las imágenes y la que las escoge<sup>57</sup> (ibídem, p. 80).

El arte es una posibilidad innata de crear ficción, de salir de encuadramiento que construimos para sentirnos cómodos, es una ventana que nos trasporta a la posibilidad y necesidad que tenemos de ficcionar, de crear, de inventar. Es divertido inventar, cuando descubrimos, o inventamos cosas que no imaginábamos, es una forma interesante de aprender y de conocer el mundo. No solo memorizando fórmulas ajenas sino creando, inventando caminos posibles, cercanos a nuestro mundo, más cercano a nuestra experiencia.

(...) el gran sufrimiento del hombre racional es su total incapacidad de lidiar con su dimensión estética; en otras palabras él sufre “de arte”. En la tentativa de vincularse a la verdad, él identifica su impulso creativo (sus diferencias individuales, su singularidad) a un mal y lucha contra sí mismo, mientras busca ser común, ser parte del rebaño, ser normal. La diferencia individual es un mal, piensa el hombre moderno. La singularidad es un desvío de la normalidad, es una dolencia. (MOSÉ, 2005, p. 84)

<sup>58</sup>

<sup>57</sup> “Ver por tanto, é antes de tudo criar, na medida em que é reduzir, contornar; ver é inventar. A forma vista é um conceito. “(...) existe uma dupla força artística, a que produz as imagens e a que as escolhe.” (ibídem, p. 80).

<sup>58</sup> “(...) o grande sofrimento do homem racional é a sua total incapacidade de lidar com sua dimensão estética; em outras palavras ele sofre “de arte”. Na tentativa de se vincular à verdade, ele identifica seu impulso criativo (suas diferenças individuais, sua singularidade) a um mal e luta contra si mesmo, enquanto busca ser comum, ser





El hombre racional como dice Mosé ha perdido la capacidad de lidiar con la dimensión estética, en el esfuerzo por homogenizar y tornar todo común intentando vincularse con la “verdad”. Deja a un lado las diferencias que puede haber en la singularidad en lo individual y esto crea un sufrimiento. El arte no busca solo una respuesta posible y correcta, hay múltiples respuestas posibles, múltiples espacios que se abren para pensar, para sentir, para reflexionar y traer cuestiones que puedan ser abordados de diferentes modos. Desde el arte se posibilita que pongamos nuestra mirada, nuestra huella en lo que hacemos. La mayoría de los problemas y las cuestiones de la vida cotidiana que debemos de lidiar en nuestra vida, no tienen una única y simple solución. Puede ser posible en la educación y en la investigación educativa recobrar esa capacidad innata de crear, esa actividad estética, más allá del saber del conocimiento y de la verdad.

Estos planteamientos y los desarrollados anteriormente me cuestionan sobre la forma en que podemos realizar una investigación en el campo educativo desde las artes, reconociendo la validez de los métodos y fundamentos de estas otras formas en que podemos abordar la investigación y el conocimiento. Esto nos remite a un plano epistemológico, como lo menciona Agirre citado unas líneas arriba (Agirre, 2005) es necesario ser conscientes y partir de los cambios que están sucediendo en la ciencias sociales, la educación y el arte.

A partir de esto y a lo largo del texto he intentado esbozar un acercamiento a la noción de las metodologías artísticas en investigación educativa, o investigación basada en las artes<sup>59</sup>, o en inglés *arts based research*, diferentes formas de referirnos a una o varias maneras de realizar investigaciones educativas basadas en las artes. En este camino de acercamiento a estas metodologías encuentro en lo que dice la Profesora Marilda Oliveira algunas luces que me ayudan a comprender mejor este enfoque de lectura, el cual inspira y da un horizonte metodológico a esta investigación:

Antes de conceptualizar la perspectiva metodológica de la “investigación basada en las artes” es importante saber que ella está ubicada en el campo epistemológico del construccionismo social o enfoque construccionista, (...) por construccionismo social entendemos el campo que se propone **dialogar acerca de la forma como concebimos el mundo**, invitándonos a problematizar las realidades que son social e localmente construidas, teniendo en vista el carácter subjetivo y cultural de cada sujeto. Los adeptos a este enfoque son los primeros en nombrarla como una “no teoría”. Lo que esta perspectiva anhela es **desplazar las nociones de verdad** y de todo aquello que

---

rebanho, ser normal. A diferença individual é um mal, pensa o homem moderno. A singularidade é um desvio da normalidade, é uma doença”. (MOSE, 2005, p. 84)

<sup>59</sup> Existen diferentes forma de ser llamadas dependiendo los contextos y las particularidades



entendemos como real y verdadero para componer con una visión crítica y flexible. (OLIVEIRA, 2013, p. 1[subrayado y traducción mía]<sup>60</sup>)

Los planteamientos a partir de estas perspectivas metodológicas conciben, lo que he venido trayendo hasta acá, como una propuesta de dialogar acerca de la formas como concebimos el mundo. A partir de la realidad y los contextos que son cercanos a la experiencia, a lo local partiendo de un carácter subjetivo y cultural de cada sujeto. Estas perspectivas buscan precisamente desplazar las nociones de verdad que ha sido tradicionalmente referenciada y ampliarla hacia un horizonte de intercambio más flexible y crítico.

Estas formas de explorar y pensar metodológicamente otras formas de hacer investigación y de pensar las diferentes relaciones, se vienen explorando en el campo educativo partir de los años 70 y 80 en América del Norte, dando como resultado y consolidando específicamente la investigación basada en las artes. Estas metodologías no son exclusivas del campo educativo, también se desarrollan investigaciones en otras áreas como la antropología, sociología y psicología (OLIVEIRA, 2013, p.4).

Siguiendo con el desarrollo de estas metodologías están los desarrollos expuestos por Roldán y Viadel (2012) en su trabajo desde las - Metodologías Artísticas de Investigación en Educación y específicamente desde la fotografía digital.

Veamos que se entiende por Metodologías Artísticas de Investigación:

Las Metodologías Artísticas de Investigación son una clase de metodología de investigación perfectamente equivalente a cualquier otro tipo de metodología de investigación ya sea en contextos universitarios, académicos o profesionales. Esto significa que con la misma naturalidad con que acepta, sin ningún , reparo, un proyecto titulado “una investigación descriptivo correlacional sobre la violencia en la escuela primaria” (...) debería aceptarse el de “una investigación fotográfica (o musical, o poética) sobre la violencia en la escuela primaria” Este uso de la fotografía (o del dibujo, o del diálogo dramático, o de la cantata) implica no solo que una investigación fotográfica constará de abundantes fotografías (de suficiente calidad fotográfica), sino que también, y esto no suele tenerse en cuenta que la metodología será fotográfica es decir que el modo de proceder y trabajar procesos de investigación se asimilará a los modos de proceder en un trabajo fotográfico profesional (ROLDÁN y VIADEL, 2012, p. 24)

---

<sup>60</sup> Antes de conceituar a perspectiva metodológica da “investigação baseada nas artes” é importante sabermos que ela está inserida no campo epistemológico do construcionismo social ou enfoque construcionista (...) por construcionismo social entendemos o campo que se propõe a dialogar acerca da forma como concebemos o mundo, nos convidando a problematizar as realidades que são social e localmente construídas, tendo em vista o caráter subjetivo e cultural de cada sujeito. Os adeptos a este enfoque são os primeiros a nomeá-lo como uma “não-teoria”. O que esta perspectiva almeja é deslocar as noções de verdade e de tudo aquilo que entendemos como real e verdadeiro para compor com uma visão crítica e flexível. (OLIVEIRA, 2013, p. 1)



Estos planteamientos abren un camino motivador y estimulante, hacia esas otras formas de hacer investigación a partir de las artes, y proponer así mismo que el objeto de la investigación se desplace y de cabida a otras formas de pensamiento. Asimilar que existen otras formas de hacer investigación a la tradicional forma científica que hereda sus métodos de las ciencias exactas.

Como dice Hernández (2008) es una posibilidad de explorar desde otras posiciones:

Explorar –desde posiciones alternativas- formas de representación de la realidad que permitan mostrar -desde su complejidad- experiencias y relaciones que normalmente quedan invisibilizadas por las maneras tradicionales de dar cuenta de las evidencias y los análisis que sirven de fundamento a la narrativa de la investigación. (HERNÁNDEZ, 2008, p. 3)

La pregunta que nos recoge esta discusión de una forma simple es ¿Por qué las artes tienen que seguir siendo consideradas el paraíso de las emociones y de los sentimientos pero no territorios de conocimiento? Y ¿Por qué renunciar a las posibilidades cognoscitivas que se abren al adecuado uso de las cualidades estéticas de los diferentes lenguajes artísticos en la investigación sobre la sociedad y la educación? (ROLDÁN Y VIADEL, 2012, p. 26)

Ahora bien explorando estas metodologías específicamente basadas en la fotografía tenemos algunas perspectivas que han sido implementadas como estrategias en algunos estudios. Una perspectiva consideran la imagen como una ilustración, como instrumento de documentación, la imagen visual como un dato, y otra perspectiva es considerar la fotografía como modelo de pensamiento visual, la imagen entendida como idea.

Así podemos entender que una investigación educativa basada en la fotografía es aquella que utiliza las imágenes y los procesos fotográficos para indagar en el campo educativo. Para este propósito se hace necesario diferenciar algunas formas de uso que se le puedan dar a las imágenes fotográficas y los procesos derivados de ella. Un uso extrínseco, como documentos transparentes de una realidad visible, como un registro documental de objetos y situaciones que aparecen representados en la fotografía y no la forma en que el lenguaje fotográfico ha sido utilizado para representar esos detalles. El otro uso de la fotografías es intrínseco, cuando son consideradas como constructos inteligentes, pensadas, elaboradas y no solo como un proceso mecánico de representación (ROLDÁN y VIADEL, 2012, p 42). De esta forma las imágenes pueden sostener un discurso, son capaces de construir argumentos y permite ver más allá de lo simplemente representado:



En este caso (uso intrínseco) las imágenes fotográficas pueden sostener el discurso investigador, (...) las imágenes visuales son capaces de construir argumentos, presentar y discutir hipótesis de forma asimilable como lo hace el lenguaje verbal (...) las imágenes no son sólo visibles, sino propiamente visuales; no son meros contenedores transparentes sino contenidos, y por consiguiente, formas de conocimiento tan informativos como inteligentes (ROLDÁN y VIADEL, p. 42).

En este marco más específico de referirnos a la fotografía en investigación tenemos dos perspectivas: la fotografía como un instrumento de documentación (uso extrínseco), donde se aprovecha la instrumentalidad técnica de la fotografía considerándola solamente como un registro de la realidad; la fotografía como modelo de visualización (uso intrínseco), donde su valor se centra en la producción de imágenes con un propósito predecible teniendo en cuenta su valor estético, comunicativo y cultural.

En general y motivado fuertemente por estos caminos investigativos realicé parte de la investigación movido por la fotografía y la experiencia en la investigación en educación intentando comprender las formas de entender el papel del arte en la educación y en la investigación y cómo a partir de estas miradas podemos pensar otras formas de relacionamiento en la educación.



**Figura 28 FotoResumen.** Experiencias de intercambio fotográfico Brasil Colombia de julio a diciembre de 2015. Compuesto por 6 fotografías digitales de las 4 poseen citas visuales directas. Oscar Bello 2016



### **3 La experiencia fotográfica como una práctica viva de producción de pensamiento y conocimiento: conversaciones fotográficas entre Brasil y Colombia**

Lo que de alguna manera mueve estos caminos investigativos es la convicción de que el conocimiento también puede derivarse de la experiencia. (...) podemos afirmar que en este sentido, los límites entre quien investiga y el objeto/material investigado se deshacen para dar lugar a una trama compleja de relaciones que se incorporan en la propia historia/ruta de la investigación. De la misma forma en que las relaciones entre investigador e investigado son visibles. Eso supone recolocar las diferentes “voces” que nutren el relato en un plano que destituya las narrativas totalitarias sobre el saber y que muestre donde residen sus silencios e intermitencias. (OLIVEIRA, 2013, p. 3)<sup>61</sup>

En este capítulo pretendo presentar las experiencias fotografías en espacios educativos extracurriculares con estudiantes de una escuela en la zona norte de Porto Alegre y estudiantes de un espacio similar de una escuela del sur de Bogotá. Así como algunas reflexiones a partir de planteamientos ya elaborados anteriormente. También hacen presencia otras experiencias que han hecho parte, como participación en eventos, búsquedas y visitas a otros lugares que alimentaron estas conversaciones fotográficas propuestas y el hecho de pensar la fotografía como una práctica viva.

En cuanto a los encuentros con los estudiantes de Porto Alegre y Bogotá que detallaré a continuación en los apartados del capítulo puedo hacer una breve contextualización. En total fueron 7 encuentros en Porto Alegre; 6 de ellos sucedieron en los meses de agosto y las primeras dos semanas septiembre de 2015, el último en el mes de noviembre luego de mi regreso de Colombia. Entre septiembre y octubre del mismo año realicé el acompañamiento a los estudiantes de la ciudad de Bogotá en 4 encuentros distribuidos en dos grupos. El objeto de estos encuentros fue propiciar espacios de intercambio, diálogos y conversaciones a partir de la fotografía. Los dos grupos en los que participé eran estudiantes que se encontraban con el objetivo principal de aprender fotografía, alrededor de lo cual fue posible desarrollar intercambios de imágenes, fotografías y experiencias entre los dos grupos. .

---

<sup>61</sup> “O que de alguma maneira movimenta todos estes caminhos investigativos é a convicção de que o conhecimento também pode derivar-se da experiência. (...) podemos afirmar que, neste sentido, os limites entre quem investiga e o objeto/material investigado se desfazem para dar lugar a uma trama complexa de relações que se incorpora na própria história/percurso da pesquisa. Da mesma forma em que, as relações entre pesquisador e pesquisado são visíveis. Isso supõe recolocar as diferentes “vozes” que nutrem o relato num plano que destitua as narrativas totalitárias sobre o saber e que mostre onde residem seus silêncios e intermitências” (Oliveira, 2013, p. 3)



### 3.1 Experiencias previas a los encuentros.

El inicio de esta conversación, se dio a partir de una provocación hecha por las imágenes y fotografías que tenía como registro, principalmente de mis talleres de fotografía en Colombia. Éstas me llevaron, junto con los otros activadores, a tener algunos elementos que me ayudarían a encontrar la forma. Al revisar las fotos una y otra vez, recurrí a organizarlas por temas, por fechas, por lugares intentando encontrar algún indicio de cómo poder hacer estas conversaciones. Como lo recordaba Barros (2006) las memorias pueden ser algo inventado, pasando a un segundo plano lo que verdaderamente ocurrió, y pasando a un primer plano lo que se crea. Con cada regreso a estas imágenes iba creando el camino para recorrerlo, iba inventando las memorias para intentar organizarlas en el presente.

Mis experiencias del pasado tomaban forma y colores, en los rostros de los niños, en las formas de cada sonrisa, en las manos de los pequeños participantes al descubrir el misterio que guarda una cámara para escribir con la luz. Aquella tarea de contemplar las fotos y observarlas detenidamente, con otra mirada, me ayudaron a pensar que la práctica docente a partir de la fotografía aparecía más allá de la imagen, podía estar en un campo intermedio entre lo que veía y lo que se vivía. Como una forma expandida de la experiencia. Entender mi práctica docente a partir de la fotografía entre un punto intermedio entre el objeto artístico, como objeto metafórico y el registro simple de un acontecimiento, como medio para retratar la realidad.

Este camino me hacia no solo pensar y tratar de entender la fotografía desde mi practica sino también entender mis experiencias docente a partir de la fotografía. Concebir a partir de los pensamientos que trae el arte consigo en la educación una forma de conocernos, y de relacionarnos con el mundo. En ese trabajo a partir del contacto con este material sentía la forma que podemos organizar ideas, relacionar elementos, inferir cuestiones y en general entender el camino de creación en arte como una metodología cognoscitiva de forma compartida y comunal como lo menciona Camnitzer (2005).

Fue a partir de la fotografía y las imágenes que conseguí entablar una primera conversación en Porto Alegre, que ayudó a entender mejor varias relaciones entre ellas: teoría y la práctica, academia y vida. Como parte de una búsqueda o construcción de un sentido a mi labor como docente, investigador y fotógrafo.





**Figura 29** *Así es Colombia por medio de fotos 2015*. Taller de fotografía Humaitá Porto Alegre Brasil.  
**Fotografía independiente**. Foto Digital 2015.

Este recorrido visual por las imágenes, a la luz de los incitadores teóricos antes descritos, me hizo además comprender y reconocer tres motivantes presentes en mi trayectoria: el trabajo como docente, el gusto por enseñar y aprender; mi pasión por la fotografía, el gusto por crear e imaginar; y la experiencia de trabajar con comunidad, especialmente con niños y jóvenes. Lo cual me colocó en la tarea de pensar la forma de llevar a cabo una experiencia docente en campo. Inspirado en lo que Fischer (2007) propone, de traer la intensidad de nuestras vidas al trabajo de investigación, a nuestras tesis y disertaciones. Pensar un ejercicio de acercar la investigación a la vida, de llenar ese espacio entre la teoría y la práctica. Una experiencia de campo, como parte de este proceso, que no fuera el centro de la investigación, sino una experiencia que me permitiera articular la investigación y la docencia, para nutrir los elementos de reflexión sobre lo que estaba elaborando.

No quería forzar una situación o ser un simple observador que tomara notas y sacara conclusiones, quería desarrollar la idea de investigación y docencia de formas vivas. No solo hablar de lo que había visto, o podía inferir sino estar en el movimiento vital que puede proveer el encuentro con el otro en un aula clase, en una experiencia más allá de una observación pasiva. El solo hecho de imaginarme esa escena, de observar una clase, o un taller, para ver qué pasaba allí de forma externa, como extraño, no me convencía del todo. Pero perder la oportunidad de conocer una experiencia de trabajo estando en Brasil también



me generaba frustración. Cabe decir que en un primer momento busqué un lugar para observar, alguna propuesta similar a las que yo había participado en Colombia, que me permitiera ver las relaciones que acontecían allí. Luego centré mi búsqueda en espacios donde fuera posible participar, intercambiar, conversar de forma activa. También comencé a pensar un espacio en Colombia con el cual cruzar la experiencia que podía tener en Brasil inspirado en la idea del diálogo y la conversación así como en la idea de los viajes y desplazamientos.

Mi idea de poder traer otras formas de pensar y hacer investigación, formas diferentes a la pesquisa científica que hereda sus métodos de las ciencias exactas y su procedimiento de experimentación y control en ambiente de laboratorio, me motivaba en la búsqueda. Pero ya no de un espacio externo, sino algún espacio donde yo pudiera participar de una forma más activa. Estimulado por diferentes miradas de algunos autores: profesor Veiga-Neto (2002) quien hace un llamado a esas otras miradas en la investigación educativa; Eisner (1998) quien propone otros modos de ver la forma en que puede realizarse la indagación en cuestiones educativas abriendo nuevas vías de pensamiento; Hernández (2008) quien propone desenvolver narrativas paralelas entre lo visual y lo escrito que se complementen; Fischer (2007), Mosé (2005) quienes invitan a pensar en la verdad de otras formas, poniéndola en suspenso, dudando de ella; e inspirado por las exploraciones y estudios referentes a las metodologías de investigación basada en las artes para recorrer este camino a partir la fotografía y las imágenes. Concebí la posibilidad de trazar otros caminos en mi investigación.

Mientras avanzaba el 2015 me dediqué a escribir y llevar propuestas variadas a partir del tema de investigación a varios congresos y encuentros, organizaba las imágenes, presentaba mi trabajo, escuchaba las retroalimentaciones y participaba de las exposiciones de pares para nutrir mis reflexiones. Atento para ver si encontraba alguna oportunidad, o un contacto para realizar alguna “parceria” o alguna coincidencia de intereses que me ayudara a nutrir mi investigación de forma práctica. Algún espacio para conversar a partir de la experiencia fotográfica.

En este periodo tuve la oportunidad de viajar, de conocer y aprender en otros contextos y en otros lugares llevando el trabajo derivado de mi investigación en curso. Experiencias enriquecedoras y altamente significativas que fueron la oportunidad de intercambiar nociones, preguntas, inquietudes, de reconocer que hay más investigadores preocupados trabajando en la misma sintonía. Validar y reconocer los discursos que se forman en las líneas de investigación. Fueron interesantes estos espacios de intercambio de experiencia que se dieron tanto en Brasil como en Colombia. Los trabajos que hicieron parte de la producción de mi



paso por la maestría que también aportaron gran riqueza a la presente investigación en Brasil fueron: *Pedagogías a través del cuerpo: el teatro y la violencia, un dialogo con el presente*<sup>62</sup>; *educación no formal y arte para la vida: aportes para un diálogo desde las imágenes y la experiencia. Brasil Colombia*<sup>63</sup>; *Educación no formal desde las artes. Otras miradas en educación arte y cultura.*<sup>64</sup> Como se puede ver en los títulos, el tema cambiaba, fueron estos escenarios propicios de experimentación y socialización que me permitió madurar y trabajar las ideas que tenía de una forma bien interesante. Pensar el texto, realizar el resumen, escribir el trabajo y preparar la exposición. Un trabajo académico que ayudó al movimiento de ideas, fueron también un campo interesante de intercambio de experiencias y surgimiento de más interrogantes.

De forma paralela a los encuentros con los estudiantes en Colombia, y la razón principal por la cual conseguí viajar a mi país de origen fue mi participación en dos congresos que sucedieron en Colombia uno en la ciudad de Bogotá en la Universidad Distrital denominado *II Congreso Internacional de Educación Artística. Investigación e Interdisciplinariedad* en el mes de septiembre de 2015 y otro en la ciudad de Medellín en la Universidad de Antioquia denominado *Congreso de Educación Artística 2015- Prospectivas*. En estos dos encuentros presenté los avances de la investigación y me permitieron un diálogo constructivo frente a los desarrollos estaba llevando a cabo. También me permitió tener una perspectiva general de lo que se está investigando y haciendo en Colombia en relación al campo de arte y la educación. En estos dos eventos se percibía la preocupación de consolidar y fortalecer el campo de la educación artística dentro y fuera del ámbito escolar en el país. Fortalecer las investigaciones, la producción académica, los procesos de sistematización, y espacios de diálogo y participación. Como soporte de las maestrías y así como la creación del primer doctorado en educación artística.

En la presentación oral de los trabajos con los que participé en estos dos congresos, que consistían en los avances y pequeños recortes de mi investigación, percibí variadas

---

<sup>62</sup> Presentado en el mes de abril de 2015 en la ciudad de Lajeado en la Universidad Univates, en el: I Seminário Nacional Formação Pedagógica e Pensamento Nômade. Trabajo disponible en [http://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/119/pdf\\_119.pdf](http://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/119/pdf_119.pdf)

<sup>63</sup> Presentado en el mes de mayo de 2015 en la Universidad Estadual de Rio de Janeiro en el VII seminario Internacional. “As redes educativas e as tecnologias: movimentos sociais e educação” Trabajo disponible <http://www.seminarioredes.com.br/adm/diagramados/TR684.pdf>

<sup>64</sup> Presentado en el mes de junio de 2015 en el 6º SBECE – Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação / 3º SIECE – Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação trabajo disponible en: [http://www.sbece.com.br/resources/anais/3/1430103426\\_ARQUIVO\\_EducacionnoFormaldesdelasartes.Otrasmiradaseneduacionarteycultura.pdf](http://www.sbece.com.br/resources/anais/3/1430103426_ARQUIVO_EducacionnoFormaldesdelasartes.Otrasmiradaseneduacionarteycultura.pdf)



inquietudes sobre las metodologías que estaba llevando a cabo. Preguntas sobre referenciales teóricos y metodológicos, valides sobre este tipo de investigaciones. Así mismo encontré varias preocupaciones similares y estudios que estaban siendo llevados en espacios educativos extracurriculares a partir del arte desde otros enfoques y otras miradas.

La participación en estos espacios me hizo reflexionar en la forma de llevar a cabo no solo la investigación y la indagación sino también la narrativa de exposición. Y la forma de justificar y mostrar que es posible, válido y potente estudios de este tipo. Pensando en el contexto colombiano y en los recientes avances que se han tenido en el área a partir de las discusiones que vienen emergiendo, las cuales son relativamente recientes. Guardando una relación con Brasil, en Colombia la trayectoria de las discusiones en el campo del arte y educación, como es la educación artística, y metodologías de investigación basada en artes, y estudios en espacios extracurriculares son relativamente recientes. Es un campo que está en proceso de consolidación como varios de los conferencistas nacionales invitados en la ciudad de Medellín lo reconocían, es un campo que está empezando a tener visibilidad y necesita organizarse y ser consolidado. Con estos referente percibí que el camino que venía desarrollando estaba en el marco de estos interrogantes planteados por varios profesionales del área.

En relación a estos planteamientos y en el ejercicio de vincular la fotografía, el trabajo con los estudiantes, y la investigación en espacios educativos extracurriculares, profundicé más en el campo de las metodologías artísticas de investigación en educación, y la investigación educativa basada en las artes visuales. Donde pude dialogar con algunas propuestas e ideas basadas en el uso de la imagen y la fotografía digital que se acercan en parte a lo que yo estaba buscando. Una de estos planteamientos activadores en mi propuesta como lo señalaba líneas arriba fueron los FotoDiálogos:

Un FotoDiálogo es un diálogo que se produce a través de fotografías. El objetivo fundamental de este instrumento de enseñanza basado en imágenes es desarrollar el pensamiento visual fotográfico y, más específicamente enseñar fotografía a través de fotografías. (ROLDÁN Y VIADEL, 2012, p. 164).

Con estas ideas que me motivaban y me daban el horizonte de lo que estaba haciendo, así como la forma llevarlo a cabo seguía pensando en los lugares, las personas, institución en pocas palabras reflexionaba en cómo entablar esa conversación Brasil-Colombia que me proponía.

En esa búsqueda inquieta, a lo largo del 2015, no desaproveché ninguna oportunidad que pude tener para conocer, participar y sobre todo aprender de espacios en Brasil. Busqué



por internet, bases de datos, de organizaciones, ONGs, escuelas de arte y casas de la cultura. Escribí a un taller de fotografía en blanco y negro que se desarrolla en la Casa de Cultura Mario Quintana en Porto Alegre, intenté conocerla en varios intentos pero no fue posible. Luego en conversaciones con el docente me di cuenta que no era lo que yo buscaba. Pues era la enseñanza de los procesos fotográfico básicos en laboratorio. Entré en contacto con un proyecto de fotografía comunitario en asocio con la UFRGS llamado *Lata Mágica* que venían trabajando desde 1999 en Porto Alegre pero que a la fecha, estaban detenidos los talleres hacían varios años.

Luego de algunas búsquedas, tuve la oportunidad de conocer el Atelier Livre<sup>65</sup> de Novo Hamburgo<sup>66</sup> donde visité algunos talleres de pintura, cerámica y participé de un taller de capoeira y música africana. El día que estuve de visita, coincidió con la presentación de las muestras finales. Fui invitado a la muestra del grupo de danza contemporáneo denominado *Panela de Expresión* que consistió en la puesta en escena de 14 coreografías con cerca de 120 niños y jóvenes participantes a cargo la profesora del taller. Un espectáculo que sobrepasó mis expectativas por la cantidad de personas y por la calidad técnica. Conseguí entrevistarme con algunos profesores, conocer un poco la propuesta pedagógica del Atelier, la cual ya tenía el aval de constituirse como escuela de artes formal. Estuve reflexionando mi participación en este espacio, para llevar a cabo el trabajo de campo de mi investigación, pero no lo encontré muy acorde con los objetivos que me trazaba, sentí que podría llevarme por otros caminos que no quería. Este espacio se alejaba un poco de mi interés y sentía que mi posibilidad de participación más activa quedaría relegada solo a observaciones, apuntes, y descripciones.

Esa visita a Novo Hamburgo me hizo confirmar que si iba a realizar un trabajo de campo sería un lugar donde pudiera tener una participación más activa como docente, como educador y no solo como observador pasivo.

---

<sup>65</sup>Taller Libre de Novo Hamburgo. Es una institución donde se imparten talleres en diferentes artes como son talla de madera, pintura al óleo, acuarela, grabado, cerámica, capoeira, teatro, danza contemporánea, canto, danza africana. Está ubicado en el centro de la ciudad y cuenta con sede propia de 5 pisos y un teatro con capacidad hasta de 400 personas. El atelier hace parte de la secretaria de educación municipal de la cual recibe apoyo financiero Fue creado en el año 1986. Desde mayo de 2014 le fue otorgado el título de escuela de artes, luego de cumplir una serie de requisitos y de llevar a cabo un proceso de sistematización, organización e implementación de estándares solicitados por el MEC. En este año atendieron cerca de 800 estudiantes matriculados de todas las edades Esta nuevo estatus de escuela le permite un mayor apoyo económico de diferentes estancias gubernamentales y también autonomía para invertir estos recursos en pro de su desarrollo y ampliación. Fuente: notas de campo, e información disponible en <https://atelierlivre.wordpress.com/>

<sup>66</sup> Es una ciudad ubicada a 40 km. del norte de Porto Alegre con una población media de 240.000 habitantes. Es un polo económico e industrial de la región específicamente del cuero y del calzado donde se realiza la Feria Internacional del Calzado que reúne en promedio cerca de 400.000 visitantes cada año. Con un PIB per capita en 2014 de 24.000 R. en valores de 2016 unos 6.000 dólares. Fuente: [www.novohamburgo.rs.gov.br](http://www.novohamburgo.rs.gov.br)



### 3.2 El principio de las conversaciones

Como decía al inicio del capítulo, fue por medio de la fotografía, que encontré el lugar donde podía participar en Porto Alegre, justo en un momento y una situación en la que no estaba buscando. A inicios del mes de julio de 2015, con el grupo de orientación, recibimos la visita de 12 profesores investigadores de Colombia, profesores de diferentes áreas de enseñanza media y básica, para realizar una pasantía de corta duración, en la ciudad de Porto Alegre. Esta pasantía estaba en el marco de un programa de incentivo a la investigación a maestros de escuelas de la red pública de la ciudad de Medellín. Los mejores proyectos llevados a cabo, recibieron a modo de premio, la posibilidad de viajar a Brasil para realizar dicha pasantía. Esta visita fue posible por una gestión entre la profesora Luciana Gruppelli Loponte y la Secretaria de Educación de Medellín.

En la visita de los profesores, se programaron varias actividades en la Facultad de Educación de la UFRGS con profesores y estudiantes del programa de pos-graduación. Realizamos conversatorios, encuentros, exposiciones recorridos por la ciudad de Porto Alegre, sitios de interés, museos y centros culturales. En estas actividades, así como en la mayoría de encuentros estuve presente acompañándolos como guía, como traductor y posibilitando los intercambios que acontecían.





Entre las variadas actividades, realizamos visitas a dos (EMEF) escuelas municipales



**Figura 30** Clase al aire libre Humaitá Porto Alegre . **Fotografía independiente.** Foto Digital 2015.

de enseñanza fundamental de la ciudad de Porto Alegre. Una de ellas fue la EMEF Vereador Antônio Giúdice<sup>67</sup> en el zona norte de la ciudad en el barrio Humaitá el día 7 de julio de 2015. Allí visitamos las aulas de clase, algunos espacios de la escuela y proyectos llevados a cabo. Hablando con los estudiantes conocí de la existencia un espacio de fotografía del Programa *Mais Educação*<sup>68</sup>, liderado por el profesor Manoel José Ávila da Silva. Al entrar a una clase de francés con estudiantes de segunda serie, y al saber que yo era colombiano me saludaron en español. Les dije que yo era profesor de fotografía en Colombia, de inmediato me hablaron muy animados del profesor Manoel y de su proyecto, algunos habían participado del espacio de fotografía y de otros espacios del programa *Mais Educação*.

---

<sup>67</sup> Escuela municipal localizada en la zona norte de Porto Alegre Barrio Humaitá. Institución de educación básica regular; educación infantil (párvulos y pre-escuela) de 0 a 6 años; enseñanza fundamental (años iniciales 1-5 serie y finales 6-9 serie) de 6 a 14 años; Enseñanza media (medio, medio integrado, normal magisterio) de duración de tres años.

<sup>68</sup> El Programa *Mais Educação*, instituido en el 2007 y reglamentado en enero de 2010, se constituye como estrategia del Ministério da Educação de Brasil con el objetivo de contribuir para la mejoría del aprendizaje por medio de la ampliación del tempo de permanencia de niños, adolescentes y jóvenes matriculados en las escuelas públicas, mediante la oferta de educación básica en tiempo integral. Las Escuelas de las redes públicas de educación estatales, municipales y del Distrito Federal se unen al programa y, de acuerdo con el proyecto educativo en curso, optan por desarrollar actividades en los macrocampos de acompañamiento pedagógico; educación ambiental; deportes y ocio; educación en derechos humanos; cultura y artes; cultura digital; promoción de la salud; comunicación y el uso de medios de comunicación; la investigación en el campo de las ciencias naturales y la educación económica. Tomado de <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao> consultado en diciembre de 2015





Salí en búsqueda del profesor y entré en contacto con él, le expuse mi idea y se mostró muy interesado en la troca y la posibilidad de realizar el acompañamiento. Tuvimos algunas coincidencias de entrada, él como yo es formado en ciencias humanas, en historia específicamente y era profesor de fotografía en contra-turno. Apasionado de la fotografía y el video hacia bastante tiempo. Sabía español, así que en nuestro encuentro pudimos hablar de una forma interesante los dos idiomas. Yo hablaba portugués y él hablaba español pese a que yo consigo entender perfectamente el portugués y él consigue entender el español, el diálogo se dio de una forma muy fluida e interesante donde intercambiamos las primeras ideas.

Acordamos un encuentro la semana siguiente, luego de receso de vacaciones en que entró la escuela. El 23 de julio de 2015 el profesor me esperó en la estación de tren Anchieta y caminamos hasta el colegio. En el camino me contó la historia del barrio Humaitá que antes había sido un antiguo basurero de Porto Alegre, pero lo cerraron en la décadas del 70, aterraron con una capa delgada de tierra y luego en la década del 80, comenzaron su urbanización<sup>69</sup>. Como resultado de la acumulación de gases, hubo algunas explosiones que no afectaron mucho, pero sí hicieron tomar medidas necesarias. Las edificaciones tienen respiraderos para evitar la acumulación de gases. Me contaba el profesor que si uno cava no tan profundo en algunas zonas puede encontrar rastros de basura.

También me habló de una villa cercana llamada Santo André, que había sufrido inundaciones por la lluvia días pasados, un barrio aún sin saneamiento, sin agua, ni calles y con altos niveles de pobreza, una parte de los estudiantes de la institución viven allí. Eso me hacía pensar en las escuelas de Bogotá donde trabajé, y en específico una en la localidad de Suba donde trabajé como profesor de fotografía en contra-jornada. Escuchando las historias del profesor encontraba familiaridad con el contexto y pensaba en la posibilidad de entablar esos diálogos que venía pensando.

Otros tema que abordamos camino a la escuela fue los problemas de inundaciones que tienen cuando las lluvias arrecian, y que la construcción de unas obras cerca al río Gravataí funcionan como un dique. Tienen unas bombas que sacan el agua cuando esta se represa. Pero en el pasado invierno una de las de bombas no funcionó y el agua no pudo tener el flujo natural y se inundó todo el barrio. La escuela duró cerrada varios días.

---

<sup>69</sup> Para más información consultar el trabajo *Análise sobre as transformações ambientais do aterro sanitário benópolis ao atual bairro humaitá na cidade de porto alegre/rsd* de la universidad FEEVALE. Disponible en <http://www.ibeas.org.br/congresso/Trabalhos2013/III-041.pdf>



**Figura 31** Frente casa Barrio Humaitá. Taller de fotografía Humaitá, Porto Alegre Brasil

**Fotografía independiente.** Foto Digital 2015.

También me habló de los presupuestos participativos<sup>70</sup>. Donde la escuela juega un papel importante y central, pues allí acontece la reunión final y tiene una gran responsabilidad en la organización. El barrio ha sido uno de los lugares que desde 1989 se han venido desarrollando los acuerdos de los presupuestos participativos.

Ya en la escuela, le presente al profesor con más detalles mi proyecto de disertación y la idea de los acompañamientos. Le expuse mi experiencia como docente universitario y como docente de talleres de fotografía y arte desde la cual estaba planteando mi investigación. Que buscaba, ver la relación entre educación y arte fuera de los espacios de la escuela. Le expuse las fotos utilizadas en mi trabajo y la idea de generar un intercambio fotográfico partir de las imágenes tomadas en los espacios en Colombia y un espacio en Brasil.

Hablamos sobre la posibilidad de esas trocas e intercambios de diálogos a partir de imágenes, donde se podrían observar aspectos en común, como la expresión de asombro y de gusto al manipular una cámara. Así como la concentración y dedicación que genera el trabajo creativo a partir de la imagen. Manoel me complementó, con la posibilidad de encontrar también algunos elementos, en común que permitieran un diálogo, entre Brasil y Colombia como países hermanos, de Latinoamérica, que sin saberlo, pueden haber elementos en común

<sup>70</sup> *Orçamento Participativo* o presupuestos participativo e foi implantado em 1989. Es un proceso por el cual el pueblo decide, directamente, la aplicación de los recursos en obras y servicios a realizar por la administración municipal. Empieza con reuniones preparatorias, cuando la Alcaldía presenta las cuentas del año pasado, presenta el Plan de Inversiones y Servicios para el año siguiente. Las autoridades municipales y acompañan a estas reuniones, proporcionando una aclaración sobre los criterios que guían el proceso y la viabilidad de las demandas. Por ser un instrumento importante de la participación popular, es una referencia para el mundo. Según la ONU, la experiencia es una de las 40 mejores prácticas de gestión urbana en el mundo. El Banco Mundial reconoce el proceso de participación popular en Porto Alegre como un ejemplo exitoso de acción conjunta entre gobierno y sociedad civil. Tomado de [www2.portoalegre.rs.gov.br](http://www2.portoalegre.rs.gov.br) consultado diciembre 2016.



que guardamos como pueblos hermanos. También de la posibilidad de encontrar elementos en común en los espacios educativos, tanto en la escuela como fuera de ella. Como por ejemplo la ubicación de los asientos, la disposición de los espacios en los colegios, el uniforme, o las expectativas frente a la vida. También podían hacer parte de esos diálogos las preocupaciones que un niño de Brasil puede tener y dialogar a partir de imágenes, con un niño en Colombia. Él se mostró en total disposición de mi participación y me extendió la participación a otros espacios que él lideraba con adultos y niños. Le dije que solo uno iba a estar bien, por cuestión de tiempo y enfoque.

### 3.3 Las experiencias y conversaciones fotográficas

Programamos los encuentros y los acompañamientos a los sesiones que tenían una vez por semana. Cada encuentro fue aproximadamente de 3 horas y según la temática y la dinámica del grupo así como la asistencia de los participantes se ajustaron las actividades programadas.

El grupo que acompañé en Porto Alegre estaba conformado por 7 estudiantes de la jornada de la tarde, entre los 9 y los 13 años, de diferentes series o grados escolares, lo encuentros tenían lugar en las horas de la mañana a partir de las 9:30 hasta el mediodía. En total fueron 7 encuentros repartidos en 4 meses aproximadamente. Las fechas y temáticas fueron las siguientes; 10 de agosto donde realicé mi presentación y realizamos una rueda de conversa con el profesor y los estudiantes; 17, 24 de agosto y 3 de septiembre donde realizamos ejercicios fotográficos, conversas, manejo técnico de la cámara, y ejercicios con preguntas activadoras que debían responder con fotografías; 10 de septiembre, donde presenté el material elaborado en Colombia en mis experiencias anteriores con estudiantes de fotografía con la intención de realizar el ejercicio del diálogo fotográfico; 14 de septiembre, realizamos un registro fotográfico de los alrededores del colegio para presentarles el barrio a estudiantes de Colombia; 15 de noviembre, último encuentro, entrega de presentes fotográficos de estudiantes de Colombia y retroalimentación del intercambio fotográfico.

Mi primer encuentro con los estudiantes: Llegué a la escuela un poco antes de las 10:00 a.m., hora de nuestro encuentro. Había anotado en mi agenda algunas preguntas, temas e ideas a modo de organizar la presentación e invitarlos a conversar. Debo reconocer que estaba ansioso, era mi primer encuentro con estudiantes, estando en Brasil. Donde se pondría a prueba entre otros mi nivel de portugués, la posibilidad de entablar una relación con ellos,



poder contarles mi trayectoria y expectativas y en últimas saber si conseguía tener el permiso y la aceptación por parte de los estudiantes para realizar el acompañamiento esperado. Ellos tenían la última palabra. Pensaba en tener una buena experiencia ese primer encuentro sacar el máximo provecho como una experiencia de vida, no forzar nada sino estar abierto a este primer encuentro. Pensar en la grande posibilidad de aprender, como una clase regular, sin la idea de recoger información, o tomar fotos, o anotar ideas. Pensé en la simplicidad y la importancia de un primer encuentro, y en la forma de mudar la mirada de hacer investigación, así que me preparé, tome aire, me tranquilicé, y me preparé para el encuentro.

Caminé desde la estación de tren cerca de 10 min. Cuando estaba en camino, pensé que decirle al celador en la entrada, encontré la puerta de la escuela abierta, dudé en entrar pero el celador salió y con una sonrisa me recibió. Al parecer ya había sido anunciada mi visita, me invitó a entrar y me informó que el profesor Manoel estaba en la sala de profesores. Caminando en esa dirección un estudiante de unos 10 años me abordó, preguntándome si buscaba al profesor Manoel, respondiéndole que si me dijo que él me llevaba, cuando llegamos me preguntó si yo era el profesor colombiano que el profesor les había dicho. Sorprendido le confirmé ser colombiano y profesor de fotografía, él me sonrió y dijo en un portugués que entendí muy claro: *“yo sabía que el señor era la sorpresa que el profesor nos había hablado, un placer Miguel”*<sup>71</sup>.

---

<sup>71</sup> Los trechos que traigo de las conversas, expresiones y frases con los alumnos en su mayoría no fueron grabados, o transcritos sino que fueron consignados en los diarios de campo y anotaciones posteriores a los encuentros, resaltando situaciones significativas. Los nombres de los estudiantes son cambiados para proteger su identidad. En el transcurso de los acompañamientos se realizaron los consentimientos informados con los responsables de los estudiantes, donde se daba la autorización de participar en la investigación así como el uso de las imágenes elaboradas por ellos y donde ellos apareciera. También se realizó la formalización del acompañamiento frente a la escuela quien a su vez informó a la Secretaria de Educación de Porto Alegre.



**Figura 32** *Manos a la obra.* Taller de fotografía Humaitá, Porto Alegre, Brasil. **Fotografía independiente.** Foto Digital 2015.

Fuimos a un salón alejado un poco de las instalaciones, cerca de la huerta del colegio. Arreglamos unas sillas y nos sentamos en círculo, formando una rueda de conversa. A este primer encuentro llegaron 5 estudiantes. La conversación se inició con mi presentación y sobre lo que yo hacía en Colombia y la forma como había llegado a Brasil. Les conté a modo de una historia, desde el momento en que me empezó a gustar la fotografía y mi primera experiencia con una cámara. Así cada vez que hablaba de algún tema que les parecía llamativo les devolvía esa misma pregunta, y la presentación iba tornándose en modo de conversación. Les pregunté sobre la forma como habían llegado a los talleres y si recordaban ese primer día de clase. Recordando lo importante y significativo que había sido para mí ese mi primer día de clase fuera de la escuela. Llegaban relatos e historias, de cómo cada uno había llegado, esforzándose por recordar. Al final entre todos componían la forma como cada uno había llegado. El más antiguo, Pablo ayudaba a sus compañeros a rehacer la historia de cada uno.

Lo que más recordaban era haber visto al profesor y los otros estudiantes caminando por el colegio con las cámaras, tomando fotos, fuera de clases y eso a la mayoría les despertó su interés. Solo uno, Víctor, el más pequeño del grupo, decía que si los había visto por ahí en el colegio tomando fotos, pero él había llegado por que la abuela lo había inscrito para que aprovechara el tiempo y no estuviera en la casa sin hacer nada. Al final él había disfrutado estar en el taller y también aprovechaba estar en otros como el taller de tenis.

También en los relatos que iban y venían, indagué por cuál había sido el encuentro que más les había gustado y que era lo que más recordaban. Me contaron hablando varios a la vez, que uno de los encuentros que más recordaban había sido la salida al parque, en las primeras



sesiones del taller, habían ido a buscar un animal llamado “tucu-tucu” parecido a un capibara pequeño, para fotografiarlo. Después de una larga jornada, mucho esfuerzo y paciencia, al final del día lo habían conseguido fotografiar. El animal se llamaba así porque eventualmente hace un sonido onomatopéyico similar a “tuc-tuc-tuc” parecido a golpear piedras.

Avanzado el encuentro, y ya en más confianza, los estudiantes comenzaron hacerme preguntas. *¿Dónde vive usted profesor? ¿Le ha gustado Brasil? ¿Cuál es su equipo preferido, Inter o Gremio? ¿Profesor cómo le pareció el mundial de futbol? ¿Profesor Ud. puede hablar en español para nosotros?* Preguntas de rigor, sobre todo la cual era mi equipo favorito, los ojos de todos me miraban expectantes para saber cuál iba a decir. Estando en Brasil entendí que necesitaba saber algunas cosas de futbol, así no me gustara mucho. Respondí con convicción que era del Internacional, pues era muy parecido a un equipo en Bogotá llamado el Independiente Santafé sobre todo porque también era rojo, “colorado” como lo llaman en Porto Alegre, y que además en por sus orígenes también guardaba parecido con el equipo de Bogotá. La cara de la mayoría sonrió, entendí que eran hinchas del equipo en cuestión.

Otra parte de nuestra conversa, motivado por la insistencia de los estudiantes, la hice en español, hablando despacio, usando palabras muy similares con el portugués y haciendo una gran vocalización, ayudándome con el cuerpo y la expresión de la cara para transmitir mejor el sentido. Al comienzo la cara de una alumna fue de extrañeza diciendo “no entiendo nada” pero luego ante la curiosidad mía de saber si de verdad no estaban entendiendo o era más un gesto de amargura y para incomodar, comencé a hacer preguntas básicas como la edad, los nombres, si les gustaba determinadas cosas y si querían aprender más español a lo cual todos respondían con el asombro de poder entender otro idioma.

Uno de ellos comenzó a imitar y tratar de pronunciar algunas palabras en español. Acordamos en los siguientes encuentros hacer unas pequeñas clases de español. Y contarles más cosas de Colombia. La principal referencia fue de los jugadores de fútbol y el reciente mundial donde el jugador más famoso fue James Rodríguez.

Me hablaron también bastante de un cortometraje que habían hecho meses antes con *un profesor que sabía mucho de cine*. Me contaron las escenas, los lugares y las anécdotas que les habían sucedido. Meses después en noviembre de ese mismo año tuve la oportunidad de acompañaros al estreno del proyecto cinematográfico en el cinema de la Usina do Gasómetro, junto con trabajos cinematográficos de otras escuelas de la ciudad. Este fue un programa de



alfabetización audiovisual <sup>72</sup> de la alcaldía con el apoyo de la UFRGS en él habían participado ya varias veces el colegio. En la presentación del cortometraje pude ver las escenas de las que me habían hablado una y otra vez, pude reconocer los espacios donde fueron grabadas. Espacios del colegio y del barrio por donde también realizamos algunas fotografías acompañadas de los relatos en la forma que habían grabado el cortometraje. Para mí fue como si esas historias contadas tomaran vida y colores.

En este primer encuentro me dio a entender varias cosas, entre ellas que los estudiantes estaban bien familiarizados con la fotografía, con los equipos y que tenían mucho entusiasmo en lo que habían hecho y en lo que proyectaban más adelante. Percibí cómo la fotografía me había permitido conversar desde mis experiencias y desde mis memorias y desde las experiencias y memorias con los estudiantes y con el profesor. A partir de esa conversa con los estudiantes y el profesor me fue más claro el sentido que mi presencia podía tener en ese espacio de acompañamiento e intercambio.

Me hacía falta vivenciar un espacio como ese, la conversación y el encuentro en estos espacios, para hablar de temas de la vida, traer anécdotas, romper el hielo, y visionar un espacio sin más ambición en donde poder conversar hacen que el proceso se enriquezca y aparezcan los horizontes necesarios para continuar. El compartir algunos conocimientos en fotografía, en video, de las realidades de nuestros países, y posibilitar una conversación e intercambio de conocimientos de forma conjunta, a partir de esa excusa de encuentro fue muy enriquecedor. No era yo como profesor que traía un conocimiento para darles o dictar una clase, sentí que estaba allí para construir un conocimiento que ni yo ni ellos podíamos definir previamente. Les conté la idea general de propiciar unos intercambios fotográficos con otros estudiantes de fotografía de Colombia, y el interés no fue otro que de seguir conversando de las experiencias, del “tucu-tucu” de futbol, de cómo se decía en español tal palabra, entendiendo con este gesto que lo más importante no era lo que iba a suceder un mañana, si les traía una serie de promesas o planeación, sino el presente de la conversación, del intercambio. Esa mudanza de centrarme en el presente me llegó como una gran enseñanza. Lo importante en aquel y en otros momentos es ese presente constante e infinito, no los mañanas prometedores, sino los presentes vivos.

En estos intercambios con estudiantes cuando viajé Colombia y retomé el contacto con algunos estudiantes del taller de fotografía de Suba del año 2013. Me encontré con Jhon

---

<sup>72</sup> Para consultar más información del programa: <http://www.alfabetizacaoaudiovisual.blogspot.com.br/>





David por las redes sociales, Juan era de los más inquietos con la cámara y entre lo que pudimos hablar, le pregunté qué cosas le gustaban en el colegio y que planes tenía cuando saliera del colegio, o más adelante a lo cual me respondió. *Profe tengo varias cosas que me gustan en el colegio, la -tecnología -química -matemática -clases de artes -deporte eso me gusta pero no sé qué va a pasar después del colegio, yo no pienso en el futuro ya que uno no sabe cuándo se pueda morir. Es mejor no preocuparse con eso profe.*<sup>73</sup>

Esas palabras me dejaron sin aliento, y me hicieron aterrizar nuevamente en el aquí y en ahora. No necesitaba pensar mucho. La vida pasa aquí y ahora no en futuros prometedores.

Ese primer encuentro fue tan significativo que me hizo reflexionar sobre esa expresión tradicional en la educación de “prepararnos para la vida” sobre lo exponía unas líneas arriba. *Educación para el trabajo y el desarrollo humano*, como se llama el modelo de educación no formal en Colombia. Como si la “vida” fuera un mañana lejano y abstracto, apto solo para espíritus superiores y bien formados. En lugar de entender que la vida acontece en un presente constante y que no necesitamos años de preparación para salir por fin y una vez por todas a la vida, sino que la vida acontece en un aquí y un ahora por mañana no estamos seguros que va a acontecer. Gran enseñanza para ese primer encuentro.

El segundo encuentro fue el lunes 17 de agosto. El Profesor realizó un trabajo con los estudiantes organizando y editando un material fotográfico y de video que habían tomado en el día de la familia. Luego salimos del colegio, a un parque al lado del colegio que es una reserva natural. Es lugar de paso de aves migratorias y otros animales endémicos, guarda características de un humedal. El objetivo de la salida fue tomar fotos de lo que les llamaba la atención en el recorrido, tres fotos tomaban cada uno y luego le pasaba la cámara al otro compañero. Para ese día llevé mi cámara réflex digital, la cual y sin saberlo era la misma del profesor Manoel, por lo cual los alumnos ya estaban un poco más familiarizados. Antes de comenzar y estando en el salón repitieron tres reglas básicas de uso de la cámara que el profesor les había indicado y tal como un ritual las recitaron *ponerse la correa de seguridad en el cuello* la cual era la primera regla, segunda *sujetarla fuerte y no dejar caer la cámara*, tercera *manipular de forma suave y si la perilla del enfoque estaba en modo automático, no hacerle fuerza y a continuación ponerla en modo de enfoque manual*. Mi idea era tener una práctica libre de fotografía familiarizarse con el dominio de la cámara, y los temas de interés

---

<sup>73</sup> Conversa sostenida en las redes sociales luego de nuestro encuentro en Colombia. Una conversación que inicio Jhon David preguntándome como me iba en Brasil y agradeciéndome por las fotos impresas que les llevé. Cuando participaron en el taller en el 2013.



**Figura 33** *Los dibujos profe!!* . Fotos tomadas en las salidas al parque con los estudiantes de Porto Alegre. **Foto Resumen** compuesto por dos fotografías digitales. 2015.

de cada uno. Así como responder las preguntas que les podía surgir y formular algunas en relación a lo que habían visto previamente.

En el parque tomaron fotos de murales, grafitis, animales, como aves, una tortuga, garzas, árboles y fotos a los compañeros del grupo así como al famoso “tucu-tucu” que logramos verlo y si, tenía gran parecido a un capibara pequeño. Ya había escuchado de este animal, el primer encuentro que tuve con el grupo. Fuimos por el camino alrededor del humedal intercambiando historias sobre el barrio y la riqueza ambiental que era aquel parque. Varias veces estuve desentendido del estado de la cámara pues todos me inspiran confianza. Solo en una ocasión reparé con uno de ellos que no tomara tantas fotos en serie. La tenía en la función de deporte en la cual la cámara tira disparos en serie, tomó unas 60 fotos en unos pocos segundos.

El día estaba soleado jugaron con el agua en una fuente en los juegos de parque, mientras uno tenía la cámara los demás aprovechaban para explorar los diferentes espacios del parque. Los temas y la práctica fueron totalmente abiertos. Me interesaba la experiencia de salir del colegio, de recorrer otro espacio, de tener otra dinámica diferente del aula de clase. Sin información previa, ni tareas ni ejercicios detallados, solo tomar fotos de lo que les llamaba la atención desde lo que ya sabía del manejo de la cámara y de fotografía. Esto me hizo reflexionar en lo que Larrosa se refiere a la experiencia no intentando conceptualizarla sino dejando que aconteciera, que sucediera.

La experiencia sería el modo de habitar el mundo de un ser que existe, de un ser que no tiene otro ser, otra esencia, que su propia existencia: corporal, finita, encarnada, en el tiempo y en el espacio, con otros. Y la existencia, como la vida, no se puede conceptualizar porque siempre escapa a cualquier determinación, porque es en ella misma un exceso, un desbordamiento, porque es en ella misma posibilidad, creación, invención, acontecimiento. (LARROSA, 2003, p.5)



En los siguientes encuentros 24 de agosto y 3 de septiembre tuvieron una dinámica muy similar: la primera parte la dedicamos al saber de la fotografía propiamente dicho, la fotografía como “**campo de saber**” (AGIRRE, 2005) conocimiento técnico de la cámara, los principios de la fotografía, manejo de la luz, ideas de composición, la importancia del enfoque. Hablamos del funcionamiento de la cámara e intenté mostrarles su parecido con el ojo humano. Retiré el lente de la cámara y les mostré el funcionamiento del diafragma que funciona igual que la pupila del ojo controlando el paso de la luz hacia la retina del ojo y el sensor de la cámara. También experimentamos la idea de tiempo de obturación al tomar una foto e hicimos ejercicios de medir el tiempo viendo los diferentes resultados. Exploramos las partes más importantes de la cámara y su funcionamiento, indagando sobre lo que conocían y aprovechando los conocimientos para profundizar en ellos. Nos detuvimos un buen tiempo en el anillo de enfoque, el zoom y los botones relacionados con el lente.

Para el ejercicio práctico les propuse una serie de preguntas activadoras para que ellos consiguieran responder de forma visual, tomando las fotos como una respuesta a las preguntas que les formulaba. Las preguntas fueron muy sencillas y motivantes para responderlas de una forma directa. Las preguntas relacionadas hacían referencia *al lugar del colegio que más les gustaba, la parte del cuerpo que más les gusta*, y de las actividades que estaban aconteciendo cuál de esas les gustaba más. Luego de estas preguntas para resolver fotográficamente salíamos al parque o a los patios del colegio. La mayoría de información técnica que compartíamos en la primera parte intenté que estuviera relacionada a algo tangible. Buscaba ejemplos, metáforas e historias para mostrar de una forma menos abstracta algunos conocimientos y conceptos fotográficos. Las preguntas fueron hechas para tener un objetivo para fotografiar y que se familiarizaran con el manejo un poco más técnico al enfocar y detenerse en lo que querían mostrar. Ejercicios de entrenar el ojo, la forma de mirar y en general ejercicios que ayudaran la exploración del pensamiento visual. Vimos la forma en que podía cambiar el enfoque y lo que aparecía en el visor de la cámara con el solo hecho de doblar las rodillas, o desplazarse levemente hacia algún costado. Como lo refiere Cartier-Bresson,

El ojo del fotógrafo está constantemente evaluando. Un fotógrafo puede hacer coincidir una línea simplemente moviendo su cabeza una fracción de milímetro. Puede modificar la perspectiva flexionando ligeramente las rodillas. Situando la cámara más cerca o lejos del motivo, puede destacar un detalle, que puede subordinarse o que puede tiranizarnos (CARTIER-BRESON, 2006, p. 6-7 *apud* ROLDÁN y VIADEL, 2012, p, 208)



**Figura 34** *Otras perspectivas.* Estudiantes de Porto Alegre viendo las fotos de los estudiantes de Bogotá  
**Fotoensayo descriptivo.** Compuesto por una cita visual directa de estudiantes de Ciudad Bolívar Bogotá Foto Digital 2015.

A esto es lo que Roldán y Viadel hacen referencia en cuanto una imagen fotográfica y específicamente la producción de ella, es fundamentalmente pensamiento visual, a este respecto ellos lo relatan de la siguiente forma:

Estos sutiles movimientos de la cabeza o las rodillas, acercándose o alejándose del motivo, que correspondes a esa **corporeización de la mirada propia del ojo fotográfico**, son el aprendizaje decisivo para comprender que una imagen fotográfica es, (...) básica y fundamentalmente pensamiento visual. (ROLDÁN y VIADEL, 2012, p, 208

Descubrí que lo que generaba más recordación al momento de tomar las fotos fueron las relaciones que hice con el funcionamiento del ojo, del cerebro y de nuestro cuerpo. Tal vez la relación que hacen los autores de la corporeización de la mirada del ojo fotográfico. De esta forma intenté que fuera un poco menos abstracto el conocimiento que intentaba compartirles. Llegamos a tener momentos de comprender el concepto de profundidad de campo al mostrarles la forma en que nuestro ojo funciona al igual que el diafragma del lente. Tenía la duda si la próxima clase iban a recordar lo que habíamos hablado, por lo menos para nuestras salidas de campo, el conocimiento compartido seguía activo, y podíamos partir de lo compartido. El tema de enfoque, encuadre, y el control de la luz fue algo que lo tuvieron bien presente en la mayoría de encuentros. Los veía explorando diferentes perspectivas para conseguir una foto, tirados en el piso, buscando la luz, sacando elementos del encuadre que hacían ruido en la composición. Eran sutiles estas provocaciones pero daba para



experimentar, cuando lograban el encuadre corrían para mostrarlo. La mayoría de las fotos de las conversaciones fotográficas que posteriormente elaboramos eran tomadas una y otra vez hasta conseguir lo que querían fotografiar. Un ejercicio constante desde el cual cada vez que se sorteaba un desafío técnico teníamos la posibilidad de avanzar un poco más.

En estas salidas aprovechamos para visitar el parque varias veces, me mostraron sus lugares favoritos del colegio, y me gustaba proponerles retos fotográficos para que los pudieran resolver, reflejo, tomas en movimiento, enfoques en detalles, lugares del colegio. Preguntas que solo podían resolver fotográficamente y que los incitaba a pensar de esa manera. Incitaciones a explorar temas cotidianos visualmente. Estos fueron encuentros dedicados a la libre experimentación y juego con las cámaras. La fotografía, la cámara y el espacio a la libre expresión, si bien había algunos ejercicios propuestos primaba en los estudiantes la posibilidad de jugar y expresarse libremente. Entre ellos se tomaban fotos, a los otros estudiantes, a los profesores, al cuerpo, hacían experimentos y de vez en cuando me preguntaban que función podían poner la cámara para obtener algún resultado. Estos espacios los entendí como Agirre hace referencia “**al arte como expresión**” (AGUIRRE, 2005) donde la *dimensión emocional* y las *facultades creadoras* así como un sentido de *libertad humana* entraban en juego, pero no era el objetivo no era el fin sino un camino de exploración. Estaba bien un espacio de expresión necesario frente a la monotonía del cotidiano escolar, pero era solo un paso necesario, no el fin último de nuestros encuentros.

Luego de algún tiempo de disfrutar esta “libertad” para tomar fotos a todo lo que quisiera sin condicionamientos, volvían para ver qué nuevo ejercicio hacíamos o simplemente para hablar y contarnos cosas de la escuela. Preguntarme alguna cosa de Colombia, de los colegios, de si tenía novia, de cuando iba a volver a mi país y así intercambiábamos visiones del mundo y temas cotidianos. Las únicas recomendaciones que les hacía en el manejo de la cámara, eran los tres principios anteriormente descritos que ayudaban a poner la cámara a salvo frente a algún mal manejo o accidente inesperado.

Sentía que estos espacios de libre actuación eran necesarios en el proceso que llevaba con ellos, y que en parte era una de las cosas que les llamaba la atención, de estar compartiendo: la posibilidad de crear sus propias imágenes, ver el colegio, los compañeros, los grafitis, la huerta, las clases, sus profesores retratados por ellos de una forma libre y autónoma. Tener esa posibilidad de retratar e imaginar la realidad con la autonomía de cambiarla, de modificarla, poniéndola en blanco y negro, congelando los movimientos, resaltando detalles imperceptibles a simple vista. La libre expresión iba un poco más allá, generando diálogos



internos y juegos indescifrables en el manejo de la cámara. Me veía reflejado en ellos, en mis intentos de ver, desde otras perspectivas, a partir de mi práctica docente con la fotografía, esos espacios educativos en los que estaba participando. Tratando de fotografiar otras formas de ver la educación a través de la fotografía y otras formas de ver la fotografía desde la educación.

Esto me hizo detonar una reflexión de comparar la cámara fotográfica con los diferentes espacios educativos, (curriculares en la escuela y extracurriculares fuera de la escuela) y la fotografía con la educación. En la escuela tradicional hemos sido llevados a ver lo que se nos presenta como si fuera una cámara con lentes fijos, y en modo automático, sin mucha posibilidad de operar con las condiciones de ajuste. Como estudiantes, la relación con lo que aprendemos se da sin mucha autonomía sobre lo que podemos hacer frente a lo que se nos presenta. No aprendemos a iluminar las zonas oscuras a buscar la luz natural, a hacer diferentes enfoques, surgen fotos sí, pero en modo automático. Que sucede si cambiamos el modo de relacionarnos en los diferentes espacios educativos, y expandimos las posibilidades de operar con lo que aprendemos y la forma como nos relacionamos. Si en lugar de tomar las fotos en modo automático jugamos a variar la luz, según la situación, según la experiencia, y el plano donde nos paremos. Si expandimos las opciones para operar, enfocando lo que queremos, dejando a un lado, fuera del encuadre lo que no nos gusta o no queremos. Jugando a transformar lo que pasa por el lente, porque en últimas es una interpretación libre, una verdad entre tantas otras.

Es ingenioso poder capturar las escenas de la vida en modo manual, poner filtros, editar apagar, borrar, enfocar, desenfocar. Las primeras veces será difícil, un desafío pero con el entrenamiento y la práctica podremos adentrarnos a otras formas de leer, de entender y hablar sobre lo que nos acontece.

El ver a los estudiantes operando la cámara profesional con esa facilidad y teniendo buenos resultados, me hacía reflexionar que no es difícil posibilitar herramientas e instrumentos que ayuden a estimular y entrenar otras formas de ver y conocer el mundo, para descubrirlo de nuevo y no dejar de sorprendernos. En el fondo como lo confirma Helguera citado unas líneas arriba, sin llegar a instrumentalizar el arte en esta relación sino entendiéndolo como un puente, como un medio, como un activador, como un lenguaje que puede dialogar de forma contundente con la educación: el arte **como instrumento de la educación**, (...) el arte como **conocimiento del mundo** (HELGUERA, 2011, p.155)



A partir de la comparación, entre la cámara fotográfica y las diferentes formas de educación, enfocaba mi mirada en la cámara y la práctica fotográfica que me han acompañado por años, desde pequeño. Como un lugar de experimentación buscando otras formas y perspectivas de ver la “realidad” desde diferentes ángulos y con diferentes enfoques y en diferentes soportes. La cámara fotográfica como una metáfora en el aprendizaje.

Se me vienen a la idea la relación de las palabras y las imágenes, de la cámara fotográfica y los sistemas de educación. De la ficción, las metáforas y el juego de formas que permite la imagen fotográfica frente a la realidad que aparece como una verdad inamovible, como una imagen fija que es fiel reflejo de esa “realidad” que intenta retratar.

En esos momentos viendo jugar a los estudiantes con la cámara y recordando que yo hacía, y sigo haciendo lo mismo. La fotografía en estos contextos educativos se me presenta como un puente, que permite ver la vida desde otros ángulos, así sea por un instante, el momento en que se oprime el obturador. Una licencia que permite desde la fotografía, como cualquier otro lenguaje artístico, cuestionar lo que está al frente, interpelar la verdad que se presenta como realidad, cambiarla, distorsionarla, soñarla, imaginarla. Aparece la posibilidad de crear metáforas, de inventar mundos, de jugar con otros sentidos, no conformarse con la verdad, surge ese “ejército móvil de metáforas, metonimias, antropomorfismos” del que Nietzsche citado líneas arriba hace referencia. La fotografía se convierte en una experiencia que posibilita ese fluir de posibles metáforas que son capaces de funcionar como preguntas, más que como respuestas.

“Recordando a Mosé citada unas líneas arriba “tenemos entonces para vivir la necesidad de arte a cada instante, el arte es condición de existencia del intelecto” (MOSÉ, 2005, p. 79).<sup>74</sup>

El participar de estos espacios de fotografía puedo decir que fueron una excusa para el encuentro, para salir de la rutina cotidiana de la escuela, estando aún en la misma escuela. Habitar otro tiempo donde es posible soñar, distorsionar y reinterpretar la realidad fija estática y predecible. Suena el timbre, cambio de jornada, salen los estudiantes y nos preguntan qué hacen, pero el tener una cámara en la mano, el no estar en su jornada escolar, parecía que los habilitara para ver la escuela y vivirla de otra forma.

---

<sup>74</sup> “temos então para viver necessidade da arte a cada instante” a arte é condição de existência do intelecto” (Mosé, 2005, p. 79).





**Figura 35** *Pensamiento visual en acción.* Taller de fotografía, Humaitá, Porto Alegre Brasil. **FotoSerie** Foto Digital 2015.

En esos momentos de encuentro, los estudiantes me mostraron varios espacios de la escuela que habían pasado para mi desapercibidos, o no sabía de su existencia. La huerta, el salón de deportes, algunos grafitis hechos por ellos, el techo de un salón donde se subían para esconderse de los profesores, el restaurante al que me invitaban constantemente para almorzar, el árbol que cuando más pequeños subían y trepaban como el lugar más significativo del colegio. En estos momentos y espacios sentía que la experiencia fotográfica era un activador de esas relaciones necesarias en la educación, basadas en el afecto, en la confianza, en la credibilidad en el respeto mutuo. Relaciones basadas y construidas de forma horizontal, atendiendo no a la relación vertical del docente alumno sino a una relación de iguales, donde no se imparte una clase sino se invita a una conversación entre iguales. Cuán difícil es hoy en día conversar y reconocer en el otro, en el estudiante un interlocutor válido. Dice el profesor Carlos Skliar, (2010) *sino puedo conversar no puedo enseñar*. También que se den encuentro en la educación. Nuevas conversaciones que ya no era el conocimiento fotográfico o el interés por la cámara que estaba en juego sino otro tipo de relación que se abría y me permitían ver más allá del cotidiano escolar. Más allá del arte como campo de conocimiento o como medio de expresión, había un diálogo en otros códigos, como si ver tras el visor de la cámara nos convirtiera en cómplices para ver la vida de otra forma.

En todas las sesiones trabajaba con mi cámara, así que tenía que idear también la forma en que todos pudieran participar sin mayores desgastes. Pensé en la forma de conseguir cámaras para todos, así que lancé una pequeña campaña por las redes sociales “donación de cámaras en desuso”, aprovechando también la posibilidad de entrar en contacto con algún otro



cómplice. Así fue que una colega de la maestría, Thaila profesora de artes visuales de la red municipal, tenía una misma idea y ya había recolectado algunas cámaras que nos servían para nuestros propósitos. Procedimos a revisarlas y alistarlas, algunas necesitaban mantenimiento. Con esto ya podía preparar la sesión en que le llevaría las fotos de los estudiantes de Colombia, y como en los ejercicios anteriores, respondieran en forma de fotografía. Hasta el momento ellos no conocían mucho de Colombia más de lo que les había dicho y la posibilidad. Entonces la expectativa era alta conocer un país desconocido por fotos de estudiantes de otra escuela.

Llegué ese día con el material fotográfico que había seleccionado anteriormente de cuando había sido profesor de fotografía en Colombia. Y con las cámaras que había conseguido reutilizar. Primero les presenté las imágenes, las miraron me preguntaron que quienes habían tomado las fotos, no podían creer que habían sido estudiantes como ellos. Miraron los rasgos de los uniformes, los espacios del colegio, de los dibujos pintados en las paredes del patio de la escuela, preguntaron si el colegio era igual y si siempre utilizaban los uniformes, que si ellos también hablaban español y que si jugaba futbol. Entre las preguntas que ellos hacían y algunas que yo les hacía habían momentos de contemplación donde hacían relaciones como *“esa foto fue tomada acá en este lugar mire acá esta ese mismo dibujo”* y *aparecían otras relaciones ya con su escuela y su entorno más cercano, el uniforme es muy parecido al de nosotros, mire esa patineta parecida a la mía, mira esa joaninha como se llama en español profe?-mariquita... ¿ma... que? Que extraño, acá también tenemos una huerta quiere verla profe, esa flor también la tenemos está en el patio de una casa allí cerquita.*

Las conversaciones se extendieron por un buen tiempo, les invité que escogieran las que más les había llamado la atención y que en forma de pregunta, haciendo alusión a los ejercicios anteriores intentaran dar una respuesta a esa imagen escogida. Algunos me miraban extrañados en cómo la iban a conseguir. Así cada uno con cámara y fotografía en mano se fueron por el colegio a intentar responder la imagen fotográfica escogida

Después de este encuentro realizamos otro la misma semana como una invitación de llevar les unos presentes fotográficos a estudiantes de Colombia. La provocación era presentarles el colegio y el barrio entonces hicimos una lista de las cosas que podíamos fotografiar y llevar de presentes y que ellos más gustarían compartir.



En Colombia mi Amiga Jenny Hincapié cómplice en esta aventura hacia lo mismo con sus estudiantes. Ellos tomaban imágenes del colegio y del entorno para enviar a Brasil como una forma de intercambio.

Luego de este último encuentro donde salí con los regalos fotográfico para los niños de Colombia, los que incluían, flores, animales, arboles, grafitis, cielos, canchas de futbol entre otras, preparé mi viaje para Colombia.

En Colombia los encuentros fueron en el colegio José Celestino Mutis<sup>75</sup> en la localidad Ciudad Bolívar, allí se desarrollaba un taller de fotografía en el marco del programa distrital 40x40<sup>76</sup> de la secretaria de Bogotá. Este espacio guardaba ciertas características similares en cuanto a objetivos y espacios con los de Porto Alegre.

Una diferencia en cuanto a características técnicas era que estos espacios tenían equipos fotográficos semi-profesionales. En cuanto a los estudiantes, fueron dos grupos en promedio con 10 integrantes cada uno entre los 9 y los 13 años. Con el grupo de mañana tuve dos encuentros de 4 horas cada uno y con el grupo de la tarde también 2 encuentros cada uno. Los días que tuve los encuentros fueron 7, 14, 21, 28 de octubre de 2015. Como tenía poco tiempo para compartir con los estudiantes, con mi colega Jenny concordamos algunos ejercicios de trabajo desde que yo me encontraba en Porto Alegre.

---

<sup>75</sup> Institución educativa publica ubicada en la zona rural de la Localidad de Ciudad Bolívar, es uno de los mas grande de la ciudad. Tiene capacidad para 2.880 estudiantes y cuenta con 26 aulas, también biblioteca, laboratorios y computadores con acceso a Internet. Está ubicado cerca al botadero de basura “doña juana” rodeado de cerca de 2500 árboles frutales, plantas y diversa vegetación. Tomado de <http://www.educacionBogotá.edu.co/> consultado en diciembre 2015

<sup>76</sup> Desde el 2012, Bogotá lidera la implementación de la Jornada Completa en el país con la política educativa ‘Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40’, la cual no solo amplía la jornada escolar en los colegios oficiales (40 horas por semana, 40 semanas al año), sino que además ofrece a las niñas, niños y jóvenes aprendizajes integrales que fortalecen el saber y cultivan el ser a través del arte, el deporte y la ciudadanía. Tomado de <http://www.educacionBogotá.edu.co/> consultado en diciembre 2015



**Figura 36** *Pensamiento visual un reto bajo el agua.* Talleres de fotografía Ciudad Bolívar, Bogotá. **FotoSerie** Compuesta por dos fotografías digitales 2015.

Mi primer día de visita al colegio fue una gran sorpresa, luego de recorrer en el bus un largo camino subiendo una montaña dejamos atrás la ciudad de Bogotá y nos adentramos en la zona rural. Nos bajamos en el barrio el Mochuelo bajo iba junto a la profesora. Caminamos cerca de 10 minutos y el colegio apareció a lo lejos, una atmosfera tranquila con vientos fríos y una pequeña lluvia que bajaba de la montaña nos recibió. Al entrar al colegio tuve que registrar mi cámara identificarme y firmar un libro de ingreso. Allí estaban los estudiantes corriendo por todo lado algunos saludaron a la profesora y le preguntaron quién era yo. Sonrieron y acompañaron nuestro camino hasta el salón clase. Allí en el salón empezaron a llegar los estudiantes. Sentí una familiaridad en aquel espacio y los estudiantes que ya habían sido advertidos de mi visita conforme iban llegando se iban acomodando en mesa redonda. La profesora Jenny hizo mi presentación y acto seguido me dio la palabra. Recordando la charla que había tenido con los estudiantes en Porto Alegre comencé a contarles quien era yo, que hacía, donde había estudiado y que estaba haciendo ese ejercicio como parte de mi investigación. Las preguntas iban y venían, si yo era brasilero, si yo vivía en Brasil, si sabía hablar portugués, que como era ese país. Al igual que con los estudiantes de Humaitá debí hacer una parte de la conversación en portugués pues todos me pedían que hablara y que les enseñara como se decían ciertas palabras. Sin pensarlo y sin prepararlo los diálogos eran muy similares, me preguntaron por el mundial, por Neymar, por el futbol y por la comida. Como decía en los primeros capítulos esos pequeños aspectos que a veces pasan desapercibidos son tomados muy en serio por unas miradas expectantes que parten de la experiencia.



En esta ocasión como el tiempo era corto llevé una presentación de las fotos tomadas por los estudiantes de Porto Alegre del colegio y del entorno. Fotos que habían tomado con el objetivo de presentarles la escuela y el barrio Humaitá a los estudiantes de Colombia. Allí al igual que en la escuela de Humaitá se entablo un diálogo a partir de ciertos códigos culturales. Sobre el colegio, sobre los uniformes, sobre la comida, sobre las plantas, flores queriendo saber más. Reflexionaron sobre el parecido que tenía el colegio, y el parque Humaitá así como la presencia de los animales. A este respecto traigo lo que anteriormente refería Agirre del arte como un posibilitador de un diálogo con el sistema cultural, simbólico. En este caso puedo tomar la fotografía como un lenguaje artístico que es un medio para esas lecturas del mundo simbólico y cultural. Estos ejercicios que promueven estos tipos de lecturas pueden ser una provocación, en la que se plantea un diálogo, en un espacio extracurricular desde la fotografía, con el complejo contexto cultural del que se nutre. Lo siento como una lucha contra el intento de estructurar y promover una organización autoritaria del conocimiento y por el contrario posibilitador de unas relaciones con el conocimiento de forma horizontal.

El reto de pensar la fotografía como un sistema simbólico, remite al diálogo e interacción con la cultura y el mundo contemporáneo. Abrir el campo cerrado del arte para que dialogue con lo que pasa en los alrededores en los contextos locales y cercanos. Reconocer que igual como la educación, el arte posibilita diálogos, que su *artisticidad* no es inherente a sus objetos sino que por el contrario está compuesta de las múltiples relaciones culturales, simbólicas y sociales de las cuales se nutre (Agirre 2005, p.320). Es posible acercarnos a una lectura de lo que pasa alrededor a partir de lo que nos presentan los lenguajes artísticos, en este caso como lo hace la fotografía en esta experiencias

En los encuentros con los estudiantes percibí elementos en las fotos que no había percibido antes, o más bien lecturas que no había hecho. El considerar estas imágenes a partir de otras miradas y otros contextos a mi parecer permitieron una transacción más abierta de significados. Reconociendo el valor de cada diálogo visual, ya no solamente, en el objeto o en la autoexpresión individual, sino en la red de sentidos y significaciones que se daban en cada contexto en el que interactuaba. Este ejercicio investigativo me lleva a pensar en una abertura cultural y simbólica que reclama el mundo contemporáneo en la educación. Si queremos un cambio en la educación y en las escuelas es necesario abrir la comprensión a lo que pasa fuera de la escuela, en el mundo, en la vida. El arte puede ser un posibilitador de estas otras formas posibles de relacionarnos y leer lo que pasa afuera.





**Figura 37** *Presentes más allá de las imágenes Porto Alegre.* Regalos enviado por los estudiantes de Colombia a los estudiantes de Brasil. **Fotoresumen.** Compuesto por cuatro fotografías digitales 2015 y citas visuales directas de estudiantes de Bogotá.

A mi regreso a Brasil, llevaba de vuelta fotos impresas que los niños de Colombia habían enviado para los niños en Brasil, con dedicatorias y mensajes en la parte de atrás de cada foto. Fotos diferentes a las que habíamos hechos en las conversaciones, en los FotoDiálogos. Cada uno escogió su mejor foto, los habían visto en fotos, habían visto sus fotos, y habían recibido una foto de ellos también. Muchos en sus mensajes agradecieron por el regalo, por el presente y deseaban que los presentes y regalos que enviaban también les agradaran. Mirando por la ventana del avión sentía la gran responsabilidad que llevaba, y la forma en que a partir de unas ideas y un convencimiento de explorar otros caminos a los convencionales se tejía algo trascendental para mi experiencia y quizá para aquellos pequeños cómplices de esta aventura también.

Mi visita a la escuela de Humaitá fue precedida del encuentro en el estreno del cortometraje que tanto me habían hablado los estudiantes el primer día que nos encontramos. Acordamos el encuentro en la escuela y todos estuvieron puntuales a la cita. Era el último encuentro del año donde cerrábamos el ciclo, estaban muy ansiosos por los presentes traídos



de Colombia. Al presentarles las fotos las miraron, las detallaron preguntas que iban y venían. Al sabor de unos dulces y chocolates colombianos preguntaban que cómo les había parecido los regalos que ellos les habían enviado, que habían dicho del colegio, si les había gustado. Estando en esas descubrieron que cada foto tenía una dedicatoria, un mensaje. Fue un momento de redescubrir cada foto y sus autores. Cada uno leyó en voz alta las fotos que había escogido, entendiendo o intentando entender lo que decía en español. Seguía pensando lo que pensaba cuando miraba por la ventana del avión los caminos están abiertos, tenemos una idea de lo que queremos, pero no la certeza de lo va a pasar. No sabemos que encontraremos a cada instante en cada vuelta del camino. Si nos permitimos que los acontecimientos fluyan en un presente en movimiento sin forzar los acontecimientos y alertas a lo que se nos presenta, el camino será un constante descubrir. No hay punto de llegada, es el camino, es cada experiencia el fin último que nos hace movernos en esta vida. ¿Qué fin tenía todo este intercambio, estas experiencias? ¿Estos momentos de reflexión? ¿Para que serviría toda esta empresa que había creado una simple idea? ¿Cómo iba a responder mi pregunta en la disertación, acaso cabría tanta emoción en un escrito? Pero me tranquilizaba el pensar en una de las enseñanzas que había tenido con ellos el primer día, lo que importa es el presente, no el futuro o lo que pasará después. Quizá todo este trabajo además de ser motivado y derivado del ejercicio de la maestría para la elaboración de la disertación se explicaba en cada instante, en cada momento de encuentro, en cada experiencia suscitada a partir del camino emprendido tanto en mí como en cada participante. Yo no puedo entrar en cada uno y saber lo que piensa, lo que reflexiona, puedo como docente propiciar espacios de encuentro, y proveer tiempo para dialogar con el conocimiento y las experiencias que acontecen. El cambio de mirada y de enfoque en la práctica docente y en la investigación que he estado hablando se puede resumir en esos silencios que surgen en observar una foto, en leer un mensaje en otra lengua. En sonreír en ver que en otro extremo del continente también tienen una sonrisa igual, que tienen animales, flores, plantas, y juegan los mismos juegos. No hay lección más real que tener esa experiencia. Son quizás esas otras miradas necesarias en la educación y en nuestras vidas. No podemos seguir pensando o hablando de un futuro prometedor si no tornamos el presente como algo prometedor. Mientras veía la cara da felicidad y de asombro de los estudiantes me respondía en silencio las preguntas que me hacía y callaba en mi la inquieta costumbre de realizar preguntas.

Luego de la entrega de los presentes fuimos al laboratorio de sistemas y les presente las fotos de los encuentros e intercambios con los estudiantes de Colombia. En ellas reconocieron





las fotos que habían hecho y que hacían parte de la conversación fotográfica. Les presente los autores de las fotos y sus nombres, encontraron semejanzas en el colegio. Las pasaban una y otra vez, buscando señas indicios, preguntando por los niños, por lo que hacían, quería ver quien había escogido sus fotos. Lecturas visuales detalladas de cada escena, como solucionar un acertijo como un misterio para saber cómo habían sido tomadas y cuales fotos respondían a las de ellos. En ese momento la serie de las conversaciones fotográficas que expongo más adelante no estaban aún completas, ya que gran parte del material me fue enviado por mi compañera desde Colombia y aún estaban en construcción.

Siguen estando en construcción estas experiencias, el viaje sigue y siguen los aprendizajes, la despedida con los estudiantes no fue un adiós fue un “ate mais”, hasta luego profesor. Quedaron cosas pendientes, tal vez se podían haber hecho mejor, pero fueron de esa forma. Para cerrar este apartado dejo las palabras de Galeano en su texto Patas Arriba que habla del movimiento que lleva implícito el caminar, el viajar:

La naturaleza se realiza en movimiento, y también nosotros, sus hijos, que somos lo que somos y a la vez somos lo que hacemos para cambiar lo que somos. Como decía Pablo Freire, el educador que murió aprendiendo: Somos andando. La verdad está en el viaje, no en el puerto. (...) Viva donde viva, viva como viva, viva cuando viva, cada persona contiene a muchas personas posibles, y es el sistema de poder, que nada tiene de eterno, quien cada día invita a salir a escena a nuestros habitantes más jodidos, mientras impide que los otros crezcan y les prohíbe aparecer. (GALEANO, 1998, p.188)

Esta aventura de vivir como lo recuerda Galeano es la que hace que valga la pena este parpadeo en la historia del universo.

### 3.4 Conversaciones Fotográficas y/o Fotodiálogos

*Noviembre 20*

*Hoy es el Día de la infancia.*

*Salgo a caminar y me cruzo con una nena de dos años, o poco más, esa edad en la que todos somos paganos.*

*La nena viene brincando, saludando al verdero:*

*— ¡Hola, pastito!*

*— ¡Buen día, pastito!*

*Después, se detiene a escuchar a los pájaros que cantan en la copa de un árbol. Y los aplaude.*

*Y al mediodía de este día, un niño de unos ocho años, nueve quizá, me trae a casa un regalo.*

*Es una carpeta llena de dibujos.*

*El regalo viene de los alumnos de una escuela montevideana, del barrio del Cerrito de la Victoria. Y el joven artista me lo ofrece explicando:*

*—Estos dibujos somos nosotros.*



*Eduardo Galeano- Los hijos de los días*

A continuación y modo de conclusiones y consideraciones finales presento las imágenes que resultaron del ejercicio de intercambio realizado con los estudiantes de las dos escuelas de las ideas expuestas líneas arriba, a partir de unas primeras imágenes provocadoras tomadas por estudiantes de fotografía en Colombia en el 2013. Este ejercicio fue la excusa de los encuentros, conversaciones e intercambio de experiencias. Sobre esta propuesta existen lecturas en diferentes perspectivas que han sido propuestas por Roldán y Viadel (2012) a partir del concepto propio de FotoDialogo creado y desarrollado a partir de un ejercicio en el sitio web <http://dialogodeimagenes.org/> y de algunos artículos que analizan y describen esta herramienta como una forma para enseñar y aprender fotografía a niveles más profesionales. No es mi intención someter los trabajos expuestos a estas lecturas que analizan las formas visuales, no visuales, temáticas de continuidad entre una foto y la otra. Donde se elaboran unas categorías y se identifican las diferentes formas en que a partir de la apropiación de conceptos más elaborados de fotografía se podrían organizar y catalogar los trabajos. Estas lecturas más profundas se podrían dar más adelante como continuidad del proceso llevado a cabo donde se consigan más repuestas fotográficas en cada uno de los ejercicios. Este ejercicio a pesar de ser inspirado en esta propuesta conllevó otros objetivos, resultó de una experiencia y unos encuentros que traen la riqueza detrás de las fotos. El objeto no fue solo tomar las fotos sino todo lo que conllevó el intercambio y la experiencia.

Sin embargo por lo que aquí respecta, a partir de lo que nos dicen los autores de esta propuesta, y para abrir la posibilidad a otras lecturas este ejercicio, los trabajos a continuación podríamos identificarlos en cuanto a un tipo de continuidad básica, llamada por los autores como *identificación temática literal*:

Es la forma de continuidad más básica, fácil de entender y, por ende que se produce más a menudo. El participante identifica en la imagen-pregunta el tema o motivo central como uno de los objetos o escenarios que aparecen en ella y responde con una fotografía en la que puede observarse un objeto o materia de la misma clase. (ROLDÁN y VIADEL, 2012, 174)

La forma de presentarlas hace referencia a los encuentros que tuve con los estudiantes, las imágenes que encabezan la primera fila fueron tomadas por estudiantes entre los 7 y 14 años del taller de fotografía donde yo fui docente, en la localidad de Suba al norte de Bogotá-Colombia en el año 2013; la fila del medio son las fotos hechas por estudiantes del barrio Humaitá Porto Alegre Brasil en el mes de septiembre de 2015 en respuesta o como



provocación de las primeras que fueron analizadas, discutidas y reflexionadas; las última fotos de cada conjunto de 3 imágenes fueron tomada por estudiantes del taller de fotografía de la localidad de Ciudad Bolívar al sur de la Bogotá-Colombia donde participé en el mes de octubre de 2015.

Las imágenes fueron seleccionadas de la gran cantidad de fotos que fueron tomadas por los estudiantes en cada uno de los momentos, para conseguir el ejercicio propuesto. Inicialmente me referí a este ejercicio como FotoDiálogo pero con el decorrer de la investigación y revisión de referentes prefiero dejar abierta la posibilidad para ser referidos como tal o como *conversaciones fotográficas* haciendo alusión, a que son resultado de un proceso, que se basó en propiciar a partir de una serie de encuentros una conversación teniendo como excusa la fotografía. En este apartado no es mi intención hacer lecturas de la imágenes como lo señalé líneas arriba. Podrían ser hechas a partir de lo propuesto por los autores señalados. Es esta una invitación a que puedan ser leídas a partir de las experiencias, de las visiones, perspectivas y otras miradas que narro en los encuentros traídos líneas arriba y algunas frases que tomé prestadas de los encuentros que tuve con los estudiantes en Porto Alegre y Bogotá. Intentando darle movimiento a esas imágenes fijas que acompañaron los intercambios, las conversas y los ejercicios propuestos. En cada una hay un diálogo de fondo que no todos los casos logré recuperar. Mi experiencia como extranjero con los estudiantes en Brasil hizo que nuestros encuentros versaran en su mayoría a partir de lo desconocido de un país que conocían poco. En los encuentros en Colombia también me sentí un extranjero de visita en mi país, era tanto lo que les podía contar de Brasil que los encuentros fueron enriquecidos por las preguntas, por el juego de idiomas, de sabores, y de historias cotidianas y sencillas y que sin saberlo se convertían en el centro de nuestras conversas. Las fotos en ocasiones van acompañadas de fragmentos de las conversaciones que tuvimos en Porto Alegre y Bogotá, todos los fragmentos hacen parte de grabaciones transcritas que se encuentran a modo de apéndice en la parte final. Otra parte de las charlas y reflexiones quedaron como parte de la experiencia, y no se pueden enumerar o listar en el cuerpo del texto pues rebasan los límites del presente estudio.



*Pablo: Sor aca nesta a joaninha... se esta alimentado-- Sor como se diz em espanhol joaninha –“mariquita” A mariquita está se alimentando, está bonitinha, meio amarelada com verde, ai a “mariquita” está se alimentando.*

**Figura 38 - Animales en la escuela. FotoConversación** compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015



*Milton: eu gostei esta aca das bolhas com agua na mão, é legal. É tipo assim a agua está caindo. E tu pegou na hora certa.... Sor tu tirou as fotos?  
-Não foi eu  
-Sor foram teus estudantes? Sim.  
Bom a pessoa que tirou a foto, pegou um foco bem legal, por que ela pegou nem o foco só na agua e nem pegou o foco só nas bolhas, pegou o foco na mão assim, ela pegou tudo, um pouco de foco na agua e outro na mão. Foco na mão da pessoa, nas bolhas e na agua caindo.*

**Figura 39** *Agua en Movimiento FotoConversación* compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015





**Figura 40** *Agua en Movimiento FotoConversación* compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015



*Milton: Sor essa ai é legal eles pegaram quando estava caindo a gotinha de agua... é uma foto macro...sor isso ai é uma pranta o que é uma flor , eu nunca vi isso aca no Brasil, bom no Brasil não.. aca em Porto Alegre.*

*Pablo: é uma florzinha, eu se acho que vi uma dessas a outra vez.*



**Figura 41. Oscar Bello 2016- Flores FotoConversación** compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015





*Milton: Sor está vendo esta parte aqui nesta foto? É esta mesma parte aca. Esta foto foi tirada aca, só que tiraram ao contrario. Tal vez por que estava fazendo mais sol, nesta parte. Só que não tiraram foto daqui deste portão e desta parede.*



**Figura 42 Oscar Bello 2016- Colegio FotoConversación** compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015



*Milton: O sor. Não foi bom ele fazer isto aca oh: cortar a cabeça de outro. Não é legal ele só podia ter um pouquinho para aca. Podia cortar esta parte aqui e deixar a cabeça completa.*

*Pablo: Mas também pode tipo assim ele só queria tirar foto dos pés a patinete pulando*



*Pablo: Essa aqui também gostei, eles estão praticando esportes, poderiam estar brigando o fazendo outras coisas*



**Figura 43 Oscar Bello 2016- *Juegos FotoConversación*** compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015





*Esta outra aca é também legal  
eles mesmos tiraram foto de  
uma joaninha. Uns está aca  
tentando tirar foto de uma  
joaninha e o outro tirando foto  
deles. Sor como se diz em  
espanhol joaninha.  
–Mariquita.  
Então eles dois ai estão  
tirando fotos de uma  
“mariquita”. Miguel*

**Figura 44** – Foto Macro de detalle. **FotoConversación** compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015



**Figura 45 Arboles FotoConversación** compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015





*Milton: Nesse olho está o reflexo da maquina e das pessoas. Assim.. esta vendo que tem a maquina aqui e ta vendo que tem a pessoa aqui. Então ele reduziu, pegou bem assim!!.*



*Pablo: Eu não sabia que eles têm olhos bem grandes*



**Figura 46 Miradas FotoConversación** compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015



**Figura 47 Miradas FotoConversación** compuesta por tres fotografías digitales.  
Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015.  
Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015



*Pablo: Essa aqui também gostei, eles estão praticando esportes, poderiam estar brigando o fazendo qualquer outra coisa, mas estão praticando esportes. Estão jogando basquete*



**Figura 48** *Juegos FotoConversación* compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015





*Miguel: Sor esta como ficou, ele  
esta como o pé no banco... não  
está verdade? , ficou voando!!  
Sim!!*

**Figura 49 Saltos FotoConversación** compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015



*Miguel: Eu achei legal esta foto aqui o..., e esta.. porque ele pulou e bem na hora que ele pulou tu tirou as foto, parece que ele está assim, passou assim, tirou um monte de fotos, e quando ele pulasse tu parado ali, dai um monte de foto e ele ficou assim. O fazer assim quando ele pulasse tirar duas o mais de duas entendeu?.*

*Essas fotos foram ai teus alunos o são tuas professor..*



**Figura 50 Saltos2 FotoConversación** compuesta por tres fotografías digitales. Arriba, estudiantes barrio Suba 2013. Centro, estudiantes barrio Humaitá 2015. Abajo estudiantes Ciudad Bolívar 2015



**Figura 51** *Consideraciones visuales/finales. Fotoensayo Descriptivo.* Porto Alegre. Compuesto de 7 fragmentos de Citas visuales directas de fotos de estudiantes de suba 2013. Foto Digital 2015.

### **Consideraciones finales/visuales**

Es difícil llegar a este apartado después de un largo recorrido e intentar resumir a modo de conclusiones o consideraciones finales, más todavía cuando unas de las reflexiones sea la cuestión de la verdad, de la pregunta y la respuesta, de las estructuras tradicionales de hacer investigación. De cómo lo dice Galeano *La verdad está en el viaje, no en el puerto* este apartado lo tomo como un puerto. Debo confesar que me siento reacio a plantear algunas consideraciones finales porque es algo muy ambicioso y la vez en contravía de lo que vengo exponiendo. Pero también es necesario hacer este tipo de apuestas que ayudan a resaltar los algunos pasajes más sobresalientes, los caminos andados y las preguntas que se abren al concluir un trabajo como estos. Las preguntas planteadas como horizonte de la investigación fueron abordadas en los diferentes capítulos.





**Figura 52 Tomando jugo frío.** Fotografía Independiente. Talleres Fotografía Suba . Foto Digital 2013.

*Sor Eu goste esta aqui, onde os meninos estão tomando suco, estão se divertindo. Fazer uma coisa diferente, geralmente aqui no colégio a gente mais estuda, por que é um lugar para estudar, mas pode ser divertir jogar futebol, aca está tomando suco geladinho. Septiembre 2015*

Dentro de este contexto y a partir de todas las inspiraciones los encuentros con los estudiantes, y demás cosas que sucedieron, siento que muchas cosas acontecieron y algunas funcionaron. La forma de relacionarnos en la educación puede cambiar y también nuestra relación con la vida. La columna central de la educación tal vez no sea solo la relación con el conocimiento, con el saber, sino que puede ser una relación ética con la vida. Una ética basada no en experiencias abstractas, y referentes lejanos sino basada en nuestras experiencias y en nuestras construcciones más próximas. ¿Qué nos puede enseñar el arte en este aspecto y después de esta larga caminata?. Precisamente el arte nos posibilita otras formas de relacionarnos con el mundo, de interpretarlo, de sentirlo, de comprenderlo y de conocerlo. El arte como una metodología de conocimiento del mundo nos puede ayudar a replantear la relación ética que hemos venido tejiendo con el paso del tiempo. posibilita que no solo sea la razón la que opere en nuestro relacionamiento con el mundo sino que se den otras posibilidades. Que el misterio del conocimiento, de los encuentros y lo desconocido nos pueda mover por diferentes caminos. Como lo recordaba Camnitzer líneas arriba *El misterio es lo que nos marca el límite de lo que conocemos. Nos desafía para que desmitifiquemos a ese límite y que así podamos llegar al misterio siguiente. Es lo que nos permite transitar continuamente del área del conocimiento al área del desconocimiento como si estrenáramos*



*un juego de video. Es esa búsqueda interminable la que ata al artista a su profesión como si fuera una droga* (CAMNITZER, 2005, p.2)

Cómo hacemos para que la educación no sea obligatoria sino para que sea tan llamativa, atractiva y seductora que todos quisiéramos tomar, que fuera una aventura entrañable y agradable donde el misterio del descubrimiento nos moviera constantemente.

Trayendo de nuevo la metáfora de la cámara y la educación. ¿Qué pasa si en la educación pasamos del modo automático a un modo manual de hacer nuestras propias fotografías, nuestras propias historias, nuestras propias tomas de lo que se nos presenta como realidad? Una oportunidad donde podamos imaginar distorsionar, dudar, comprender y asimilar, como si pudiéramos cambiar de lentes y hacer nuestros propios encuadre y enfoques, moviéndonos y buscando las mejores posiciones para aprender y para vivir.

¿Qué tenemos que aprender de estos espacios extracurriculares a partir del arte? No son solo espacios de recreación, de relleno, no formales o de educación integral como se les suele denominar. Suenan redundante eso de educación integral, la educación debería ser integral. O mejor, es integral solo que la escuela como institución la ha fraccionado y ahora intenta llamarla integral. No existe una receta o modelo para ser repetido pero quizá si diéramos más espacio a las experiencias, no conceptualizarlas como nos dice Larrosa (2003) sino a las experiencias simples y concisas de la vida, podríamos tener mudanzas en diferentes niveles. Solo que eso implica a los docentes y al sistema educativo mayores exigencias. Sería ir más allá de los currículos tradicionales que determinan los temas y saberes que deberían aprender los estudiantes. Conocimientos muchas veces en abstracto, lejos de referentes cercanos lo cual dificulta que la educación cambie. Vamos a seguir instruyendo, dictando clases, intentando rellenar de conocimientos las mentes de los estudiantes sin saber en el fondo que es lo que ellos quieren. No podemos obligar a nadie aprender algo que no quiere. Debemos preguntarnos sobre lo que estamos enseñando, sobre los temas, sobre lo que dictaminan los currículos en la escuelas y fuera de ellas.

¿Existe alguna disciplina o un contenido curricular que nos refiera el grande misterio de *saber vivir*.? Parece que la educación está enfocada a cosas más importantes que eso de aprender a vivir. Está enfocada en preparar para la vida, para el mañana, para los futuros profesionales del mañana. Pero del presente parece que es mejor no ocuparse, no existen recetas así que mejor no ocuparse de él. Esto me hace traer una reflexión que hace el profesor Carlos Skliar a propósito de la conversación y la educación de donde evoca a Derrida con la pregunta sobre si es posible enseñar a vivir:



Un poco antes de morir, Jacques Derrida nos dejó una pregunta impostergable: “¿Se puede enseñar a vivir?”. Y quizá podemos agregar: “¿Se puede enseñar a vivir y a convivir? En cualquier caso todo depende de cómo suene ese “enseñar”. Porque bien podría resonar poniendo en primer lugar la figura agigantada de ese “yo” que enseña, de ese “yo” que explica, de ese “yo” que sabe, de ese “yo” que instruye. Tal vez enseñar a vivir signifique renunciar de plano a todo aquello que huele a una impostura en la enseñanza, como sugiere Graciela Frigerio: “(...) renunciando a la soberbia del ‘yo te voy a enseñar’. Fórmula que siempre trae velada una amenaza y anuncia la dependencia como condición de la relación, porque presupone, da a entender que sin uno, el otro nunca aprendería”. (SKLIAR, 2010, p.81)

Enseñar a vivir es un reto enorme y ambicioso que se pone en frente a la educación pero todo parece indicar que ese el reto, no bajo una receta o una instrucción. Sino esforzándonos en tejer una nueva relación entre docentes, estudiantes, conocimiento, y entorno. Para comenzar es tejer una relación con nosotros mismos como seres humanos.

El arte en la educación puede ser entendido en diferentes niveles, como campo de saber, de expresión, como campo cultural, como metodología de conocimiento del mundo, como ese espacio intermedio e híbrido entre la obra de arte y su instrumentalización banal y seca. Y se puede configurar como ese lugar donde la educación pueda transformar esa relación ética de la vida reconociéndose a sí mismo, a los otros interlocutores y a su entorno. El arte como actividad metafórica pone en cuestión las verdades eternas y nos permiten otras miradas y otras relaciones (MOSE, 2012)

Debemos abrir un camino para pensar el sentido ético de la educación y sus intersecciones con el arte. Donde el respeto a los niños y jóvenes traducidos en una buena educación de calidad, basada en las relaciones humanas sea una parte fundamental de la convivencia humana. Donde el conocimiento como mercancía no esté por encima del ser humano y del bienestar. Las acciones en este presente generan reacciones inmediatas y de larga duración, si por casualidad pensamos un futuro debemos ocuparnos del presente, acá hoy y ahora. Ocuparnos en nosotros, en nuestros estudiantes, los niños y jóvenes que se están educando. Si coincidimos que el sistema educativo tiene fallas y necesita cambios, tenemos que dirigir la mirada hacia nosotros, a nuestras prácticas docentes en el presente cotidiano.

Pensar en la formación de los jóvenes docentes en el presente, que serán los profesores de las otras generaciones y que sin más alternativas replicaran el modelo y las experiencias que tengan a su paso por la vida, y así sucesivamente. Como este es un sistema de reproducción que nunca para, será necesario desarrollar con los docentes en formación en los diferentes programas estas formas de relacionamiento las cuales el arte nos puede enseñar.



**Figura 53** *De la experiencia fotográfica a los encuentros y a la vida. FotoEnsayo descriptivo.* Compuesto por 6 fotografías. La dos primeras arriba fueron tomadas por estudiantes de Porto Alegre, las dos del medio fueron tomadas en Bogotá con citas directas visuales de los estudiantes de Porto Alegre y la tercera fila en la parte de abajo fueron tomadas en Porto Alegre cuando los estudiantes se encontraban viendo las fotos que contenían sus fotos. Porto Alegre 2016

Esto me lleva a pensar también la fotografía, o más bien la práctica y la experiencia fotográfica más allá de sus propias fronteras objetuales e instrumentales, como una práctica viva de producción de conocimiento y pensamiento. Que en el fondo lo puede ser cualquier forma artística en la educación. Si desde la artes visuales y la práctica fotográfica podemos hablar de pensamiento visual, también podríamos hablar del pensamiento musical desde la música, pensamiento corporal desde el teatro y la danza. En general podríamos hablar de un tipo de pensamiento artístico en la educación el cual nos puede permitir relacionarnos con el





mundo desde la experiencia, lo sensible, lo expresivo, lo simbólico y cambiar la forma que nos relacionamos con nosotros mismos y con el entorno así como la forma y tipo de conocimiento que construimos. Este es un ejercicio de reflexión y tensión constante, que nos exige pensar diferente, de otra manera, darle cabida a esas dimensiones marginales que tradicionalmente no hacen presencia en la investigación o en la educación. Aquello a lo que nos invita el arte a soñar, a crear, a recobrar nuestra capacidad innata de crear de descubrir misterios, de cuestionar de cambiar y mudar nuestro mundo. El arte nos da la posibilidad de indagar desde otras perspectivas para producir otros tipos de conocimiento.

*¿Qué tipos de conocimiento y pensamientos, puede propiciar la fotografía en estos espacios educativos extracurriculares más allá de la instrumentalización y objetivación del mismo arte?*

Es una pregunta que atraviesa el cuerpo de la disertación, es una pregunta a modo de invitación que como docentes e investigadores (sea de arte o no) nos aventuremos a explorar, a proponer, y ver qué sucede, que tipos de conocimientos y pensamientos puede propiciar la fotografía o cualquier otro tipo de arte en el aula de clase (sea dentro de la escuela, o fuera de ella). Seguramente en cada caso habrán resultados y descubiertas diferentes y es precisamente de eso que se trata este tipo de investigaciones, que los resultados no son iguales ni homogéneos, se rehúsan a ser generales. Lo que permite un grande margen de descubrir algún misterio nuevo y de sorprendernos cada vez que se emprende un camino, de ver el mundo como un todo, en lugar de fragmentos desconectados.

Son nuestras prácticas más próximas las que nos pueden dar las puertas para tomar otros caminos y otras miradas de ver el mundo como un todo. Como un ser orgánico, el conocimiento no es fragmentado como nos ha mostrado la escuela tradicional y el sistema en el que estamos. Es pues así, un llamado a llevar nuestras prácticas docentes desde el corazón, desde la pasión por lo que hacemos, y con sumo cuidado y responsabilidad. Encontrando en cada cosa que hacemos, en nuestras prácticas, el sentido de nuestra existencia, un sentido ético, esa relación entre lo que pensamos, los principios y la forma como actuamos. Poder dialogar y constituirse más allá de un área de conocimiento y de estudio, se pueda mostrar como una forma de ver la vida, un principio fundamental de ver con otros ojos, con otros enfoques, no podemos seguir contentándonos mirando siempre lo mismo. El presente es el momento en que nuestro conocimiento de los problemas pueda constituir nuestras prácticas. Si bien el arte es una dimensión del ser humano, que tiene tantas como múltiples



consideraciones como personas en el mundo porque verdades existen cuantas posibilidades existan para crearlas.

Una forma de concebir la relación entre arte y educación es ver las relaciones que suceden en los espacios extracurriculares que participe a partir de la fotografía como un medio, como una metodo. La fotografía fue un medio, para propiciar los encuentros. Como campo de saber o para conseguir espacios de expresión libre. No fue el objetivo de solo aprender o enseñar fotografía como un campo libre de expresión, o que consiguieran un diálogo, con su entorno cultural, local y de otro país de otra escuela a miles de kilómetros de distancia. Lo que estuvo en juego en los encuentros con estos estudiantes de Colombia y Brasil, adicional a todo eso, y que desborda mi capacidad de comprensión y medición de la presente investigación haya sido la posibilidad de conocer el mundo, de pensar de forma diferente y enfrentarse a cuestiones cotidianas a partir de otras miradas. Con lo narrado anteriormente es mi interés abrir el campo para comprender y desarrollar más adelante en otros estudios la experiencia fotografía como una metodología de conocimiento compartida y comunal, como un movimiento de pensamiento que puede caminar al lado de la educación, abriendo las puertas para seguir un movimiento que no para.

No estoy seguro y nunca lo estaré que causó en los participantes y que pensamientos y conocimientos se llevarían después de terminar nuestros encuentros. Seguramente no habrán entrevistas que valgan o estudios que definan esto pues es demasiado ambicioso y trasciendo los alcances de una investigación de este porte. Pero si por lo menos en los momentos de encuentro donde jugaron otras lógicas, y una relación finamente tejida desde la honestidad, la ética, el respeto, el diálogo, la construcción conjunta, y la entrega total, hubo algo que se despertó, que se movió y permitió abrir caminos de exploración que de otras formas no hubiera sido posible. Por lo menos tengo la autoridad para decir que en mí, esas otras formas de relación entre la figura de docente, estudiantes y los conocimientos que estuvieron en juego fueron puestas en práctica. Repetirá la experiencia con más estudiantes una y otra vez motivado por el descubrimiento y el movimiento que causan los encuentros de este tipo.

Deberían existir tanto en la educación como en la vida cotidiana más encuentros con lenguajes artísticos, para tener la posibilidad de crear, deformar, imaginar y jugar con lo que nos aparece como rígido y racional. Este puede ser un alcance que tal vez tenga el arte, en la educación, ubicado en el plano cultural y simbólico concibiéndolo como un posibilitador de diálogos con los códigos culturales y simbólicos que lo circundan, más allá de los algunos límites impuestos. (AGIRRE, 2005; CANCLINI, 2010). Y en otro nivel, de un mayor



alcance, menos explorado, del que ya se viene hablando algunos años y están surgiendo con más fuerza tanto de artistas como de educadores, y donde reside un gran potencial donde la educación puede aprender del arte otras formas. Es precisamente concebir el arte en la educación como un *campo expandido*, como una *metodología cognoscitiva compartida y comunal* para aprender y conocer el mundo. Como una *plataforma para pensar* (Helguera, 2011; Camnitzer, 2015; Canclini, 2010) de esto habrá que centrarse estudios posteriores pues estoy convencido que por ahí hay un camino que nos puede dar muchos elementos para enriquecer la relación de arte y educación tanto en contextos formales como extracurriculares de educación.

El arte y con esto la fotografía y la práctica de la misma, me permiten pensarlos como unos posibilitadores del encuentro y de la conversación como mecanismos necesarios para tejer otras relaciones, no solo en los espacios educativos extracurriculares, sino en los cauces de la vida. En los contextos sociales de Brasil y Colombia estas formas de relacionamiento que posibilita el arte en los espacios educativos extracurriculares son necesarias, no solo para sacar el joven o el niño de la calle, pues en ocasiones estas acciones debido al riesgo social que tienen comunidades extremadamente violentas, o con altos riesgos sociales, son necesarias. Estas actividades de emergencia social, si las podemos llamar de esa forma pueden ser emprendidas desde estrategias integrales, que inviten a varios profesionales de diversas áreas. Donde el campo del arte desde su experiencia pueda aportar pero no ser el centro. El arte en estos contextos no solo tiene ese poder de atracción que puede “ayudar” en un primer momento a estos programas asistenciales, sino que puede ir más allá activando en los participantes una forma distinta de relacionarse consigo mismo, con los otros y con el entorno. El pensamiento artístico ha sido subvalorado y encerrado por un lado en la autonomía del objeto artístico y por el otro en mercantilizarlo como una herramienta de transformación social.

La gran cantidad de proyectos extracurriculares que hacen presencia en los barrios de la periferia, en las zonas deprimidas de las grandes ciudades, reclaman profesionales de diferentes áreas que vean la relación entre educación, arte y vida de una forma más expandida. Aportando discusiones, que trasciendan estas fronteras en que el arte ha estado y nos lleve a comprender el arte como una forma válida de producir conocimientos y pensamientos en nuestras vidas. La crisis de la modernidad reclama urgente otras formas de pensar y sentir, lo cual nos lo puede permitir el arte y sus procesos creativos, sensoriales y de conocimiento.



**Figura 54** *Posibilidades de creación. FotoEnsayo simple.* Compuesto por dos fotografías de Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia. Y dos citas visuales directas fotografías de Estudiantes de Porto Alegre. Y una (abajo derecha) de Ciudad Bolívar 2015.



El desarrollo del pensamiento artístico en sus diferentes áreas es igual de importante al pensamiento lógico matemático, o al cultivo del espíritu o el cuidado de sí. Hemos entrado ya hace varias décadas en una crisis con la fragmentación de ser humano, desconociendo las conexiones entre cuerpo, mente, corazón y espíritu. Aprender con el arte que necesitamos mudar la forma en que nos relacionamos todos con todos, con nuestro entorno, consigo mismos, con los otros. Es un reto que no solo basta con pensarlo sino que necesitamos sentirlo, como docentes, como estudiantes, como seres humanos.

Ser coherentes con lo que pensamos, con lo que decimos y con lo que hacemos, nos permite tejer una relación ética con la vida donde según nos dice la profesora Días podamos sentir la vida como una obra de arte. Por eso nuevamente pongo sobre la mesa que todos estos cambios de enfoque que exploramos, estas humildes descubiertas que podemos hacer desde nuestras disertaciones apuntan no a otra cosa sino a mudar y cambiar la forma como nos relacionamos en la vida, no solo en la educación. Vale la pena traer lo que la profesora Rosa Días inspirada en Nietzsche nos recuerda:

Nietzsche como médico de la civilización (...) Exhorta a cada uno a esculpir su existencia como una obra de arte y a tener a sí mismo como testimonio. La vida debe ser pensada querida y deseada tal como un artista desea y crea su obra, al emplear toda su energía para producir un objeto único. Manteniendo el arte de vivir en primer plano. Nietzsche invierte todo su saber en la tarea de descubrir e inventar nuevas formas de vida. Invita al ser humano a participar de manera renovada en el orden del mundo, construir su propia singularidad, organizar una red de referencias que lo ayuden a moldearse en la creación de sí mismo. (Días, 2012, p. 11)<sup>77</sup>

Esas otras, o nuevas formas que he venido hablando tienen un nombre propio es inventarnos la vida nuevamente y a cada instante. Es no creer en las promesas de un mañana mejor, prometedor, sino construirlo en el aquí y en el ahora en un equilibrio tenso pero a la vez motivador de esculpir, como docentes, como investigadores, como artistas nuestras vidas, nuestras clases, nuestras acciones como el artista lo hace con una obra de arte.

Cabe decir a propósito de esta disertación que estuvo llena de muchas experiencias, y que el fin no llega, no está acabada, apenas se cierran algunos capítulos en estos dos años que seguramente van a reverberar más adelante y van surgir otras preguntas y dialogar en otros

---

<sup>77</sup> “Nietzsche como médico da civilização (...) Exorta cada um a esculpir sua existência como uma obra de arte e a ter a si mesmo como testemunho. A vida deve ser pensada, querida e desejada tal como um artista deseja e cria sua obra, ao empregar toda a sua energia para produzir um objeto único. Mantendo a arte de viver em primeiro plano, Nietzsche investe todo o seu saber na tarefa de descobrir e inventar novas formas de vida. Convida o ser humano a participar de maneira renovada na ordem do mundo, construir sua própria singularidade, organizar uma rede de referências que o ajude a se moldar na criação de si mesmo”. (Días, 2012, p. 11)



presentes. Son más las preguntas que me surgen, inquietudes que seguramente me van a seguir desvelando más adelante. Este trabajo es una foto en movimiento de lo que en estos dos años me movió y me hizo desplazarme de mi lugar confortable para emprender un camino de cuestionamientos y propuestas, de borradores y textos, de cientos de imágenes, relatos e historias que componen este viaje infinito.

Si no llega la fecha de entrega podrían seguir sumando voces y voces y más experiencias. Decía Borges que la única forma de dejar de corregir borradores es publicando. Esta disertación fue escrita a modo de conversación, de narraciones, intentando traer diferentes voces y tiempos. Su misma naturaleza consecuente con este proceso hace que nunca la última palabra sea dicha sino por el contrario es un camino en constante movimiento.

Fue concebida como una invitación abierta a sumar las voces a partir de la memoria, de las reflexiones, un ejercicio de constante invención, una invitación para seguir sumando voces, tiempos y lenguajes para explorar y para *experimentar*. Tendrá errores, repeticiones equivocaciones, no estará terminada, y siempre abierta a nuevas escritas y nuevas lecturas.

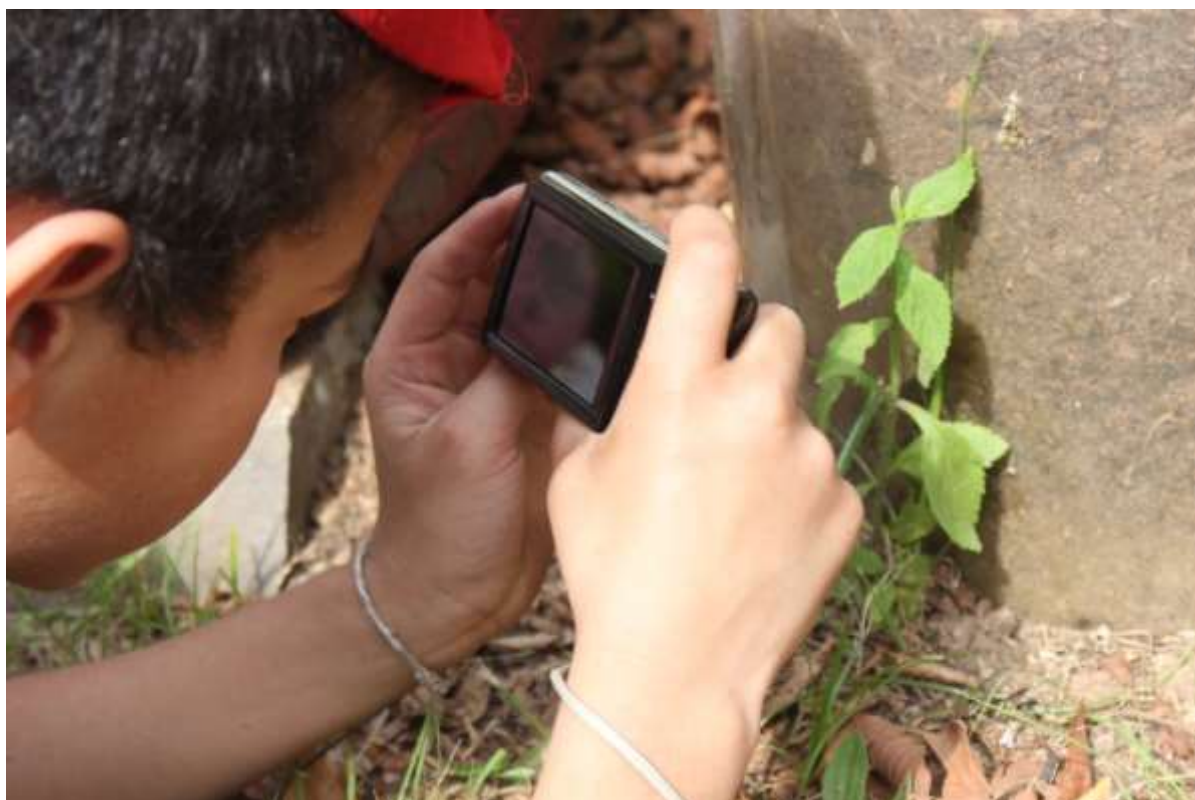
Más que una disertación ha sido como escribir un capítulo de mi vida hasta estos momentos donde la relación entre arte educación y vida cobra un especial interés y plantea un reto para seguir explorando, para seguir viajando y buscando nuevas formas de relacionarnos en la vida, en la educación y en el arte. Estos caminos son una constante construcción, y un permanente movimiento que acarrea la vida donde el tiempo no para y estamos transformándonos a cada día. Trayendo una vez más a Galeano : *Aunque estamos mal hechos, no estamos terminados; y es la aventura de cambiar y de cambiarnos la que hace que valga la pena este parpadeo en la historia del universo, este fugaz calorcito entre dos hielos, que nosotros somos* (GALEANO, 1998, p.188)

Esta disertación e investigación como todas las experiencias que hasta acá me han acompañado hace que estos viajes, estos cambios, estos aprendizajes, y estas aventura que emprendemos que nos abren caminos insospechados que se bifurcan una y otra vez, hacen que valga *la pena este parpadeo en la historia del universo este fugaz calorcito entre dos hielos que somos nosotros.*





A modo de abertura para seguir indagando y de cierre de este camino tan enriquecedor dejo a continuación una imagen y la frase de un estudiante que recoge de forma simple el porqué de esta investigación, esta fotografía despertó el interés de un estudiante en Ciudad Bolívar luego que les conté en lo que consistía mi trabajo, les mostrara el material y ellos pudieran escoger las imágenes que más les gustaba. El estudiante en cuestión escogió esta y su reflexión tan sencilla simple y honesta me persigue hasta hoy:



**Figura 55 FotoConclusión.** Fotografía digital 2015.

*Profe esta foto me gustó, acá claro, lo que usted nos hablaba en clase por eso me gusto esta foto. Vea acá esta el arte la educación y vida: el arte que es la fotografía que el mira por la cámara, educación por que él está aprendiendo algo y la vida que es la naturaleza que él está fotografiando. Es simple profe!! **Arte educación y vida!!***

*¿Me puedo quedar con esta foto profe?*

Sebastián 9 años Ciudad Bolívar Bogotá Octubre 2015.



## Referencias

- AGIRRE, Imanol. *Teorías y Prácticas en Educación Artística: Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona: Octaedro/EUB, 2005.
- ACASO. María. *La Educación artística no son manualidades: Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata, 2009
- ALMEIDA Felipe. Quintão. *Bauman & Educação*. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2009
- AMARAL, Carla et al. Pesquisa Em Arte E Educação: Expansão De Possibilidades In: XXIV congresso Nacional da Federação da Arte/Educadores do Brasil. ConFAEB. Ponta Grossa: 2014. Disponible en <http://www.isapg.com.br/2014/confaeb/selecionados.php> consultado en diciembre 2015.
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte/Educação Como Mediação Cultural e Social*. São Paulo: UNESP, 2008.
- \_\_\_\_\_. Arte como Cultura e Expressão. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998, p. 13-78.
- \_\_\_\_\_, Arte/Educación en Brasil: Hagamos educadores del arte. Métodos, Contenidos Y Enseñanza De Las Artes En América Latina Y El Caribe, Unesco, 2003.
- BARCO, Julia. Cualificar las Prácticas de Educación Artística en el Sistema Educativo Formal. *Revista (pensamiento), (palabra)...Y oBra*. Universidad pedagógica Nacional, Bogotá: v.85, n. 87, julio - diciembre de 2012.
- BARROS, Manoel de. *Memorias inventadas: a segunda infância*. São Paulo: Ed. Planeta,
- BAUMAN, Zygmunt. *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt. *O Malestar da Posmodernidade*. Rio de Janeiro, 1998.
- BOURDIEU Pierre, CHARTIER Roger, O sociólogo e o historiador. Belo Horizonte: Autêntica 2011
- BURGER, Julia *Geografias Poéticas: infância e arte do encontro*. Porto Alegre: UFRGS 2015 Dissertação (mestrado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015
- CAMNITZER, Luis. *Ni arte ni Educación*. Texto online proyecto “ni arte ni educación” <http://www.niartenieducacion.com/project/textos/>, Madrid, 2015, consultado diciembre 2015
- CAMNITZER, Luis. La Enseñanza del Arte como Fraude. In: conferencia del artista en el marco de su exposición en el Museo de Arte de la Universidad Nacional. Bogotá, marzo de 2012.
- CANCLINI, Néstor. “La Bienal de la desglobalización, el Arte sin Banderas”, En suplemento Cultural de Reforma El Ángel, n. 906, Noviembre, 2011.



\_\_\_\_\_. La sociedad sin relato, antropología y estética de la inminencia. Buenos Aires: Ed. Katz, 2010.

CARVALHO, Livia. O ensino das artes em ONGs: um instrumento para a reconstrução pessoal e social. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

DIAS, Rosa. Nietzsche, Vida como Obra de Arte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011

EISNER, Eliot. *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Piados, 1998

FISCHER, Rosa Maria Bueno. A paixão de trabalhar com Foucault. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.) *Caminhos investigativos: Novos olhares na pesquisa em educação*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A. Ed. 2002.

\_\_\_\_\_, Verdades em Suspense: Foucault e os perigos a enfrentar. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.) *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina Ed. 2007.

FLUSSER, Vilém. *Filosofia da Caixa Preta*. Rio de Janeiro: Relume Dumara, 2002.

FOUCAULT, Michel. Prefacio, *Las palabras y las cosas*. Buenos Aires, Siglo XXI 1968.

GADOTTI, Moacir. A questão da Educação Formal/não-formal. Sion, Suisse: Institut International des Droits de l'enfant-IDE, 2005.

GALEANO, Eduardo. *Patás Arriba. La escuela del mundo al revés*. Patagônia: F.U.R.I.A. 1998,

GARCÍA Amalia Mora. El Fotodiálogo como instrumento didáctico de enseñanza, comunicación y desarrollo personal e interpersonal; Análisis de estado y propuesta de una web de diálogo por medio de arte. Unirioja, España: 2013 texto disponible en [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4473166.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4473166.pdf) con acceso en enero 2016

GOHN, Maria. Educação Não formal, Educador (a) Social e Projetos Sociais de Inclusão Social. In *Meta: Avaliação* Rio de Janeiro: V.1 n.1 p.28-43. Jun./abr. ,2009.

\_\_\_\_\_. Sociologia da Educação: Campo de Conhecimento e Novas Temáticas. *Educação & Linguagem*, v. 15, p. 95-117, 2012.

\_\_\_\_\_. Educação Não formal na Pedagogia Social. In: I Congresso Internacional de Pedagogia Social, Universidade de São Paulo, 2006.

HELGUERA, Pablo. *Pedagogia no Campo Expandido*. Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul. Porto Alegre, 2011.

HERMANN, Nadja. *Pluralidade e Ética em Educação*. Rio de Janeiro, 2001.

\_\_\_\_\_, *Ética e Estética: a relação quase esquecida*. Porto Alegre: EDIPUCRS, Cap. 1, 6-7, p.17-51-64, 2005.

\_\_\_\_\_. *Ética: Aprendizagem da Arte de Viver*. Campinas: Educación y Soc. n.102 p. 15-32, jan/abr, 2008.



HERNÁNDEZ, Fernando. La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación educativa. In: *Educatio Siglo XXI*, n.º 26 · 2008, pp. 85-118

\_\_\_\_\_, A pesquisa baseada nas artes: propostas para repensar a pesquisa educativa. In: DIAS, Belidson, IRWIN, Rita L (orgs.) *Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia*.

Santa Maria, RS: UFSM, 2013. p. 39-61.

LARROSA, Jorge. Experiência e paixão. In: LARROSA, Jorge. *Linguagem e educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autentica, 2004

\_\_\_\_\_, Notas sobre a experiência e o saber de experiência, *Revista Brasileira de Educação No. 19*. Campinas 2002

\_\_\_\_\_. Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. In Conferencia: la experiencia y sus lenguajes. Buenos Aires: OEI 2003 disponible en [http://www.me.gov.ar/currifom/publica/oei\\_20031128/ponencia\\_larrosa.pdf](http://www.me.gov.ar/currifom/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf) consultado diciembre 2015

LOPONTE, Luciana. *Docência Artista: Arte, Estética de si e Subjetividades Femininas*. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005 a.

\_\_\_\_\_. Género Educação e Docência nas Artes Visuais. *Educação e Realidade*. v.30, p. 243; 259, 2005b.

\_\_\_\_\_, Desafios da arte contemporânea para a educação: práticas e políticas. . v 20, n. 42, 2012.

\_\_\_\_\_. *Projeto de pesquisa Docência como campo expandido: arte contemporânea e formação estética*. UFRGS. DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO. CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. MCTI/CNPq Nº 14/2013. Maio de 2013.

\_\_\_\_\_. *Arte para a Docência: estética e criação na formação docente*. Revista AAPE. v. 21, n. 25, mar, 2013.

\_\_\_\_\_. Ensino de Artes Visuais: entre pesquisas e práticas. In: *Revista Educação e Cultura Contemporânea*. Universidade Estácio de Sá. v. 70 11, n 23, 2014.

\_\_\_\_\_.Arte da docência em Arte: desafios contemporâneos. In: Marilda Oliveira de Oliveira (org.) *Arte, educação e cultura*. 2 ed. Santa Maria: Ed. da UFSM. 2015

MEN, Ministerio de Educación Nacional decreto 2888 27 de julio de 2007 consultado julio 2015 [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-130244\\_archivo\\_pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-130244_archivo_pdf).

MEN, Ministerio de Educación Nacional Decreto que reglamenta la modalidad de Educación no formal 1997. consultado julio 2015 <http://www.mineduacion.gov.co>

MOSÉ, Viviane. A palavra como verdade. In: \_\_\_\_\_ *Nietzsche e a grande política da linguagem civilização brasileira*: Rio de Janeiro, 2005, p 70-86.



MOSÉ, Viviane. *A escola e os desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Edición Brasileira, 2013.

NIETO, Daniel. Algo se está cocinando em Subachoque. In: Revista (pensamiento), (palabra) ... Y oBra. No. 87, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 2012

NIETZSCHE, Friedrich. Sobre Verdade e Mentira no Sentido Extra-moral. Tradução: Torres Filho, R. in: *Antologia de Textos Filosóficos*. Marçal, J. (org.), SEED, Paraná, 2009 (pp. 530 – 541)

OLIVEIRA, Marilda. Contribuições da perspectiva metodológica ‘investigação baseada nas artes’ e da a/r/tografia para as pesquisas em educação. In 36ª Reunião Nacional da ANPEd Goiânia-GO, outubro de 2013.

ROLDÁN, Joaquín, VIADEL, Ricardo. Metodologías artísticas de investigación en educación, Malaga: Aljibe, 2012

SKLIAR, Carlos. Si No Puedo Conversar, No Puedo Enseñar. In *Cuadernos de pedagogía*. N°399. Flaco: Buenos Aires, marzo 2010

STORCK, Karine. Como viver na escola: relações entre arte educação y docência. Porto Alegre: UFRGS 2015 Dissertação (mestrado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares... In: COSTA, Marisa Vorraber (org.) *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p 23-38

\_\_\_\_\_. *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VEYNE, Paul . *Foucault: seu pensamento, sua pessoa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

\_\_\_\_\_, Paul. *Como se escreve a história; Foucault revoluciona*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998

VIADEL, Ricardo Marín. Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. In : *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 271-285, set./dez. 2011

### Otras Fuentes consultadas

<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-810321>

Proyecto editorial de poesía Territorio Poesía Universidad Fundación Universitaria del Área Andina. Disponible <http://educacion.edu.co/portalareandino/index.php/nuestra-Cinstitucion/noticias/item/334-con-poes%C3%ADa-celebramos-la-vida> Consultado enero 2016



*La Educación Prohibida*. Documental. Dirección: Germán Doin Campos; Produção; Verónica Guzzo; Argentina, 2012. Duração: 145 min. Disponible en: <http://www.educacionprohibida.com/> Acceso en enero 2016

Alcaldia de Novo Hamburgo [www.novohamburgo.rs.gov.br](http://www.novohamburgo.rs.gov.br) .

Atelier libre de Novo Hamburgo//[atelierlivre.wordpress.com/](http://atelierlivre.wordpress.com/)

<http://pablohelguera.net/bio/>

PESQUISA EM ARTE E EDUCAÇÃO: EXPANSÃO DE POSSIBILIDADES  
<http://www.isapg.com.br/2014/confaeb/selecionados.php>





## Anexo 1: Conversaciones transcritas

### Conversaciones transcritas de diferentes encuentros con los estudiantes en Colombia y en Brasil en portugués y español<sup>78</sup>

#### Conversaciones con estudiantes primer encuentro:

10 agosto 2016

Miguel : tenho 12 anos e estou em 6ta serie.

Foi gravar um negocio da apresentação, quando a gente terminou o Victor queria tirar fotos de todo mundo, ai o sor ele diz assim: vamos por todo o colégio a tirar fotos, dai a gente aprendeu mais, e lega tirar fotos sor, é muito bom, a gente ver ai, tal vez a futuro a gente seja fotografo aprendiz.

Oscar Como foi tu primer dia de experiêcia com a fotografia:

Miguel: foi difícil sor... eu não consegui tirar fotos, ai foi eu acho que foi Pablo que me ajudou a tirar foto, e a Luana, ai a gente estava indo para a sala tirar fotos do conselho de classe, ai foi muito difícil.

Pablo: eu ajudava a ele arrumar... é tipo assim muita gente perto do quadro, do fundo ai tem um armário, dai senti que a gente podia estorvar, dai a gente foi para trás. Era muito difícil achar o lugar certo.

Oscar: Miguel que foi o que mas gosta de fotografar?: tudo, não tem uma coisa que eu não goste.

Que é o que tu mais aprendido com a fotografia: não recortar as pessoas, pegar o ângulo, são tantas coisas sor que não me lembro. Min 2

(...) conversas sobre as câmeras.

Pablo: como é que se bate no automático para o foco, para fazer coisa aca no automático.

Tem que botar aca no F automático.

Ha agora sim!

Miguel tu já conhece esta câmara?

Sim, eu já tirei fotos antes,

vamos tirar fotos então?

Vamos!!!

10 de agosto Primeiro encontro>

Falas sobre ele cortometraje, pensávamos que ia ser um filme grande, tipo uma hora não saiba que ia ser uma corta. A gente fez no parque e na escola, no banheiro de parque, ia para ser terror e comedia, mas eles recortaram comedia e deixaram só terror, mas não ficou tão terror. Tinha uma parte aca na escola e outra no banheiro, tinha uma escena que tinha sangue só que

<sup>78</sup> Solo fueron grabadas y transcritas algunos encuentros y algunos momentos, las demás anotaciones y reflexiones están consignadas en los diarios de campo. Decidí no grabar todo pues mucha de las actividades eran en movimiento, en lugares exteriores lo que no facilitaba, mejor que fluyera la experiencia y después realizar las reflexiones respectivas.



Juan Gabriel não trouxe o corante então a gente teve que usar ketchup. Más não adianto muito!!

Por que tu vens no projeto? Eu vi no Victor e o professor entrando na escola com a câmera o Pablo estava amarrada no pescoço, dai a gente perguntou para o professor o que estão fazendo com eles, a gente esta fotografando umas coisas, e dai fiquei interessado. Só que o sor teve que mudar o horário, por que eu tenho tênis na sexta, e Victor também, ele mudou para que nos conseguir assistir. Eu gosto tirar fotos!!, eu queria fazer um blog com vídeo, só que não sei fazer um blog. Eu entrei no grupo foi no maio.

Victor: dai a gente fez o projeto de file e tudo isso, minha avó, ficou sabendo desde o inicio do que no colégio tinha o projeto aulas de futebol, capoeira, leitura y fotografia. No primeiro dia, foi capoeira, e depois a leitura, depois o Pablo se interessa e veio comigo. Ai sexta feira, Antes de o Pablo entrar eu e o Miguel entrar nos fomos tirar fotos do tucu-tucu. É um rato que mora no parque um rato bem grandão,

Pablo: tucu tuco não é um passarinho

Victor: não

O sor nos convida para ir junto, não encontramos o tucu tuco mas encontramos vários passarinhos, bichos e prantas bonitas. E dai tudo mundo brinca com a máquina. Eu e Miguel, dai o Pablo entrou.

A gente pode planejar, a ideia é nossa. Ele o professor Oscar é já da aula para-nos. Tu anotou todo o que nos fazemos?.

Manoel O professor Oscar leva um roteiro de perguntas, como vocês quando entrevistaram os professores,

Pablo: Sor Óscar esse gravador é como os profissionais aqueles dos jornalistas? Posso pegar ele? Vou fazer uma entrevista já volto

### **10 de septo. 2015 Porto Alegre Humaitá Jornada de intercâmbios y conversas fotográficas**

El aula aconteció en la zona verde del colegio entre arboles pasto y sombra. Aprovechamos algunos puestos viejos y en desuso para armar una clase al aire libre, en esta ocasión daríamos inicio a los fotodiálogos.

Vamos hoje começar uma aula de fotografia.

Trouxe umas imagens da Colômbia com estudantes assim como vocês, então vamos ver as imagens, mas primeiro um presente, um chocolate. Agora vou botar aqui as imagens...

Milton: Essas fotos foram ai teus alunos o são tuas professor..

Eu achei legal esta foto aqui oh..., y esta.. por que ele pulou e bem na hora que ele pulou tu tirou as foto, parece que ele está assim, passou assim, tirou um monte de fotos, e quando ele pulasse tu parado ali, dai um monte de foto e ele ficou assim. O fazer assim quando ele pulasse tirar duas o mais de duas entendeu?.



Pablo: eu goste esta aqui, onde os meninos estão tomando suco, estão se divertindo. Fazer uma coisa diferente, geralmente aqui no colégio a gente mais estuda, por que é um lugar para estudar, mas pode ser divertir jogar futebol, aca está tomando suco geladinho.

Essa aqui também gostei, eles estão praticando esportes, poderiam estar brigando o fazendo qualquer outra coisa, mas estão praticando esportes. Estão jogando basquete

Milton, eu gostei esta aca das bolhas com agua na mão, é legal. É tipo assim a agua está caindo. E tu pegaste na hora certa.... Sor tu tirou as fotos? –Não –Sor foram teus estudantes?

Sim. Bom a pessoa que tirou as foto, pego um foco bem legal, por que ela pegou nem o foco só na agua e nem pegou o foco só nas bolhas, pegou o foco na mão assim, ela pegou tudo, um pouco de foco na agua e outro na mão. Foco na mão da pessoa, na agua, na agua caindo.

Miguel>hoje não vamos tomar fotos

Pablo: aqui e também goste esta aqui outra diversão para eles pulando.

Miguel Esta outra aca é também legal eles mesmo tiraram foto de uma joaninha. uns está aca tentando tirar foto de uma joaninha e o outro tirando foto deles. Sor como se diz em espanhol joaninha. –Mariquita. Então eles estão tirando fotos de uma “mariquita”.

Milton: O sor. não foi bom ele fazer isto aca oh: cortar a cabeça de outro. Não é legal ele só podia ter um pouquinho para aca. Podia cortar esta parte aqui e deixar a cabeça completa.

Pablo :Mas também pode tipo assim ele só queria tirar foto dos pés a patinete pulando (chega uma professora que estava na sala de professores e nos pede que nos movimentemos, por que está tentando digitar um texto e nossas conversas não deixa, ela se concentrar. Pegamos a mesa e as cadeiras, e as fotos de nossa aula ao ar livre vamos para embaixo de uma arvore)

*Depois da interrupção continuamos nossa fala.*

Oscar: bom vamos fazer uma escolha das fotos que mais gostaram ta?.

Sor esta foto estranha que tiraram aos pés ou a ou aos fios?

Aca nesta a “mariquita” está se alimentando, está bonitinha, meio amarelada com verde, ai a mariquita está se alimentando.

Sor está vendo esta parte aqui nesta foto? É esta mesma parte aca. Esta foto foi tirada aca, só que tiraram ao contrario. Tal vez por que estava fazendo mais sol, nesta parte. Só que não tiraram foto daqui deste portão e desta parede.

- O cara está aca com cara de assustado,
- Claro ele pulou!!
- Sor essa ai é legal eles pegaram quando estava caindo a gotinha de agua... é uma foto macro...sor isso ai é uma plantão que, eu nunca vi isso aca no Brasil, bom no Brasil não.. em Porto Alegre.

Pablo: é uma florzinha, eu se acho que vi uma dessas a outra vez

- Nesse olho está o reflexo da maquina e das pessoas. Assim.. esta vendo que tem a maquina aqui e ta vendo que tem a pessoa aqui. Então ele reduziu, pegou bem assim!!
- Eu não sabia que ele tem olhos bem grandes!
- Esta aqui? É uma bola de basquete, uma foto macro também. Estas outras também são macros.

Oscar: agora vamos fazer o seguinte a partir das fotos que vocês escolheram, vão tentar responder a cada foto com outra foto , como o exercício que fizemos as aulas passadas.

- sor. que difícil!! Vou escolher uma mais fácil, esta aqui esta difícil.



Oscar: Então combinado!, qualquer pergunta que tenham eu posso ajudar vocês.  
Sor uma pergunta é caro imprimir essas fotos aca? Como chama o dinheiro lá?  
Oscar: Não é muito caro, se chamam pesos.  
Oscar: bom a gora vamos para a segunda parte da aula. Vocês estão vendo esta mala ai, é uma mala fotográfica. Tem alguns camarás, vou a mostrar e dar para vocês algumas são mais antigas, e foram reparadas para nosso exercício.  
Sor. Eu quero esta aca, eu também, bom posso pegar esta outra. Sor. Esta aca é uma câmara o que é. Ahh um carregador. E esta aca como funciona.  
Melhor vamos fazer um sorteio para saber quem fica com qual pode ser?  
-Onde ligo esta aca, ahh já achei.  
Bah esta câmara é bem legal, mas eu não quero tirar foto aca na tela, eu quero aprender aca no visor.  
A minha câmara não tem visor, só tela. Esta câmara é bem esquisita  
Sor. Consegui esta aca, mas não ficou legal vou repetir.  
Eu escolheria esta aca sor. Ficam aparecendo as crianças atrás, Ela é quase igual aquela que eu teve que tirar sor.  
Sor eu tenho uma boa noticia, o sor hoje vai poder almoçar com a gente. Já falei com a diretora e o professor e vamos poder almoçar juntos.  
Sor esta como ficou ele esta como o pé no banco... Não está, ficou voando.

#### **Encontro 14 de sept 2015**

#### **Humaitá Porto Alegre**

#### **Ejercicio fotográfico sobre el barrio**

Oscar: vocês que gostariam fotografar ao redeador do colégio  
-Flores, insetos, animais tipo borboletas, plantas, frutas, carros.  
Os desenhos, eu não gosto muito do que eles pixan mas gosto dos desenhos que eles fazem.  
Tipo lá no Humaitá tem uma rampa e os desenhos foram feitos lá. São feitos com spray com pincel.  
Nos temos feitos alguns nas paredes do colégio, no parque, na parede de Garibaldi.  
As quadras de Humaitá também são legais. Uma grande, muito grande. A gente vai jogar bola ai.  
A gente precisa ir para Humaitá para fotografar todo isso sor, ai tem umas tartarugas.

#### **Encuentro 14 de octubre 2015**

#### **en Ciudad Bolívar, Bogotá**

Mi nombre es Camila y les voy a presentar el taller de fotografía: Nosotros hacemos estas fotos aquí, a veces hacemos cuentos, hacemos escenas, a veces hacemos fotos con efectos.  
Hicimos una película  
Oscar: Que es lo que más les ha gustado del taller



Camila: todo por que hacemos cosas muy chéveres, siempre la profe nos pone cosas bien chéveres, cuando tomamos fotos, cuando trabajamos en equipo, eso es lo que me gusta de fotografía. Llegue al taller anotándome en el curso, porque me gustaba mucho la fotografía y conocí la profesora.

Oscar: Que Temas han visto con la profe que han aprendido?

Tomar fotos, trabajar en equipo, jugar, hacer unos cubos con fotos



## Anexo 2: Termino de consentimento livre e esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL FACULDADE DE  
EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

### Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado Pais e alunos

Esta é uma pesquisa desenvolvida no curso de Mestrado do programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS, desenvolvida pelo investigador Oscar Bello e a orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Gruppelli Loponte, intitulada como projeto: *ESPAÇOS EXTRACURRICULARES DAS ARTES : outros lugares para pensar a educação. Brasil-Colômbia.*

A pesquisa tem como objetivo investigar as relações que se apresentam entre arte e educação e espaços educativos extracurriculares em Colômbia e Brasil, a partir de experiências com a fotografia como uma plataforma de produção de pensamentos e conhecimentos.

O trabalho se fundamenta em metodologias artísticas de investigação na educação, abordado a partir de oficinas de fotografia, gravações de áudio, vídeo e criação e produção de fotografias em digital feitas pelos alunos e o pesquisador.

A participação de seu filho (a) deste estúdio consiste em assistir aos encontros nos espaços educativos, realizar fotografias, vídeos, e ter conversas a partir dos temas relacionados à fotografia e a educação.

Os dados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito, que venha a ser publicado. A participação de seu filho ou filha é essencial para este trabalho e para isso solicito a sua autorização assinada, para que possa participar da pesquisa e possa também incluir as fotografias produzidas por ele ou ela no corpo da dissertação e os trabalhos derivados, esclarecendo que foram produzidas nas oficinas e nos encontros.

A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo ao participante. Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação. Entretanto esperamos que os resultados deste estudo ajudem às discussões de educação e arte em diferentes espaços educativos. Desde já agradecemos a sua colaboração.

O pesquisador responsável, Oscar Bello, se compromete a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida que eventualmente o participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente, através do telefone (051) 83077990 e do mail: [oscarbello2012@gmail.com](mailto:oscarbello2012@gmail.com) assim como também a orientadora Luciana Gruppelli Loponte através do email: [luciana.arte@gmail.com](mailto:luciana.arte@gmail.com) e telefone (51) 33084157.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu \_\_\_\_\_

RG n.º \_\_\_\_\_ autorizo meu filho ou filha  
\_\_\_\_\_ A participar da pesquisa assim como o uso das  
informações e material fotográfico por ele ou ela produzido para fins de pesquisa e divulgação do  
projeto.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pai, mãe ou responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do aluno ou aluna

Porto Alegre, dezembro de 2015