

Recibido: 8 de noviembre de 2013

Aceptado: 30 de noviembre de 2013

La fotografía una herramienta que potencializa los procesos educativos contextualizados. Las voces y miradas de niños y niñas de Gambia.

Photo a tool that potentiates contextualized educational processes. The voices and eyes of children in Gambia.

Dra. Ileana Landeros Casillas

RESUMEN: Este artículo presenta parte de un plan educativo que a lo largo de cuatro años se desarrolló en la comunidad de Lamin, en Gambia, ubicada en el África Occidental. Un proyecto colectivo orientado a mejorar la educación infantil basándose en el juego y el arte para potencializar la creatividad y el pensamiento crítico de la niñez, en donde la fotografía fue la herramienta que abrió las puertas a diálogos visuales y orales con el objetivo de que estudiantes de 3 a 8 años, descubrieran -por sí mismos- nuevas formas de ver su mundo, y desarrollaran interacciones constructivas entre su entorno y la educación de la cultura imperante en la que se desenvuelve. El proyecto contempla dos componentes teóricos metodológicos (ejes entrelazados): la investigación *entre voces*, que sugiere métodos de investigación horizontales, basados en la antropología y la auto etnografía visual, y la investigación educativa basada en las artes; la fotografía es la herramienta central.

Palabras claves: educación artística, juego, niñez, creatividad y fotografía.

ABSTRACT: This research article presents part of an educational plan over four years was developed in the community of Lamin, Gambia, located in West Africa. A collective project designed to improve children's education based on the play and art to potentiate creativity and critical thinking for children, where the photograph was the tool that opened the door to visual and oral dialogues with the objective that students of 3-8 years discovered-by themselves-new ways of seeing their world, and develop constructive interactions between the environment and the exhaust part of the overall culture in which it operates. The project includes two components methodological theoretical (lines interlaced): research between voices, suggesting horizontal research methods based on self-anthropology and visual ethnography and educational research, based on the visual arts, photography as well as l tool of artistic languages and communication.

Keywords: art education, game, childhood, creativity and photography.

La educación puede ser el arma más poderosa con la que cuenta la sociedad para luchar contra las desigualdades, para hacer frente a los fenómenos y procesos de segregación y exclusión social, para establecer, ampliar y profundizar los valores cívicos y democráticos, para impulsar el desarrollo económico y cultural y para promover el desarrollo personal y la mejora de la calidad de vida de todos sus miembros (Coll, 1999). Y para profundizar en lo antes mencionado es necesario hacer uso de la creatividad, proponer planteamientos educativos que promuevan el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes. En este sentido, creemos que, una opción puede ser la educación basada en el arte, la creatividad y el juego, y una educación así debe estar al alcance de todos y todas.

¿Por qué basada en el arte, la creatividad y el juego? Porque la educación combinada con actividades lúdicas y creativas conduce a la creación de un pensamiento reflexivo, por ello, para este trabajo es importante hacer énfasis en la intersección que une la educación con la creatividad, el arte y el juego, porque a nuestro ver se trata de conceptos que van sujetos unos de otros y para que exista uno tiene que existir el otro. Consideramos que el juego sirve para reparar y potenciar procesos del desarrollo humano, no es el rasgo predominante de la infancia, sino el factor básico creador y potenciador de zonas de desarrollo de evolución inmediata; su función, en última instancia está ligada a la vida cotidiana como experiencia cultural, ya que el juego conduce de manera natural a ésta.

Estamos acostumbrados a relacionar escuela con educación, que a menudo se dejan en la periferia conceptos tan importantes como el juego, la socialización, la cultura, los contextos, etc., y pasamos por alto que a través del juego los niños y adultos participan en la cultura; en la medida en que los actos de creación producidos por éstos pueden transformar su cultura y, en consecuencia, dotarla de sentido y significación. En el caso particular de Lamín (lugar en donde se llevó a cabo esta investigación) la vinculación del juego con la vida cotidiana, y la iniciativa artística es un componente que detonó procesos creativos que si bien están presentes todo el tiempo, al repensarlos o verlos en imágenes o con ejemplos cotidianos desencadenaron apropiaciones de ideas, diálogos, risas, señas, es decir, un sinfín de construcciones, interacciones, comunicación e interpretación que a lo largo de éste artículo nos daremos cuenta de que la asociación escuela-educación-creatividad-contenidos artísticos- juego es mucho más compleja, y en ella se relacionan cambios o modificaciones que de no tomarse en cuenta el entorno cultural o ambiental de la comunidad, puede atentarse contra la autenticidad de esa comunidad.

La presente investigación es un proyecto educativo que a lo largo de cuatro años se llevó a cabo en una pequeña comunidad llamada Lamín, en Gambia, que se encuentra en el África Occidental, y cuyos únicos límites territoriales son Senegal y el océano atlántico. Propusimos la creación de un proyecto educativo preescolar que recogiera el juego, el arte social, las tradiciones, la reflexión, los cantos, la fotografía, la música, las palabras, las

imágenes, etc. que pululan por todas partes en esa comunidad de manera independiente, y lo uniéramos en un solo proyecto donde el compromiso sería que el alumno conozca su propio entorno, entendiendo éste como todo cuanto circunda nuestro alrededor y que interactúa en nosotros y nosotros interactuamos en él. Entendemos medio ambiente como todo lo que rodea a las personas, no solo en el ámbito espacial, sino también a las distintas formas de utilización de ese espacio por la humanidad, es decir, la herencia física, cultural y el legado histórico (López Fdz., 2006).

El proyecto educativo fue recíproco y abarcó entre otras muchas cosas la creación de un programa anual, inspirado en las comunidades de aprendizaje, que se basará principalmente en las necesidades, conocimientos, vivencias, experiencias y aprendizajes que los profesores, padres de familia, representantes comunitarios y estudiantes consideraran importantes, la aportación nuestra fue la apropiación de ideas creativas artísticas y lúdicas para transmitir todos estos conocimientos, en donde el respeto a su deseo de jugar, inventar y crear fueran algunos de los elementos fundamentales de los que debe partir toda educación basada en el respeto a los intereses y características de la niñez.

La manera en que esa sociedad asimila la escuela y el juego son conceptos disociados, entonces hicimos hincapié en que el juego debe tener un tiempo y un espacio y no puede reemplazar todas las actividades escolares, lo importante es, en todo caso, que el profesorado se esforzara por hacer agradables e interesantes todas las actividades, sin perder de vista que el juego es el factor detonante en la creatividad del niño sobre todo en la primera infancia y si a esto le agregamos todas las formas de expresión que nos brinda el arte, tendremos entonces la posibilidad de incidir en la formación de un mundo más apegado a sus raíces, a su cultura; en este punto la fotografía permitió captar desde su visión las representaciones y experiencias que brinda el juego como su mundo inmediato de comunicación.

Objetivos e Hipótesis

El objetivo de esta investigación fue crear un proyecto educativo orientado a mejorar y reconocer la educación preescolar basándose en el arte, la creatividad y el juego como componentes metodológicos y en donde la fotografía fue la herramienta esencial que abrió la puerta a los diálogos constructivos orales, visuales con el objetivo de que la niñez de esa comunidad, descubriera por sí mismo nuevas formas de ver lo cotidiano.

En nuestros tiempos donde las nuevas tecnologías y los medios de comunicación, son generadores de educación desde otra perspectiva distinta a la escolar, pero ambos productores de cambios, es oportuno intervenir el espacio público que forma la escuela-la comunidad-el entorno-la familia para demostrar que si relacionamos programas académicos

basados en los contextos éstos nos devolverán miradas frescas y renovadas, además de conocimientos basados en sus contextos, cultura y tradiciones.

Contextualización

Gambia es una nación de 1.7 millones de personas aproximadamente, el idioma oficial es el inglés y se caracteriza por un flujo constante de nacionalidades y culturas, es decir por la interculturalidad de razas y tribus que conviven pacíficamente, según datos del Gobierno Gambiano destacan cuatro: mandinkas, wolof, jolas y fulas. Lamin es una pequeña comunidad mandinka, que se encuentra a 10 kilómetros del aeropuerto, con 25 mil habitantes aproximadamente, de los cuales el 40 por ciento son niños y niñas menores de 12 años.

Gambia a pesar de su lento desarrollo, no escapa al proceso de transculturación que dictan los avances tecnológicos, y el desarrollo paulatino de los medios de comunicación permean en su forma de entender y asimilar la educación escolar, y desde su perspectiva están abiertos a procesos novedosos de educación escolar para su niñez siempre y cuando estos programas coadyuven en el engrandecimiento de su cultura. Abordo el alcance de los medios de comunicación masivos porque de muchas formas éstos también ingieren en la educación a través de la tecnología, las redes sociales, el internet, las videoconferencias, las fotografías, las películas y, muy a su manera, relacionan la magnitud y el impacto de esa modernidad en el imaginario gambiano.

Por lo tanto, proponer un proyecto educativo que retomara la cultura social imperante, en el que se potencialicen otras capacidades y valores como el arte, la estética, la percepción, la creatividad, la expresión-comunicación-representación, el juego y todas sus implicaciones, contribuyen y favorecen en la repercusión directa o indirecta, voluntaria e involuntaria, sobre el conocimiento, sobre el desarrollo de valores, de actitudes y de habilidades que exceden lo propiamente artístico para involucrar al entorno natural, al saber científico, al desarrollo personal y de capacidad para entender y desenvolverse en esta sociedad (López Fdz., 2006) .

En este sentido, este proyecto –que se caracterizó por la toma de decisiones y actuaciones colectivas orientadas a mejorar los procesos educativos desde la primera infancia a partir del arte, el juego, la creatividad y la fotografía– nos permitió distinguir en la práctica, las prioridades de una comunidad que siempre ha sido objeto de la fotografía, ya sea para documentar actividades altruistas o para realizar reportajes exóticos “holliwodescos”. Es por ello que en este trabajo me propongo analizar lo que es propio de la tecnología, en este caso lo fotografiable, y, por otro lado, la mirada de los niños y niñas, es decir lo fotografiable desde su perspectiva, visión y experiencia, con el objetivo de que la fotografía se utilice como una herramienta que permita trabajar, en colaboración con

los informantes, en un proceso de construcción y deconstrucción de significados y en una búsqueda conjunta de maneras de representación.

Si bien el enfoque de la presente investigación es describir como a través de actividades lúdicas, creativas y artísticas se potencializa la interacción constructiva entre la educación y la cultura en niños y niñas de la comunidad de Lamin, es inevitable hacer a un lado temas como la poscolonialidad, la globalización, el eurocentrismo y los impactos o consecuencias que éstos tienen en esta comunidad. Se trata de temas, características o rasgos que atraviesan toda la investigación, a pesar de que hablamos de un estudio donde las palabras claves son niñez, juego, arte, educación, fotografías y diálogos horizontales. Sin embargo, los tópicos trastocan la realidad de esta infancia y es a través de ellos y ellas que sabremos cómo se infiltran esos conceptos en su vida cotidiana, en sus espacios, en sus experiencias y la de sus familias.

Bajo este contexto es importante mencionar que ante el advenimiento de factores como las nuevas tecnologías de representación, la globalización, la violencia para solucionar conflictos socio-políticos y culturales, entre otros, se abren una serie de retos para la enseñanza y, en este sentido, Gambia al igual que muchos países del África negra no está al margen, al contrario se encuentra en un proceso desventajoso de enseñanza y reapropiación de ideas, identidades, modos de vida, etc., que deben ser analizados y estudiados desde los discursos que generan los propios actores sociales.

Debido principalmente a su situación económica Gambia es un país que acepta la ayuda internacional para el “restablecimiento del orden económico”, como lo denominan algunos organismos internacionales, pues se trata de un país que hace menos de 50 años logró su independencia y como consecuencia tiene severos rezagos en educación, salud, democracia, entre otras muchas cosas. Comprendiendo este contexto, parte fundamental de la investigación consistió en dotar a la niñez gambiana nacida en la interculturalidad, de herramientas para que tengan una educación *entrecultural* para comunicarse, para aparecer en el espacio público, para participar, decidir, ser ellos mismos (Corona, 2010).

Y en ese afán por convivir y retratar una realidad determinada en el espacio público donde se entretengan diálogos, desde la casa, la escuela, la familia, las mujeres, los adultos mayores, los hombres, los niños y niñas, los ecos que conforman la multicultural comunidad de Lamin ¿cómo hacer para que todos se escuchen y no se opaque ese brillo en la voz de una sola persona o bajo la perspectiva de un sólo sujeto?, creo que lo correcto es darles voz a todos, permitir que entre todos se construya una historia, respetando sus diferencias, intentando comprender –a través de la educación– la construcción de la identidad y del conocimiento a partir de los significados culturales otorgados a las acciones y transformación de los espacios públicos y de los objetos que les rodean.

En adelante sustituiremos el término interculturalidad por *entrecultura*. “*Entre no sugiere acuerdo, compenetración o entendimiento; sugiere la exposición de lo propio frente a lo ajeno en un espacio político, donde los otros se exponen y al exponerse existen. Uso el prefijo –entre–, como se utiliza –entrever– o –entresacar–, es decir, pone en juego una fracción del todo. Me aparta del prefijo –inter–, –interrelación–, –intercambio–, o –interculturalidad–, que sugiere generalidad, equidad y reciprocidad*” (Corona, 2007:13).

Metodología

Por ello la metodología horizontal *entre voces* es la que se acomoda mejor para el análisis de la comunicación *entrecultural* mediante la autoría a dos o más voces. Al ser una metodología, supone un posicionamiento específico ante la construcción del conocimiento que configura de determinada manera el acercamiento a la realidad, y el énfasis de ciertos aspectos en la mirada del investigador. Dicha metodología, pretende exponer en qué consiste ese posicionamiento, el modo de aproximación y la naturaleza del análisis que se persigue, para diferenciarla de otras metodologías cualitativas que recuperan las voces de los sujetos (Pérez: 2008).

Como eje entrelazado para una mejor comprensión de los procesos de creación se hizo uso de la Investigación Basadas en las Artes Visuales, cuyo objetivo fundamental es incorporar las formas artísticas en la didáctica de las artes que a su vez se integran en los procesos de enseñanza y aprendizaje de estrategias y herramientas propias de los lenguajes artísticos sin necesidad de traducirlos a lenguajes verbales: “ (...) *como instrumentos pedagógicos que pueden renovar las formas aceptadas por la comunidad educativa de plantear procesos de enseñanza, de resolver problemas o de cuestionar soluciones ya admitidas en educación*” (Marín:2010:47).

“Arte investigación”, como lo refiere Ricardo Marín, es una perspectiva que se nutre de la recuperación y análisis de las narrativas visuales que ofrece un individuo o colectivo, en procesos de enorme riqueza y complejidad de los detalles descriptivos, por lo que las narrativas visuales que forman el cuerpo de la investigación de este estudio, ofrecen una serie de lugares escogidos por los propios niños, así como la secuencia de las múltiples acciones en los momentos más significativos desde la mirada e interpretación de los niños y el investigador (Marín, 2003).

Para el presente estudio fue importante echar mano de ambas metodologías, ya que se trata de un estudio que se inserta en un fino límite en donde por un lado se pretende abordar a los actores sociales desde la horizontalidad del conocimiento *entre voces*, y por otro lado utiliza la Investigación Basada en las Artes con el fin de tener un análisis más profundo sobre las creaciones artísticas esa comunidad. Consideramos que ambas metodologías se

nutren para finalmente interpretar con mayor claridad los discursos o diálogos que esa comunidad tiene que contar.

Propuesta colectiva en Canarias Lamin Nursey School

Como primer acercamiento con esa comunidad se planteó un proyecto piloto en el que tendríamos, por primera vez, cursos de verano basados en el arte y la creatividad, de tal manera se presentó un programa en donde empezaríamos por ejercitar la creatividad a través de actividades lúdicas como cuentacuentos, escenificaciones, juegos, canciones, fotografías, etc. Todas enfocadas a un sólo fin: contar historias. La actividad central fue trabajar con los estudiantes un programa fotográfico experimental titulado: *I will tell you my history with pictures* (Te contaré mi historia con fotos).

Posteriormente, y luego de escuchar planteamientos por parte de los padres de familia, maestros y alumnos, se pensó en plantear un programa académico que tomara en cuenta todas esas opiniones así como las necesidades de la comunidad y a la vez englobara un perfil académico que les permitiera, de una manera sencilla, entender los objetivos, alcances e importancia de introducir académica, artística y creativamente a la niñez en sus primeros años de vida, respetando sus opiniones y sobre todo fomentando el estudio a través del juego.

La finalidad de construir un programa colectivo en donde las opiniones y voces de todos los actores sociales de esa comunidad se hicieran presentes se inspiró en las comunidades de aprendizaje, dado que las preocupaciones tanto de maestros como padres tenían varias coincidencias: ellos y ellas deseaban que el programa de estudios de sus hijos fomentara sus tradiciones, aprendieran letras y números y encontrara una concordancia entre los conocimientos modernos (heredados del colonialismo inglés) y los conocimientos creados por ellos a través de los años.

El planteamiento pedagógico eje de una comunidad de aprendizaje es la posibilidad de favorecer el cambio social y disminuir las desigualdades. El aprendizaje se entiende como dialógico y transformador de la escuela y su entorno (Flecha, S.F). Así fue como a groso modo se creó este primer programa, al que cabe mencionar hasta la fecha sigue abierto a modificaciones que los actores de esa comunidad consideren pertinentes.

1.- El primer objetivo fue crear entre todos y todas un nuevo programa académico a partir de una propuesta fundamentada en el arte, la creatividad y el entorno local, a través de los siguientes puntos: a) El programa estaba centrado en la educación artística como herramienta para comprender no sólo el arte, sino que utiliza el arte para comprender la sociedad en la que vivimos, a nivel colectivo e individual; b) Las actividades lúdicas estaban encaminadas a que en corto, mediano y largo plazo la niñez fuera desarrollando

su afectividad, lenguaje, psicomotricidad y su relación con sus pares y con las y los adultos; c) Parte de nuestra propuesta era que las y los niños vincularan más rápido la relación entre las imágenes y las palabras, partiendo del supuesto de que una educación basada en el arte ayudaría a la niñez a ser más tolerante, abierta y a expresarse de manera creativa; d) Darles herramientas para la resolución de problemas a través de una gama de actividades que supongan procesos de reflexión (concebir ideas), experimentación (descubrir materiales y soluciones apropiadas), racionalización (solución en términos de ideas) y evaluación y crítica (a través de un debate final) y e). El juego debía ser la metodología protagónica en todas las enseñanzas cotidianas.

2. Segundo, crear un aula de arte en donde niños y niñas de todos los grupos tuvieran acceso a un espacio neutral, diferente al de sus aulas de clases y en la que pudieran dar rienda suelta a su imaginación, con el objetivo de indagar en el imaginario colectivo (entendido éste como el conjunto de imágenes que interiorizamos y con base en las cuales miramos, clasificamos y ordenamos nuestro entorno), de tal manera que a través de diversas disciplinas los alumnos fueran capaces de externar o descifrar los elementos que conforman determinadas imágenes; la única manera de descifrarlos es conociendo los materiales, sintiéndolos, palpándolos, construyendo, desarrollando su creatividad a partir de materiales reciclados, plastilinas, acuarelas, arcillas, cantos, juegos, bailes, escenificaciones, fotografías, etc.

3. Tercero, la creación de un grupo llamado Proyecto Ily (nombre que los niños y niñas eligieron para ser identificados como participantes –quizá asociaron el nombre con el que cariñosamente me llamaban Anti Ily –), conformado por 26 niños y niñas (14 y 12 respectivamente) de 4 a 8 años de diferentes grados, quienes a través de la fotografía, como herramienta de investigación, mostrarían el avance del programa en general.

Para esta investigación el proyecto fotográfico es la herramienta con la cual los niños y niñas realizan diálogos con el lector, es el eje que sostiene este estudio, ya que gracias a la fotografía y el juego, intentamos que las niñas y niños descubrieran por sí mismos nuevas de ver lo cotidiano, de recrear la memoria de la vida y el entorno familiar y barrial. Además, la experiencia intentó dejar en ellos y ellas inquietudes sobre la relación de las palabras con las imágenes. La práctica también buscó entrar a un espacio privado, casi íntimo. Un espacio al que usualmente no tendríamos acceso si no fuera incentivando por la producción de imágenes fotográficas para reflejar su vida cotidiana, intereses, juegos, realidad, pero sobre todo sus sentimientos.

Los diálogos fotográficos tienen su nacimiento en los ensayos fotográficos en donde una colección de imágenes se colocan en un orden específico, de tal manera que cuentan la progresión de los acontecimientos, las emociones vividas y los conceptos que se desea transmitir a través de la historia que se captó primeramente y se relata con su presentación.

Tanto los ensayos como los diálogos fotográficos, no son sólo un estilo destinado a una labor periodística o artística de un fotógrafo. Toda persona tiene el poder de contar sus historias a través de las imágenes que capta en su vida; así sea un aficionado o un profesional, o en este caso un grupo de estudiantes. Se trata de un medio fascinante para mostrar nuestras vidas y hechos importantes, de amigos, familiares, compañeros, lugares, costumbres, etc.

Definir qué es el diálogo y sus alcances es complejo, sabemos que éste es un tópico interdisciplinario en donde coexisten diferentes enfoques, por ende no hay una teoría “completa” que deje satisfechas a todas las disciplinas, para esta investigación nos referimos al diálogo como la construcción de realidades y verdades en conjunto a través de diálogos *entreculturales*, tomando en cuenta la significación de la comunicación intercultural, cuyo objetivo es ir más allá del egoísmo natural de los comunicantes para entrar en la construcción de un terreno común, en el que se respeten de alguna manera los intereses de todos/as, de modo que debe existir una cierta benevolencia entre los sujetos para que un diálogo pueda darse (V.A. 2008).

Las fotografías como lenguaje: el caso de Gambia

La visión actual que mantiene el mundo sobre África tiene sus raíces en el pasado. Esta imagen fue creada y formada durante el siglo XIX en las diversas exploraciones que hicieron los europeos hacia este continente. La investigadora finlandesa Leila Koivunen ofrece interesantes repuestas acerca de este tópico. Su estudio se focaliza en las dinámicas y prácticas de visualización de regiones y de gente que eran desconocidas para los europeos. La parte más interesante de su planteamiento es cuando muestra como muchas de las imágenes que aparecieron publicadas en Inglaterra y el resto de Europa fueron modificadas. Muchas fotografías fueron completadas en las manos de los artistas y delineantes (Koivunen, 2009).

Por otra parte, Andrés Cartagena Troche, de la Universidad de Puerto Rico, es uno de los pocos investigadores que ha realizado estudios sobre los discursos fotográficos que hay sobre las imágenes africanas. Analizando alrededor de 300 revistas de National Geographic, pone en evidencia que dicho medio ha creado, a través de sus artículos y fotos, una imagen sobre África que define como: “(...) *exótica y en donde se exaltan los valores imperialistas, además los supuestos beneficios del colonialismo para los países Africanos*” (Cartagena: 2007:7). Su estudio titulado Representaciones de África en el National Geographic, es un rico recorrido de textos e imágenes que hacen ver al otro (sin importar el país africano al que pertenezca) como el salvaje, poco instruido y supersticioso, en tanto el poseedor absoluto de la verdad es el que escribe, por una parte y por otra, el colonizador benévolo que aporta nuevas tecnologías y enseñanzas a esos países.

Acercarse a la sociedad gambiana desde la perspectiva construida por varias manos o bajo diversas visiones nos aproxima de manera real a entender los procesos africanos dictados por la misma población, con sus palabras, con sus discursos, desde su perspectiva, como menciona Corona Berkin, en algunos casos las producciones fotográficas de los sujetos son similares, pero en grupos socialmente distintos tenemos que tomar en cuenta la mayor o menor exposición a los medios de comunicación masiva, a las tecnologías visuales como las imágenes televisivas, cinematográficas, publicitarias, etc. Desde donde creemos que la producción discursiva posee rasgos propios de la cultura en la que se produce (Corona, 2010).

Es importante decir, que a partir de la variación en el programa escolar de la escuela y la creación del aula de arte desde hacía ya varios meses, los niños y niñas comenzaron a tener otra visión. Comenzaron a desarrollar su pensamiento y su creatividad en las formas artísticas, y por consiguiente a mirar la realidad con diferentes ojos, a sorprendernos con la relación que podemos encontrar entre las historias verbales que contaban en clase, y cómo se hace tangible a través de un trozo de plastilina, en un papel de colores, o a través de pinturas, texturas, espacios, sensaciones, actuaciones, poses, etc.

Para documentar dicha realidad la práctica fotográfica se dividió en dos partes. En la primera realizaron tres ejercicios, el primero fue: Este soy yo... y así quiero aparecer; la segunda: Esta es mi escuela... y estos son mis espacios, personas y momentos favoritos y la tercera: Esta es mi casa, y éstas son nuestras familias. Práctica que arrojó alrededor de 1,800 fotografías. Desde el principio se dio libertad al alumno de retratar lo que quisiera, procurando solo encuadrar adecuadamente, no obstruir el lente con los dedos, y pensando el contenido de lo que querían poner en su imagen.

Este soy yo... y así quiero aparecer, tomó como base el autorretrato, partiendo de que el autorretrato, intenta captar las imágenes tomadas por uno mismo para decir al mundo como queremos ser vistos. Con el autorretrato el autor está implicado conscientemente en la construcción de una imagen, su imagen. El autorretrato *entre voces* va más allá de la preparación de un escenario, la planificación o selección de la imagen, aquí la práctica juega con la posibilidad de contarle a ti mi amigo cómo quiero ser visto y entre los dos formamos mi imagen. Esta práctica exploró todos los lados creativos de los niños y niñas, desde quienes optaron por la solemnidad de sostener una hoja de árbol entre sus manos, hasta quienes querían ser captados dando un salto, o posando junto al gran mapa de África que está en la entrada de la escuela, o junto a la motocicleta que tendrían cuando fueran grandes, poses nacidas desde su insipiente experiencia, pero cargadas de su personalidad.

FOTO 1. Autor: Mariama Korr (6 años). Título: Soy Africana. Jainaba Jatta de 5 años. Fotografía Independiente (2010)

La escuela es donde consolidan con mayor fuerza los lazos de amistad, de compañerismo, de comunidad, es ahí donde los niños aprenden, descubren, se divierten y afianzan su

personalidad futura. Es en la escuela en donde se conciben las primeras ideas o conocimientos de lo que existe fuera de lo que está al alcance de su vista, en otros mundos, por ello realizar dentro de la escuela el ejercicios: Esta es mi escuela... y estos son mis espacios, personas y momentos favoritos, fue de mucha importancia, ya que la experiencia permitió entrever cómo ellos se apropian el conocimiento y cómo lo asocian a su realidad. Las fotografías describen rostros, árboles, botes, globos, libros, manos trabajando, colores, etc., en general podríamos decir esencias. Fueron los niños y niñas quienes se encargaron de mostrarnos que la escuela es mucho más que un simple edificio, se trata de un espacio lleno de personas y momentos favoritos que son dignos de retratar.

Foto 2. Autor: Babucar Susso (5 años). Título: Las latas de clase. (2010) OJO son dos fotos del mismo tamaño que van una al lado de la otra horizontalmente.

Estas es mi casa, y éstas son nuestras familias, fue la práctica fotográfica que abrió las puertas a la intimidad del seno familiar, al entorno que abriga a esa infancia y nos hundió en la profundidad de esa gran familia que es Lamin. Las imágenes muestran desde su perspectiva y visión infantil la alegría de mostrarnos el interior de muchas de sus casas. Lo mismo muestran rostros sonrientes de familiares quienes posan alegres por ser retratados por sus hijos o nietos, que descubren burros o corderos comiendo en basureros, utensilios de cocina acomodados dentro de una tina, ropa sucia apilada en el piso del patio comunitario de la casa. Las imágenes contrastan el tejido social de una clase trabajadora que evidencia diferentes oficios para subsistir; ante la visión de los niños y niñas y de acuerdo a sus discursos cada imagen los remite a momentos especiales, que narran con alegría y orgullo.

Foto 3. Autor: Chernu Tamba (6 años). Título: Mi familia y mi abuelo Marabú. (2010)

Después de la primera práctica (los tres ejercicios antes mencionados), los niños y niñas empezaron hacer una propuesta temática en la que volcaron sus ideas sobre el mundo que ellos perciben, de su entorno y de la ciudad que a su escasa edad ellos y ellas relacionan con aquellas personas, espacios y acciones que les brindan todo, que les brinda: la oportunidad de vivir, de relacionarse, de conocer nueva gente, de aprender, de jugar, de divertirse, de explorar y reconocerse como parte de esa sociedad. Fue así como el temario fue tomando forma y después de sesiones de dibujos, visualizaciones, conversaciones, juegos y ejercicios diversos que les ayudaran a los alumnos a usar las imágenes como lenguaje, los estudiantes propusieron que desde su visión era fundamental dar a conocer los siguientes quince temas: Los Visitantes; Banjul Ferri; *Ceremony Name*; Circuncisión; Mujeres Cultivadoras; El Rastro o Matadero; Río y Pesca; Playa y Turismo; Pinturas y Anuncios; Vestimenta; Serekunda; Los Mercados; Religión, Música y Danza; y el Transporte Público. Cada uno de los temas anteriores sugiere un especial significado para ellos y ellas, tomando en cuenta que se trata de conceptos relevantes que desde su punto de vista “(...) la gente debe conocer para cuando visiten Gambia no estén tan perdidos”, como señaló Jainaba Jatta de 5 años.

La cobertura fotográfica de los lugares se realizó en pequeños grupos a fin de que todos los estudiantes participaran en una o más actividades. Los alumnos eran libres de tomar fotografías, de jugar con poses, manipular objetos, crear escenarios, de hacer lo que quisieran y al término de cada actividad revisábamos los materiales juntos con el fin de contrastar sus discursos visuales con los orales. La cobertura de este temario arrojó como resultado alrededor de 2,700 fotografías. Se utilizaron cuatro cámaras digitales Nikon de 8 megapíxeles que posteriormente fueron donadas a la escuela como parte del material didáctico del aula de arte.

Entre los primeros temas que propusieron los niños y niñas fue el de los Visitantes, ya que la escuela esta de camino a Lamin Lodge, una de las zonas turísticas del país, y por lo tanto constantemente se ven interrumpidas las clases por visitantes solidarios, que como parte de su excursión intentan embarrarse un poco de la experiencia social que brinda esa comunidad y de paso hacer alguna fotografía, que testifique que también aportaron su granito de arena con alguna donación material, alimenticia o monetaria a la escuela. Sin embargo, el discurso fotográfico que los niños y niñas perciben va más ayuda de esa ayuda solidaria, sus imágenes reflejan los momentos de felicidad y alegría que los visitantes les brindan a través de diversos programa o donaciones que benefician a la población.

El *ceremony name* (imposición del nombre), y la circuncisión son dos celebraciones muy arraigadas para cualquier tribu en Gambia, la primera representa la imposición del nombre que se le dará al niño o niña a partir de su nacimiento. En esta ceremonia la madre estará recluida en su habitación junto con su hijo durante ocho días, tiempo en que mantienen casi en secreto el nacimiento del bebe para evitar que la gente a través de alguna brujería les haga daño. Una vez pasados los ocho días, independientemente del día de la semana que sea, la noticia se esparce por toda la comunidad y todas las personas tengan o no invitación, se presentan al *campao* (casas) de los padres para celebrar con ellos. Las fiestas que empiezan muy temprano con la preparación de diferentes comidas, termina hasta entrada la noche. Suelen estar acompañadas de música de d'jembe y tambores, y la madre suele cambiarse de ropa hasta cinco o seis veces durante toda la fiesta en señal de su buena salud y posición (sobre todo económica) en la sociedad.

La circuncisión es otra de las celebraciones impostergables y por la que pasan en algún momento de su vida absolutamente todos los niños gambianos, en esta ceremonia el personaje principal es el *konkurang*, es un hombre cubierto totalmente de raíces rojas o cafés, que hace notar su presencia a través de un grito peculiar al tiempo que hace sonar sus machetes, casi siempre está acompañado de un grupo de bailarines quienes respetuosamente lo acompañan improvisando ritmos y canciones. La presencia de este personaje inicia ocho días antes de que los niños sean circuncidados, y termina cuando el último niño haya sanado, si durante ese lapso de tiempo todos los niños sanaron

adecuadamente, se atribuye a los dones mágicos o místicos del *konkuran*, quien alejó efectivamente a los malos espíritus de los niños y las familias.

Foto 4. Autor Fansu Sonko (6 años). Título: el konkuran

La percepción de los niños y niñas en las ceremonias antes mencionadas es muy similar, ellos y ellas no pierden oportunidad de registrar los acontecimientos más relevantes, por ejemplo, en el caso del *ceremony name*, fotografiaron la comida, los trajes que luce la mamá, las mujeres cocinando, el cordero que sacrificarán, los hombres y mujeres tocando y cantando. En el caso de la ceremonia de circuncisión, los estudiantes se centran alrededor de personaje principal: el *konkurang*. Sus imágenes captan a todos sus bailarines, a las mujeres vestidas iguales en señal de respeto y en este caso a los mismos niños circuncidados. Cabe resaltar en este punto, que gracias a los niños y niñas la entrada de extranjeros (en este caso nosotros) fue permitida, aunque los únicos que dispararon fotos fueron los estudiantes, ya que ellos de acuerdo a la tradición fueron libres de entrar a todos los rincones y retratar lo que quisieran, permiso que es negado para los extranjeros.

Las sesiones fotográficas de Serekunda, Banjul-Ferri, Playa y Turismo, y Rio y Pesca. Fueron sesiones que se trabajaron bajo tiempos agendados y grupos de alumnos reducidos. La lejanía de esas locaciones implicaba movernos en transporte colectivo, pedir permiso a las familias y que cada estudiante fuera acompañado por un adulto para asistirle y cuidarle. El resultado fotográfico fueron mezclas de tomas cerradas y abiertas, que reflejan la apropiación de lugares conocidos para ellos y ellas, que al contrastarlo con sus discursos orales nos permitió entender su relato visual, que en apariencia pueden ser contradictorio sobre todo en aquellas imágenes que desde mi experiencia reflejaban situaciones caóticas, paisajes sucios, objetos viejos, calles polvorientas, etc., pero que desde su visión las tomas encajaban a la perfección con lo que ellos querían retratar, por ejemplo, había tomas de niños paseando en bicicleta que estaban incompletos o cortados del dorso para arriba, al preguntarles el por qué, respondían: “Es la bicicleta lo que me interesaba, porque quiero que otros niños vean nuestras bicis”. Recuerdo aquellas tomas cerradas de Serekunda en donde el caos, la muchedumbre, el calor, los olores y los ruidos reinaban, la mayoría de los alumnos hicieron tomas cerradas, lo que me hizo pensar que no habían entendido el ejercicio, pero al preguntarles respondían: “Son los colores, eso para mí representa Serekunda”.

Foto 5. Autor: Chernu Tamba (6 años). Título: Esto es Serekunda (2010).

Temas como el Mercado, los Anuncios, el Transporte Público, la Vestimenta, la Religión, la Música y la Danza se fueron adhiriendo conforme transcurría el tiempo, y los alumnos se familiarizaron más con el uso de las cámaras, curiosamente cuando estaba a punto de cerrar la agenda de trabajo, los estudiantes agregaban algún tema, me hacía pensar que no querían que la práctica terminara nunca, siempre tenían algo importante que contar a través de sus imágenes, de sus apropiaciones y siempre eran fotografías llenas de explicaciones sencillas como: “es que es importante registrar la vestimenta, porque nosotros nos vestimos

diferentes”. –y tu como lo sabes preguntaba- “pues tu ropa es diferente, solo en ocasiones te vistes como nosotros”. “Es importante retratar los mercados... porque ahí encontramos todo lo que comemos, bueno y más cosas”, -profundizaba preguntando si creían que en otras partes había mercados y respondían: “Puede que haya, pero no son tan bonitos”.

Por mucho tiempo el rastro directo o las huellas que los fotógrafos nos legaron en muchas de sus imágenes que volcaron al mundo sobre África, nos produjeron una visión distorsionada, que representaba su visión de esa realidad acerca de esa sociedad, y que partía de sus experiencias al entrar en interacción a un mundo nuevo o diferente, lo que es cierto es que esas imágenes contribuyeron en mucho a crearnos una falsa imagen sobre África o los países africanos. A la fecha muchos investigadores han contribuido a desenmascarar ese mito, y gracias a trabajos más apegados a la objetividad es que poco a poco han proporcionar elementos reales, con contextos, con intervenciones de los actores sociales, con crueldades, con risas, con ira y con sentimientos, para que más historias de comunidades lejanas se cuenten, pero se cuenten sin opacar la voz de los protagonistas.

Lo maravilloso de contar historias a través de las fotografías como la de las niñas y niños gambianos, es que si no ponemos demasiada atención a la técnica fotográfica, ni tratamos de descifrar que estilo documental utilizan, podremos buscar y encontrar las historias que nos quieren contar. Sumergirnos en la vida y los problemas de otras personas y construir a partir de esas imágenes los relatos que provienen directamente de esas realidades. Por ello la posibilidad de que sean los propios africanos, gambianos, kenianos, senegaleses o de cualquier nacionalidad quienes nos cuenten su historia, cobra vital importancia.

Apuntes a modo de conclusiones

Al término de la investigación percibimos que cuando los espacios de la escuela y en este caso todo el entorno que la rodea, se convierten en objeto de manipulación y transformación se produce un aprendizaje que no consta en los contenidos escolares; se trata de un proceso de toma de conciencia de las y los niños en relación con su entorno, la adquisición de un conocimiento de su territorio, la construcción de sus espacios y el descubrimiento de nuevos vínculos emocionales, interiorizando sus experiencias desde la acción, finalmente creemos que esta investigación bajo su propia construcción es el principio de un ejemplo de comunidades de aprendizaje.

Estamos seguros que la fotografía, la creatividad y el juego fueron herramientas novedosas cuyos aprendizajes y apreciaciones no sólo dejaron conocimientos en los niños, sino en toda la comunidad, pues el reflejo de sus imágenes permite entrever el involucramiento de toda la comunidad que los alberga, además este medio abrió su sentido receptor, como materia de transformación. Acción, percepción y emoción forman un continuo. Los niños y las niñas se pusieron en contacto directo con su territorio y revivieron

su espacio, emergente desde su propio cuerpo, desde el movimiento de sus miradas, desde la simpleza de sus juegos, y desde el sentimiento de la materia, la luz, el frío y el calor de su entorno.

Más que conclusiones que hablen de un programa exitoso, o de una investigación en donde hubo un cambio radical en donde ahora todos piensan reflexivamente bajo su propia perspectiva e imaginarios, queda hacer reflexiones sobre la experiencia que sirvan para seguir reescribiendo la historia de esos países o comunidades, pero ahora desde la visión de los protagonistas y no de las y los colonizadores. No se puede hablar de que la investigación concluyó, pues se ha sembrado una semilla que estoy segura está y seguirá dando frutos bajo sus propias reappropriaciones, porque tanto la comunidad de Lamin como nosotros, entendimos que ver distinto nos puede llevar a pensar de una manera renovada y el mundo de hoy nos exige que asumamos estos retos en la educación.

Referencias

- Cartagena, Troche, Andrés. (2007). Representações de África na National Geographic. [Versión electrónica], disponible en: <http://www.buala.org/pt/a-ler/representacoes-de-africa-na-national-geographic>. (Consulta 13 de Mayo de 2013).
- Corona, Berkin, Sarah. (2007). Fotografías de Indígenas. 150 años de visibilidad “correcta”. Revista Versión 20. UAM-X. México. Pp. 77-98.
- Corona, Sarah. (2010). Postales de la diferencia. Fotografías wixáritari de la ciudad. México. Ed. Conaculta/Culturas Populares.
- Coll, César. (1999). Algunos desafíos de la educación básica en el umbral del nuevo milenio. III Seminario para Altos Directivos de las Administraciones Educativas de los países Iberoamericanos. La Habana, junio.
- Freire, Paulo. (2005) Pedagogía del oprimido. Siglo XXI. México.
- Flecha, García, Ramón y Puigvert, Lúcia (S.F). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. Universidad de Barcelona, España.
- Koivunen, Leila. (2009) Visualizing Africa in nineteenth-century British travel accounts. Routledge. New York.
- López Fdz. Cao, Maríán. (2006) Creación y Posibilidad. Aplicaciones del arte en la integración social. Editorial Fundamentos. Madrid.
- Malaguzzi, Loris. (2001). La educación infantil en Regio Emilia. Octaedro. Barcelona.
- Marín, Viadel, Ricardo. (2003) Didáctica de la Educación Artística. Ed. Pearson. Madrid.
- Marín, Viadel, Ricardo. (2011) Infancia, Mercado y Educación Artística, Ed. Aljibe. Málaga
- Pérez, Daniel, Miriam Rebeca. (2008). Revista Comunicación y Sociedad. No. 10., julio-diciembre. Universidad de Guadalajara. Pp. 225-247.

V.A. El libro blanco. (2008) Lanzado por los Ministros de Asuntos Exteriores del Consejo de Europa en su 118ª Sesión Ministerial. Estrasburgo, 7 de mayo.